

Når Mentorrelationer Skal Forandre

– Et kvalitativt studie af frivillige ung-til-ung mentorrelationer
for tidligere anbragte unge



AALBORG UNIVERSITET
STUDENTERRAPPORT

Vejleder: Morten Frederiksen
Antal anslag: 196.124
Studienr.: 2008-1865

Speciale af Marianne Rahbæk
Kandidaten i Socialt Arbejde
Aalborg Universitet, Maj 2017

Forord

Først og fremmest vil jeg gerne rette en tak til de mentorer og mentees, som har givet mig et indblik i deres erfaringer og oplevelser. Uden dem, intet speciale. Ligeledes en tak til Ungdommens Røde Kors og Roskilde Unge Center for at imødekomme min specialeidé med stor åbenhed. Der skal også lyde en tak til min vejleder, Morten Frederiksen, for guldkorn og for at (forsøge at) lære mig den akademiske disciplins kunst i ikke at gøre tingene mere kompliceret end nødvendigt. Hermed også en 'teaser' ift. at læse videre for en afklaring om, hvordan det så gik.

På den private front er der også nogle, der fortjener et tak. Et tak til uundværlige venner for kærligt at tage mig i hånden noget af vejen. Tak til ligeså uundværlige Troels og vores søn Theo for at stå bi hele vejen ved både at holde af og holde ud på jeres helt egen skønne måde.

Jeg har altid haft det lidt anstrengt med lange forord i specialer – det er jo 'bare' et speciale. Men at stå her i dag som pre-kandidat er så stort, at et længere forord alligevel trænger sig på. Så med risiko for at blive for sentimental ift. den akademiske jargon, dedikerer jeg dette speciale til min mor, som ville være pavestolt over både at se specialet komme i hus og at se sig selv nævnt i forordet til specialet. Her ved enden af studiet tænker jeg tilbage på Åben Hus på sociologi på Aalborg Universitet, hvor jeg er overbevist om, at hun var den blandt alle de tilstedeværende, der tog flest noter. For det var "simplethen bare så spændende det der sociologi" – sagt på syngende lollandsk. Jeg tænker også tilbage på en trøstende skulder i en presset eksamenssituation og hendes madlevering til min projektgruppe. Jeg tænker tilbage på den konstante nysgerrighed på mit studie. Jeg husker hendes tårer ved min bacheloreksamen, som var et halvt udtryk for glæde og et halvt udtryk for sorg over, at hun godt viste, at hun ikke ville være her i dag, hvor jeg er nået næsten hele vejen og snart kan kalde mig kandidat. Den største tak skal gå til hende.

God læselyst!

Marianne Rahbæk
Maj 2017

Abstract

This master thesis focuses on youth volunteer mentor relationships among young people which aim is to support young people from a public care background with educational support.

In recent years, the political focus on the use of person-oriented, face-to-face volunteer relationships as a relief for public welfare services has increased in Denmark. Additionally, volunteer mentoring is increasingly being used as a purposive initiative to get vulnerable citizens closer to education or the labor market. With an emphasis in such a mentor program (Viadukt) in a volunteer organization (Ungdommens Røde Kors), this thesis is a comparative multiple case study that examines how governance is taking place within three volunteer mentor relationships between a young mentor and a young person from a public care background (the mentee). Finally, the thesis discusses which conditions of possibility for educational support for young people from a public care background the mentor relationship provides.

The empirical foundation for the thesis is a qualitative study. Three mentors and three mentees have been interviewed both individually and together representing three cases of a volunteer mentor relationships. Theoretically, the thesis is based on interactionist constructivism. This offset, in combination with the findings from the empirical data, has resulted in a governmentality perspective on volunteer mentor relationships. The theoretical framework of the thesis consists of Michel Foucault's theory on power, knowledge and subjectivity, hereby mentoring as a pastoral power, power technologies, and self technologies.

The thesis shows that governance within mentor relationships takes place very differently and thereby gives widely different possibilities for providing educational support.

The differences in the way the governance takes place appears at various, individual prior expectations and motives for the mentor relation. These different expectations show to be hard to unite in a practice where the governance shows to be both ways between the mentor and the mentee. Also, the prior expectations and motives holds different goals and intentions that discloses certain subject positions which are taken further into the relations.

Following this, the thesis shows, in practice, in the interaction between the mentor and the mentee the mentors possess different governance rationalities that have impact on the governance in the mentor relationship and the available subject positions.

In conjunction with the different governance rationalities and subject positions, the thesis shows that the governance in the interaction between the mentor and the mentee also appears through mainly two technologies: a reflexive technology and a mimetic technology. These exist in different ways within the relations, according to the mentor's ways of using them and according to the mentee's way of either installing them or exercising counter-power. Both elements show a connection to the different governance rationalities and subject positions as well as set different possibilities for a mentor relationship of posing educational support.

Overall, volunteer mentor relationships among young people tend to be both a potential and uncertain tool as educational support for young people from a public care background. Finally, based on the findings above, the thesis ends up presenting several recommendations for this kind of social work.

INDHOLD

1. INTRODUKTION	1
2. SPECIALETS RAMME	2
2.1 MENTORERING	2
2.1.1 UDVIKLINGEN I MENTORERING	2
2.1.2 MENTORERING IFT. TIDLIGERE ANBRAGTE UNGE	3
2.2 FRIVILLIGHED	5
2.3 TIDLIGERE ANBRAGTE UNGE	6
2.4 PROBLEMFORMULERING	8
2.4.1. PRÆCISERING AF PROBLEMFORMULERING	8
3. TEORI	10
3.1 FOUCAULT: MAGT OG GOVERNMENTALITY	10
3.2 PASTORALMAGT	12
3.3 MAGTTEKNOLOGIER OG SELV-TEKNOLOGIER	13
4. METODISKE REFLEKSIONER	15
4.1 METODEVALG	15
4.1.1 KONSTRUKTIVISTISK INTERAKTIONISME	15
4.1.2 FORSKNINGSSTRATEGI	16
4.1.3 KVALITATIV FORSKNING: CASE-DESIGN OG INTERVIEW SOM METODE	17
4.2 METODISK FREMGANGSMÅDE	19
4.2.1 INDGANG TIL FELTET OG ADGANG TIL INFORMANTER	20
4.2.1 UDARBEJDELSE AF INTERVIEWGUIDES OG GENNEMFØRSEL AF INTERVIEWS	22
4.2.2 ANALYSESTRATEGI	24
5. CASE-BESKRIVELSE	26
5.1 MENTORORDNINGEN VIADUKT	26
5.2 CASES	28
5.2.1 FIE OG INGER	29
5.2.2 KATRINE OG LAURA	30
5.2.3 EMMA OG CHRISTINA	30
6 ANALYSE	31
6.1 INDGANGE TIL RELATIONEN: MOTIVATION OG FORVENTNING	34
6.1.1 EN SAMSTEMMENDE RELATION - FIE OG INGER	34
6.1.2 EN HJÆLPERELATION - KATRINE OG LAURA	36
6.1.3 EN BARN/VOKSEN RELATION - EMMA OG CHRISTINA	38
6.1.4 SAMMENFATNING	41
6.2 STYRINGSRATIONALER I RELATIONERNE	42
6.2.1 SPONTAN OG HYGGE-FOKUSERET - FIE OG INGER	43
6.2.2 VEDHOLDENDE OG PERSONFOKUSERET - KATRINE OG LAURA	45
6.2.3 DISTANCERET OG UNGDOMMENS RØDE KORS-FOKUSERET - EMMA OG CHRISTINA	48
6.2.4 SAMMENFATNING	49
6.3 STYRINGSTEKNOLOGIER: REFLEKSIV SPEJLING OG MIMETISK SPEJLING	49

6.3.1 FIE OG INGER	51
6.3.2 KATRINE OG LAURA	56
6.3.3 EMMA OG CHRISTINA	59
6.3.4 SAMMENFATNING	62
7. DISKUSSION	65
7.1 DE TRE MENTORRELATIONER SOM UDDANNELSESSTØTTE	65
7.2 MENTORRELATIONERS MULIGHEDER IFT. UDDANNELSESSTØTTE	66
7.3 MENTORRELATIONERS BEGRÆNSNINGER IFT. UDDANNELSESSTØTTE	69
8. KONKLUSION	72
9. LITTERATURLISTE	76
10. BILAG	79
BILAG 1: INTERVIEWGUIDE, MENTEE	79
BILAG 2: INTERVIEWGUIDE, MENTOR	81

1. Introduktion

Frivillighed er de seneste år kommet i rampelyset. På højere politisk niveau er der udtrykt ønsker og nedfældet målsætninger om at få flere danskere til at engagere sig i frivilligt arbejde. En retning som alle regeringer siden begyndelsen af 2000'erne har været enige om og som har været at finde i regeringsgrundlag og gennem politiske initiativer. Alt sammen udtryk for stigende politiske forventninger til de frivillige organisationer og de frivilliges rolle i samfundslivet (Fridberg & Henriksen 2014:11). At de nationalpolitiske målsætninger og initiativer også er blevet kommunalt forankret ses ved, at kommunerne igennem frivilligstrategier er begyndt mere systematisk at indtænke frivillige som en ressource i varetagelsen af offentlige opgaver og at også velfærdsinstitutioner er blevet mere aktive i forhold til selv at igangsætte og koordinere frivillige indsatser (Fridberg & Henriksen 2014:17).

Særligt den personrettede frivillige sociale indsats, hvor der er direkte ansigt-til-ansigt kontakt, forventes der mest af i dag, da netop denne, af forskellige politiske aktører, fremhæves som eksemplarisk ift. at aflaste den offentlige velfærdsindsats (La Cour 2014: 8).

Et eksempel på dette, og et af de nyere danske skud på stammen i varetagelsen af udsattes problemer, er frivilligbaserede mentorprogrammer. Indeværende speciale er et komparativt multiple case-studie, bestående af tre frivillige mentorrelationer (cases), hvor unge er frivillige mentorer for tidligere anbragte unge igennem Ungdommens Røde Kors mentorordning Viadukt, som har til formål at give *”uddannelsesstøtte i et hverdagsperspektiv”* (www.urk.dk).

Med dette gentandsfelt placerer indeværende speciale sig således i et tredelt vidensfelt mellem mentorering, frivillighed og tidligere anbragte unge, som præsenteres i følgende kapitel.

2. Specialets ramme

Indeværende kapitel er nedslag i eksisterende viden om hhv. mentorering, frivillighed samt tidligere anbragte unge. Herunder placeres specialet i dette komplekse skæringsfelt med dets fokus på frivillige mentorrelationer mellem frivillige unge og tidligere anbragte unge. Herefter følger en præsentation af specialets problemformulering efterfulgt af en præcisering af denne.

2.1 Mentorering

Dette afsnit indledes med et oprids af udviklingen af mentorering. Herefter gøres der nedslag i den begrænsede del af forskningen, som kan relateres til mentorering ift. anbragte unge.

2.1.1 Udviklingen i mentorering

Ordet mentorering kommer fra begrebet ”mentor”, som har rødder helt tilbage til den græske mytologi, hvor Mentor var navnet på den mand, Odyssees udpegede til at varetage sin søn, imens han selv drog ud for at vinde Den Trojanske Krig (Bang 1978: 356).

Siden slutningen af 90’erne har mentorering været vokset i en sådan grad, at en engelsk forsker betegnede det som et selvstændigt socialt fænomen (Colley 2003). Mentorering har siden da gennemgået en omsiggribende udbredelse i Nordamerika, Storbritannien og andre vestlige lande. Det er blevet en integreret del af grunduddannelserne og konstant professionel udvikling indenfor forretningsledelse, undervisning, sundhedspleje mv. Ligeledes er det blevet særligt populært blandt politiske beslutningstagere at anvende som indsats ift. dårligt stillede unge (Colley 2003: Preface).

Omend mentorordninger har haft større udbredelse i særligt USA og England, er tanken om mentorordninger heller ikke helt ny i offentlig regi i Danmark. Det kørte første gang på forsøgsbasis i slutningen af 1990’erne og førte til, at mentorordninger blev integreret i arbejdsmarkedslovgivningen i 2003, der det efterfølgende år blev sammentænkt med integrationsloven. Efterfølgende års justeringer førte til, at mentorordninger også kunne få støtte til at gælde for borgere udenfor arbejdsmarkedet (Holmsboe 2012: 25). Mentorstøtte bliver således i dag fra højere politisk niveau brugt målrettet ift. at få udsatte borgere nærmere uddannelse og arbejdsmarkedet. Professor ved Institut for Sociologi og Socialt arbejde, Aalborg Universitet, Lars Uggerhøj fortæller i en artikel til information, at den stigende udbredelse af mentorordninger som værktøj til at få udsatte i uddannelse og job netop er et udtryk for tidsånden i det sociale arbejde, hvor

det mest centrale er at få folk i job. I en artikel til information udtaler professor Lars Uggerhøj, at mentorerne er blevet de nye ”superhelte” til at få udsatte i job til trods for, at der foreligger meget begrænset viden om, hvordan mentorordninger virker (Johannessen 2014).

Sideløbende med den formaliserede statsstøttede mentorordning, har en række frivillige og private organisationer oprettet mentorprogrammer baseret på frivillige, ulønnede mentorer (Holmsboe 2012: 25). I dag eksisterer der indenfor det frivillige område mange typer af ordninger, hvor borgere gratis stiller sig til rådighed som mentorer, bl.a. Dansk Flygtningehjælps program ”Projekt Guide”, som støtter flygtninge og indvandrere i at finde vej ind i det danske samfund, og KVINFO’s Mentornetværk som med en mentor søger at realisere allerede eksisterende potentialer hos kvinder med en flygtninge- eller indvandrerbaggrund og derved hjælpe dem tættere på arbejdsmarkedet. I august 2016 lancerede Ungdommens Røde Kors bl.a. kampagnen ”www.mentorindsamling.dk - donér dig selv”, hvilket vidner om en fortsat aktualisering og større udbredelse af frivillig mentorering - ikke kun for gruppen af anbragte og tidligere anbragte unge, men for unge udsatte generelt.

2.1.2 Mentorering ift. tidligere anbragte unge

Litteraturen omkring mentorering er bred. I praksis optræder mentorrelationer typisk som noget, der er udgjort af en livserfaren, ofte ældre, ’mentor’ og en mindre livserfaren, yngre ’mentee’. Derfor er det heller ikke så overraskende, at det også er denne konstellation, der præger litteraturen om mentorrelationer (Albæk et al. 2012: 7, Holmsboe 2012, m.fl.). Litteratur specifikt om mentorering af gruppen af anbragte og tidligere anbragte unge er noget snæver, omend den har været tiltagende det seneste årti (Britner et al. 2014: 2). Dertil har forskning om mentorering et overvejende psykologisk fokus, hvor der fokuseres på de indre processer og heraf på mentoreringens effekt på den, der mentoreres, altså mentee. Dette kommer bl.a. til udtryk i kapitlet ”Youth in Foster Care” i bogen ”Handbook of Youth Mentoring” (2014), hvor Britner et al. gennemgår studier på området og konkluderer, at der blandt anbragte unge er et potentiale for at drage fordel af mentorrelationer, men ligeledes også en risiko for ikke-intenderet skadelige effekter på de unge, når relationerne fejler eller programmer ikke imødekommer de unges behov (Britner et al. 2014: 16). Særligt interessant for dette speciale finder Britner et al. også, at anbragte unge med en naturligt opstået mentor klarer sig bedre end dem uden (Britner et al. 2014: 16). Med ”naturligt opstået mentor” forstås en mentor, som ikke er formelt arrangeret, men derimod fx en nabo, en lærer eller en i den øvrige familie (Britner et al. 2014: 8). I den henseende placerer dette speciales frivillige mentorrelationer sig i en interessant ’mellemposition’, da disse jo ikke er naturligt opstået i samme forstand som uddybet ovenfor, men

samtidigt udspringer af en mentors lyst og ikke pligt til at være mentor og ligeledes en lyst hos mentee til at få en mentor, hvad end lysten konkret relaterer sig til.

I 2012 udarbejdede Det Nationale Forskningscenter for Velfærd (SFI) et litteraturstudie over effekten af mentorstøtte for gruppen af udsatte ledige i de forskningsbaserede databaser i Danmark, England og USA. En overordnet konklusion er, at der ikke er fundet nogen effektstudier, hvor der ses på effekten af mentorstøtte isoleret fra anden støtte og indsats (Albæk et al. 2012:8). Det er altså ikke muligt isoleret set at sige noget om mentorordningers betydning og virkning for ledige. Omend specialet ikke beskæftiger sig med kategorien af ledige, mener jeg, at denne konklusion med rimelighed også kan drages ift. mentorering af tidligere anbragte unge, da de, uddybet i næste afsnit, har en højere ledighed end sine jævnaldrende og dermed sandsynligvis også er involveret i andre indsatser. Dertil har mange tidligere anbragte unge igennem kommunalt efterværn en kontaktperson og dermed også anden form for ansigt-til-ansigt støtte end selve mentorforløbet, hvorfor det kan blive særligt udfordrende at sige noget om en mentorrelations virkning isoleret set.

Specialets undersøgte mentorrelationer har, som nævnt indledningsvist, til formål at udgøre uddannelsesstøtte. I den henseende finder SFI's litteraturstudie, i et afsnit om mentorordninger for unge, at mentorordninger i skoler i USA fremviser positive effekter på visse områder. Det drejer sig om *“skulken fra skole, andet fravær, opførsel, karakterer, kammeratskab og anden ikke-familiær voksenkontakt”* (Albæk et. al 2012: 8). Der forelægger altså dokumenterede effekter, som netop relaterer sig til uddannelse, hvorfor tanken om mentorrelationer som uddannelsesstøtte for tidligere anbragte unge synes lovende.

Men trods dokumenterede effekter er kvalitativ viden om, hvad der egentlig foregår i mentorrelationer meget begrænset (Holmsboe 2012:12). Den tidligere omtalte forsker Helen Colley, som er en af de udenlandske forskere, der har bidraget mest til den kvalitative forskning ift. brugen af mentorering for udsatte unge, påpeger, at det er vigtigt at forholde sig kritisk. Hun argumenterer for, hvordan *“we need to think a great deal more carefully about the use of fairly intimate relationships as vehicles for achieving welfare-to-work outcomes”* (Colley 2006: 1). Hermed påkalder hun kritisk opmærksomhed på anvendelsen af intime relationer som middel til at få unge udsatte i job. Hun påpeger endvidere, at: *“policies on mentoring for social inclusion have advanced a rhetoric of empowerment, but often anticipate a high degree of control over its process and outcomes”* (Colley 2003: 139). Denne spænding finder hun netop i sine studier af mentorrelationer, som viser, at mentor og mentee oplever

både empowerment og kontrol i praksis. I forlængelse heraf argumenterer hun for, at der generelt mangler et teoretisk fokus på magt i forskningen og praksis, så der kan skabes grobund for debat og refleksion over disse indsatser (Colley 2003:139).

2.2 Frivillighed

I dette afsnit beskrives udbredelsen af frivillige organisationer i forbindelse med efterværn, viden om den personrettede frivillige indsats samt viden om unge frivillige.

Siden 2001 har det i Danmark været muligt at igangsætte støtteforanstaltninger i form af efterværn til tidligere anbragte unge i alderen 18-22 år, typisk som forlængelse af døgnophold eller kontaktperson. Efter Barnets Reform i 2011 blev efterværnsparagraffen ændret, så der blev mulighed for at tilbyde *”andre former for støtte”* og dermed tilbyde nye former for efterværn (Skårhøj et al. 2016: 7-8). Det førte til, at Socialstyrelsen i forbindelse med satspuljeaftalen 2011-2014 lancerede fire nye efterværnsinitiativer, hvoraf ét af dem netop er *”Støtte fra frivillige organisationer”*, hvor frivillige organisationer samarbejder med kommuner om, at tidligere anbragte unge får støtte efter de er fyldt 18 år (Skårhøj et al. 2016: 10). Den frivillige støtte er netop forankret i et fokus på at de unge kommer i uddannelse og beskæftigelse (Skårhøj et al. 2016:65) og placerer sig således inden for den generelle tendens i det sociale arbejde om at få borgeren i uddannelse og/eller job, som beskrevet i forrige afsnit. Dette lægger sig ligeledes op ad den tendens til hybridisering Henriksen et al. (2015) finder i de frivillige organisationer, hvilket er et udtryk for, at organisationerne navigerer ud fra flere forskellige målsætninger, hvoraf markedets logikker bliver mere fremtrædende. Dette betyder blandt andet, at de frivillige organisationer får større behov for at kontrollere og dokumentere indsatsernes virkning overfor de kommunale samarbejdspartnere (Henriksen et al. 2015: 1598).

Samtidig finder Anders La Cour, lektor på institut for Ledelse, Politik og Filosofi på Copenhagen Business School, at den personrettede frivillige sociale indsats repræsenterer en særlig form for omsorg, der dels baserer sig på nærværets præmisser og dels på en organisations beslutninger. Det giver en omsorg, der er *”mere personlig end den form for rutinepræget nærvær, som en professionel omsorg kan tilbyde, men samtidig mindre personlig end den private omsorg, som vi kender det fra familie og venner”* (La Cour 2014: 10). Der er altså tale om en mellemposition udgjort af en særlig

omsorg, som med andre ord *"udgør en særlig form for socialitet, der indeholder sin egen innovative dynamik og uforudsigelighed (...)"* (La Cour 2014: 10).

Set i lyset af dette om at relationerne er præget af en egen innovativ dynamik og uforudsigelighed, og at praksis herved fremstår ret 'ustyrlig', tyder det på, at der ikke er nogen garanti for, at de tidligere beskrevet politiske ambitioner om at få udsatte nærmere uddannelse og job afspejler det, der foregår i mødet mellem den unge frivillige og den tidligere anbragte unge.

En tendens til at relationerne er præget af egen dynamik og uforudsigeligt kan synes at slå særligt igennem blandt unge frivillige, da *"yngre generationer [...] er mere tilbøjelige til at arbejde frivilligt uden samtidig at være medlem af den forening eller organisation, man arbejder frivilligt for"* (Henriksen 2014:79). Altså har unge frivillige mentorer formentlig en mindre stærk tilknytning til Ungdommens Røde Kors' værdier og mål for støtten. Andre tendenser blandt unge frivillige, sammenlignet med ældre generationer, er en mere kortvarig deltagelse og en tendens mod at påbegynde frivilligt arbejde ud fra egen interesse. De unge er mere karriereorienterede og læringsorienterede i sine begrundelser for frivilligt arbejde samtidig med, at de unge også lægger mindre vægt på fællesskabsorienterede og kollektive begrundelser (Friberg & Henriksen 2014: 128-129).

2.3 Tidligere anbragte unge

Dette afsnit har til hensigt at indkredse de overordnede problematikker, der gør sig gældende for tidligere anbragte unge. Da jeg med dette speciale undersøger sociale relationer, som har til formål at udgøre uddannelsesstøtte, tager jeg i afsnittet et særligt fokus på, hvad der gør sig særligt gældende ift. uddannelse og sociale relationer for gruppen af tidligere anbragte unge.

Studier viser, at tidligere anbragte unge generelt har en større risiko for at opleve vanskeligheder i forbindelse med overgangen til voksenlivet end deres jævnaldrende (Egelund et al. 2009; Olsen et al. 2011). Udfordringer i denne tid er naturligvis også at finde hos andre unge, men er for de tidligere anbragte unge komplekse og består af flere sammenhængende faktorer. Nogle unge klarer sig godt efter endt anbringelse, men hovedparten af tidligere anbragte unge oplever en række vanskeligheder og udfordringer i årene efter anbringelsen. Det gælder særligt i forhold til uddannelse og beskæftigelse, økonomi og boligforhold (Skårhøj et al. 2016: 20). Derudover er de tidligere anbragte unge også karakteriseret ved oftere end deres jævnaldrende at have psykiske problemer, tidligt

forældreskab, høj risikoadfærd i form af indtagelse af rusmidler og i højere grad at være dømt for kriminalitet (Olsen et al. 2011). Med andre ord er tidligere anbragte unge på mange måder en udsat og udfordret gruppe.

Vendes blikket mod tidligere anbragte unges uddannelsesforløb, står det klart, at der er behov for at rette uddannelsesstøtte mod denne gruppe. Her viser et studie, at 16 procent af danske unge mellem 18 og 22 år, som var anbragt som 16-årige, ikke har gennemført folkeskolen. Til sammenligning har 6 procent af deres jævnaldrende ikke gennemført folkeskolen. Kun 40 procent af unge mellem 27 og 30 år, som var anbragt som 16-årige, har gennemført en uddannelse udover folkeskolen. Til sammenligning har 80 procent af deres jævnaldrende gennemført en uddannelse udover folkeskolen (Bryderup & Trentel 2013: 39). Bryderup & Trentel finder netop, at udviklingen af sociale kompetencer og deltagelse i sociale fællesskaber har en afgørende betydning ift. at skabe en positiv vej i uddannelsessystemet (Bryderup & Trentel 2013: 51). I tråd hermed argumenteres der for, at det er af afgørende betydning, at professionelle støtter de unge i at skabe adgang til og deltage i sociale fællesskaber (Bryderup & Trentel 2013: 38).

Hvad sociale relationer angår, har tidligere anbragte ofte en historik udgjort af uhensigtsmæssige eller afbrudte relationer. Dertil oplever mange anbragte børn og unge at befinde sig i et lukket univers på anbringelsesstedet uden udfoldede muligheder for at etablere omverdensrelationer til jævnaldrende, der lever et 'normalt' liv. Dette kommer til udtryk ved, at især institutionsanbragte børn og unge sjældnere deltager i organiserede fritidsaktiviteter og herved sjældent er sammen med venner (uden for anbringelsesstedet) i fritiden. Derudover er anbragte børn og unge – særligt de institutionsanbragte – mindre gunstigt stillede end deres jævnaldrende i almindelighed, når det kommer til børns og unges dannelse eller omverdensforståelse (Ottosen et al. 2014: 7).

På baggrund af ovenstående indkredsning af den forskningsmæssige kontekst, som specialet placerer sig indenfor, herunder emnerne mentorering, frivillighed og tidligere anbragte unge, bringes denne indsigt med videre i følgende problemformuleringsafsnit.

2.4 Problemformulering

Af ovenstående indkredsning af den forskningsmæssige kontekst, som specialet placerer sig indenfor, fremgår det, at unge, frivillige mentorrelationer tænkt som uddannelsesstøtte ligger i tråd med det generelle sociale arbejdes mål om at få udsatte borgere i uddannelse/beskæftigelse og således også er et politisk instrument. Samtidig viser gennemgangen, at det personrettede frivillige møde, såsom mødet mellem mentor og mentee, er styret af en særlig logik og uforudsigelighed. Det tyder altså på, at det langt fra er givet, hvordan makroambitionen om uddannelsesstøtte slår igennem i frivillige mentorrelationer og udmønter sig i praksis.

Mentorering af udsatte unge har vist positive effekter ift. uddannelse, men samtidig viser forskningen også, at mentorering af unge udsatte kan medføre utilsigtede konsekvenser og kan indebære kontrol. Alt sammen konklusioner der synes at gøre frivillige ung-til-ung mentorrelationer som uddannelsesstøtte særligt relevante at reflektere over, når målgruppen ikke blot er udsatte unge, men tidligere anbragte unge, som ovenfor påvist er ekstra sårbare og udsatte sammenlignet med deres jævnaldrende.

Dette, samt ønsket om at bidrage til den mangelfulde kvalitative forskning om både frivillig mentorering af tidligere anbragte unge samt mentorering mellem unge, har ført til følgende problemformulering:

Hvordan udspiller styring sig i frivillige ung-til-ung mentorrelationer for tidligere anbragte unge og hvilke mulighedsbetingelser for uddannelsesstøtte giver det?

2.4.1. Præcisering af problemformulering

Med ovenstående problemformulering er specialets undersøgelsesfokus rettet på styring i relationen mellem en ung frivillig mentor og en tidligere anbragt ung (herefter mentee), dvs. på styring som den udspiller sig i interaktionen mellem de to.

Med den dobbeltsidede problemformulering har det været ønsket at tage udgangspunkt i den konkrete interaktion i praksis og samtidig perspektivere disse fund ift. denne type mentorrelationers overordnede og mere officielle hensigt om at udgøre uddannelsesstøtte, altså støtte til at få tidligere anbragte unge i uddannelse. Herved sættes der også fokus på brugen af mentorrelationer som et redskab til at få tidligere anbragte unge i uddannelse eller igennem uddannelse. Hovedfokus ligger dog på problemformuleringens første del, dvs. på hvordan styring udspiller sig i frivillige ung-til-ung

mentorrelationer for tidligere anbragte unge, mens sidste del diskuteres afslutningsvist på baggrund af problemformuleringens første del.

Med fokus på interaktionen mellem mentor og mentee er det som nævnt styringen, som den kommer til udtryk mellem de to, der har dette speciales fokus og jeg afgrænser mig således fra at undersøge forskellige faktorer, som kunne have en indvirkning på styringen i relationen, fx mentees anbringelsesbaggrund eller uddannelse af mentorerne mv.

3. Teori

Med en problemformulering, der søger svar på, hvordan *styring* udspiller sig i frivillige ung-til-ung mentorrelationer er det fundet oplagt at trække på et teoretisk styringsperspektiv. Til dette trækkes på dele af governmentality-litteraturen, som omhandler styring og magt i det moderne samfund.

Det teoretiske styringsperspektiv præsenteres ved først at tage udgangspunkt i Michel Foucaults overordnede blik på magt, som grundlaget for den moderne styringsmentalitet governmentality. I den governmentale styring hersker en række magtformer, hvoraf specialet trækker på den pastorale magtform, som derfor efterfølgende præsenteres. Afslutningsvist præsenteres governmentale styringsteknologier, herunder magtteknologier og selv-teknologier.

3.1 Foucault: magt og governmentality

Michel Foucault, afdød fransk professor i filosofi, er central i diskussioner om magt i moderne, liberale velfærdssamfund. Jeg finder Foucaults magtperspektiv anvendelig i en analyse af mentorrelationer, fordi han i sit makrosyn på moderne magt har blik for og kobler til *mikromagt*, dvs. den relationelle magt, som på et socialt hverdagsplan rettes mod mennesker i deres konkrete situationer (Lindgren 2007: 334).

Hertil tilbyder Foucault også en analytisk forståelse, der gør op med på forhånd at godtage det 'skel', der oftest sættes mellem den "onde magt" (staten undertrykker borgeren eller koloniserer det civile samfund) og den "gode magt" (som myndiggør gennem empowerment eller virker "nedefra" gennem græsrødder og godhjertede ildsjæle) (Mik-Meyer & Villadsen 2007: 40). Dette analytiske blik finder jeg særligt interessant ift. en analyse af frivilligt baserede relationer, idet den frivillige oftest fremhæves som den gode eller "det ægte" (fx Torfing & Sørensen 2013:10). Perspektivet muliggør en analytisk distance fra en sådan forudindtaget og normativ opfattelse af frivillighed, og giver i stedet plads til et mere åbent og kritisk blik på, hvad der egentligt er på spil, for det er netop ofte i "*de projekter, som vil frigøre og 'tale magten imod', at magten spiller allermest spidsfindigst*" (Mik-Meyer & Villadsen 2007: 41).

I den moderne magtudøvelse er der tale om en allestedsværende magtudøvelse som "*en skabende magt, der søger at fremelske, opdyrke og stimulere bestemte evner hos borgerne*" (Mik-Meyer & Villadsen 2007: 17). Det er en produktiv magtudøvelse, der påvirker formelt frie individer, deres handlinger og selvopfattelse med ønsket om at udstyre individet med bestemte kompetencer, bearbejde individets selvforhold og i nogle tilfælde afrette/normalisere individet (Mik-Meyer &

Villadsen 2007: 20). Med afsæt heri inddrages der i analysen et overordnet perspektiv på mentorrelationerne som havende sit eget produktive magtmønster og en relativ autonomi (Lindgren 2007: 334).

I Foucaults syn på moderne magt ligger en bestemt styringsmentalitet, omtalt som governmentality. Centralt i denne styringsform er ”conduct of conduct”, som oversat betyder ”ledelse af ledelse”, hvilket referer til ledelse af adfærd og til ledelse af selvledelse og selvregulering.

I denne styringsform ligger implicit en forståelse af, at der er noget normativt, som den faktiske adfærd kan vurderes ud fra og som individer og grupper bør efterstræbe. Styring er derfor *”ethvert forsøg på – med et vis overlæg – at forme aspekter ved vores adfærd i overensstemmelse med bestemte normsæt og bestemte mål for øje”* (Dean 2010: 43).

Med udgangspunkt i dette har specialets analyse ikke så meget fokus på styringen i sig selv som aktivitet, altså hvilke aktiviteter mentor og mentee laver sammen, men mere at disse aktiviteter indbefatter en eller anden form for overvejelser over og forsøg på at lede menneskelig adfærd. Den knytter altså til en hvis rationalitet, som ligger i enhver tænkning omkring, hvordan der kan styres og hvordan ting kan eller bør være (Dean 2010: 44). Netop det rationelle forsøg på at forme adfærd knytter også an til et andet kendetegn ved den governmentale styring, som handler om moral. Dette ved, at styringen *”hævder at vide, hvad der er god, dydig, passende og ansvarlig adfærd”* (Dean 2010: 45).

Heri fremgår også et centralt aspekt i Foucaults forståelse af magt, som indebærer forståelse om en tæt kobling til viden ved, at viden virker regulerende på subjekter, hvorved viden indbefatter magtudøvelse (Nilsson 2009: 80). Således skabes subjektet på baggrund af viden, som anviser bestemte positioner og herved sætter bestemte rammer for aktørers virken i det sociale rum. Dette ved, at der ud fra de subjektpositioner, som bliver stillet til rådighed, kan tales og handles på en meningsfuld og legitim måde (Nilsson 2009: 165). Der knytter sig således nogle forventninger til subjektpositionerne om, hvordan man skal opføre sig, hvad man kan sige og ikke sige osv. Dog er Foucaults forståelse af subjektpositioner ikke determinerende, da aktøren ikke er fastlåst i en position, men tilbydes/anvises en eller flere mulige positioner. Dette skal ses ift. at der i Foucaults fokus på magten som produktiv også samtidigt eksisterer et blik for, at magten kan vise sig kontraproduktivt i form af modstande og komme til udtryk på forskellig vis, som dog altid vil stå i relation til magten, som fx voldsomme, egennyttige, altruistiske eller kompromisvillige modstande (Lindberg 2007: 337). I Foucaults optik er mennesket dog aldrig frit i den forstand, at det kan unddrage sig styring

som sådan og handle helt på "egen" hånd. Mennesket er altid i relation til noget eller nogen og sin egen historie. Foucault understreger dog, at hvor der er magt, er der også modmagt og forstår denne modmagt som et slags spil, hvor det gælder om at udregne og foregribe, hvad den anden part vil gøre, og forsøge at fratage vedkommendes 'kampmidler' (Larsen et al. 2016: 153).

På baggrund af dette søges i analysen at afdække styringen som den bl.a. kommer til udtryk igennem den viden, der trækkes på i interaktionen og i anvisningen af nogle *subjektpositioner*. Derudover anlægges et blik for *modmagt*, altså en modstand mod styringen og de anviste subjektpositioner.

3.2 Pastoralmagt

I forhold til udøvelsen af den governmentale styring i mentorrelationerne, altså hvordan mentor leder mentee til selvstyring, trækker jeg på Foucaults forståelse af *pastoralmagt*.

Pastoralmagt henviser til den oldkristne tradition, hvor kirken havde en meget omfattende magt over menigheden. Målet med denne magtudøvelse var at sikre de rettroende frelse i efterlivet, hvilket krævede en nærmest total kontrol af menigheden og det enkelte individ i menigheden. For at det kunne lade sig gøre at opfylde sin frelsfunktion, skulle kirken have indsigt i individets inderste – i individets sjæl. Pastoralmagten blev dog ikke kun udøvet som kontrol, men handlede først og fremmest om at *hjælpe* individet. Dette betød at præsten skulle lægge personlige interesser fra sig, gøre sit bedste og i givet fald ofre sit liv for menigheden (Järvinen 2004: 245).

I det moderne samfund er kirkens magtfunktion mindsket eller helt borte. Men Foucault mener, at pastoralmagten lever videre i velfærdsstatens hjælpende, omsorgsgivende og kontrollerende institutioner. Den nye pastoralmagt har i dag tre særlige kendetegn. For det første har formålet med magtudøvelsen ændret sig. Hvor det tidligere handlede om at garantere borgerne frelse efter døden, handler det i dag snarere om at garantere frelse her og nu. Forståelsen af ordet frelse har fået en ny betydning i dag, hvor det er ensbetydende med sundhed, trivsel, livskvalitet, tryghed og sikkerhed.

For det andet er pastoralmagten udvidet til at gælde mange andre professioner og institutioner. Således er det ikke længere kun præsten, som er typisk udøver af pastoralmagt, men læger, sygeplejersker, dommere, politifolk, psykologer og socialarbejdere. Med andre ord har pastoralmagten forgrenet sig ud i samfundet; i undervisning, psykiatri, behandling, pleje, opdragelse osv.

For det tredje har pastoralmagten bibeholdt sin oprindelige funktion om dels at kontrollere/hjælpe befolkningen (menigheden) og dels at kontrollere/hjælpe individet. Således bygger pastoralmagten stadig på en meget indgående analyse og granskning af det enkelte individ. Dette med et særligt fokus på individets problemer, vanskeligheder, svagheder og mangler (Foucault 1983: 214-216, Järvinen 2004: 246).

Pastoralmagten fremtræder således som en positiv og produktiv magt og er derfor vanskelig for individet at forsvare sig imod. Dog er det i velfærdsstatens hjælpende, støttende og omsorgsgivende institutioner, at de mest disciplinerende subjekt-objektrelationer opstår. Det er nemlig i mødet med den nye pastoralmagt, at individet opgiver en eventuel modstand og indgår *”som en villig agent i sin egen disciplinering”* (Järvinen 2004: 246).

På baggrund af dette betragter jeg mentorerne som ’præsten’, der netop er placeret til at *”tilbyde den unge uddannelsesstøtte”* (www.urk.dk) og derigennem som en produktiv magt, der skal lede mentee mod den ønskede adfærd; at blive handlekraftig ift. at få en uddannelse eller et job – eller med andre ord at lede mentee til at gøre sig selv til en produktiv samfundsborger. Heri ses netop også en udvidet frelseforståelse, hvor mentor skal hjælpe mentee til en her-og-nu frelse, altså uddannelse, så ’det gode liv’ eller ’det rette liv’ kan opnås. Endeligt udstyrer perspektivet mig med et blik for, at dette indebærer et stort fokus på analyse og granskning af individet.

3.3 Magtteknologier og selv-teknologier

I pastoralmagten bliver individet genstandsfelt for den pastorale omsorgsledelse (Villadsen i Dean 2010: 19). I forhold til specialet, betyder det, at mentee kan forstås som værende genstandsfelt for mentors ledelse, som via nogle bestemte teknikker søger at styre mentee mod selvstyring, jf. den governmentale styringsmentalitet. Dette foregår ved, at mentor anvender magtteknologier, som kan knytte sig til mentees selv-teknologier. Magtteknologier og selv-teknologier handler herved om, hvordan mentor og mentee *”gør sig selv til genstand for sin egen styring”* (Mik-Meyer & Villadsen 2007: 23). I mentorrelationen igangsættes og bistås denne selv-styring af Ungdommens Røde Kors, hvorfor selv-styring og selv-teknologierne netop også har forbindelse til både viden og magt.

Foucault definerer magtteknologier som *”teknologier, der søger at bestemme individers adfærd og underkaste dem bestemte mål eller former for dominans”* (Villadsen 2007: 160). Det er teknologier, der objektiverer subjektet ved på én gang at underkaste det *”vidensproducerende granskning og*

praktisk styring” (Villadsen 2007: 160). Endvidere er magtteknologier både instrumenter til at styre med og instrumenter til at iagttage med, idet de synliggør og leder blikket mod bestemte objekter. Således kobler styringsteknologierne til en bestemt rationalitet – med andre ord er der installeret en bestemt tanke og mål-middel overvejelse i dem, som giver dem en særlig retning. På samme tid spiller magtteknologier også aktivt ind i diskurser ved, at de former nye styringsobjekter, der kan gøres til genstand for viden og begrebsdannelse. Således er der en gensidigt stimulerende relation mellem teknologi og rationalitet, mellem magt og viden. Endeligt skal det fremhæves, at magtteknologier ikke kun er et redskab, en aktør kan bruge til at styre ting og mennesker med, men teknologierne er også selv ’aktive’, idet de *”sætter både ’den styrende’ og ’den styrede’ på bestemte måder, skaber bestemte positioner, hvorfra der kan iagttages bestemte objekter og fremsiges bestemte udsagn*” (Villadsen 2007: 160).

Ifølge Foucault er subjektet objekt for forskellige former for magtteknologier rettet mod det *”udefra”* og af selv-teknologier, som subjektet retter mod sig selv. Selv-teknologier er *”redskaber eller procedurer, som hjælper individer med at isolere bestemte aspekter ved dem selv som styringsgenstande”* (Villadsen 2007: 158). Igen en kobling til magtens produktive karakter i governmentality og pointen om, at moderne magt sjældent tager form som tvang, men handler om at fremelske eller påvirke formelt set frie individers kapaciteter og handlemåder. Derfor opererer magten ved hjælp af magtteknologier rettet mod at forme individers handlerum, hvilket sker ved, at de søger at koble sig til individers selv-teknologier og herigennem forsøge at forme deres selvforhold. Herved befinder subjektet sig i det Villadsen omtaler som et emergenspunkt, hvor subjektet på en gang formes af magtteknologier udøvet af andre og selv-teknologier udøvet af det selv. Villadsen påpeger endvidere, at magtteknologier og selv-teknologier ikke står i et fundamentalt modsætningsforhold, men samtidigt er de heller ikke nødvendigvis i overensstemmelse (Villadsen 2007: 160).

På baggrund af dette ses der i analysen på, hvordan mentorerne retter nogle teknologier mod mentee, som også indebærer en bestemt selv-ledelse hos mentor, og hvorledes disse teknologier lykkedes med at koble til mentees selv-teknologier og herigennem forme mentees selvforhold ved at mentee enten installerer teknologierne eller yder modmagt.

4. Metodiske refleksioner

I dette kapitel præsenteres de metodiske overvejelser, der ligger til grund for specialet. Dette ved først at gøre rede for de overvejelser, der ligger til grund for valg af metode og dernæst følger en præsentation af den metodiske fremgangsmåde.

4.1 Metodevalg

Følgende afsnit er en redegørelse for specialets metodemæssige valg, herunder det videnskabsteoretiske afsæt og hvordan det bringes videre i en adaptiv inspireret forskningsstrategi. Herefter beskrives hvordan specialet placerer sig indenfor den kvalitative forskningstradition, herunder case-design som tilgang og kvalitative interviews som metode til empiriindsamling.

4.1.1 Konstruktivistisk interaktionisme

Specialet har taget sit udgangspunkt i en nysgerrighed på, hvad der foregår i interaktionen mellem mentor og mentee i frivillige, unge mentorrelationer set ift. relationernes overordnede formål om at udgøre uddannelsesstøtte. Med dette efterspurgtes en viden om, hvad der skabes i interaktionen mellem mennesker. Jeg søger hermed ikke blot at forstå enten mentee eller mentors opfattelse, men dyaden mellem mentor og mentee. Således tager specialet afsæt i interaktionismen og dets grundlæggende antagelse om, at *“(...) betydning af en handling eller et fænomen skabes i interaktionen mellem mennesker eller mellem mennesker og ting”* (Järvinen & Mik-Meyer 2005: 10). Heri ligger også en forståelse af, at betydning ikke er en uafhængig størrelse, der lader sig afdække, men i stedet er et relationelt fænomen, der bestemmes situationelt (Järvinen & Mik-Meyer 2005: 10). Med dette udgangspunkt blev min opgave i forbindelse med dataindsamling ikke at ‘afdække’ mentor og mentees livsverdener, men at undersøge deres meningsproduktion, hvorigennem den sociale verden bliver skabt (Järvinen & Mik-Meyer 2005: 16).

Det konstruktivistiske islæt kom til senere i undersøgelsesprocessen, da det i forbindelse med dataindsamlingen og databearbejdningen blev mig klart, at mentorrelationerne synes at være præget af magt. For at åbne op for en forståelse heraf trækkes, i kombination med det interaktionistiske perspektiv, på konstruktivismens forståelse af, at magten skabes ved at en række dominerende diskurser aktiveres og at dette både har en produktiv og disciplinerende karakter.

Med dette kombinerede videnskabsteoretiske perspektiv, altså konstruktivistisk interaktionisme, har jeg i analysen forsøgt at tage højde for, at mentorernes og mentees handlinger relaterer sig til definitionen af situationen, hvorved *“den herskende definition af en situation skaber (...) særlige (begrænsende men også mulighedsskabende) rammer for menneskers samhandling”* (Järvinen & Mik-Meyer 2005:14). Dette har jeg gjort ved at fokusere på meningstillæggelsen af deres handlinger og hvordan magten sætter sig igennem i relationerne i praksis og bliver produktiv eller kontraproduktiv ift. tanken om interaktionen som uddannelsesstøtte. Herved har problemformuleringen ledt til et teoretisk styringsperspektiv, som netop har blik for moderne styring og magt, som præsenteret i foregående kapitel.

4.1.2 Forskningsstrategi

Som strategi for specialets undersøgelse, har jeg trukket inspiration fra den adaptive tilgang, der søger at bryde med sociologiens diktomer, herunder bl.a. aktør og struktur, empiri og teori samt induktion og deduktion (Jacobsen 2007: 250-252). Jeg har ikke fulgt en stringent efterligning af tilgangen, men derimod en *”mere fri og fleksibel forståelse af de grundprincipper, der ligger i den adaptive teori”* (Jacobsen 2007: 261) og tilpasset det efter min problemstilling.

En vekselvirkning mellem induktion og deduktion har gjort det muligt at rumme det flydende og flertydigheden ved forskningsobjektet samt at bevare *”evnen til at lade sig overraske”* (Järvinen 2005: 40), som det videnskabsteoretiske afsæt netop også har øje for. Hermed har jeg forholdsvis induktivt gået til dataindsamlingen og ladet flertydigheden og nuancerne ved mentorrelationer træde frem og forfulgt disse under selve dataindsamlingen for efterfølgende mere deduktivt at anvende teori til at give flertydigheden en vis retning og ramme at diskutere flertydigheden ud fra. Jeg har således trukket på en forståelse af, at teoriudvikling styrkes gennem en empirisk fundering, mens inddragelse af eksisterende teori samtidig øger empiriens forklaringskraft (Jacobsen 2007: 251). At jeg er gået induktivt og åbent ud for at give plads til flertydigheden og det uventede betyder imidlertid ikke, at jeg har mødt forskningsfeltet uden at have nogen forforståelse (Järvinen 2005: 40). Fx har jeg ved opstart af specialet haft nogle indledende interviews med relevante aktører i mentorordningen Viadukt og læst eksisterende forskning. Selvom jeg har bestræbt mig på at gå åben ud, har denne viden formet min forforståelse og er derigennem i et eller andet omfang bragt med videre under den konstruktion af viden, som har fundet sted under dataindsamlingen i mødet mellem informanterne og jeg (Järvinen 2005: 41). Herved læner jeg mig op af en *”forskningsstrategi, som kombinerer en*

åbenhed i forhold til meningskompleksitet med en indsigt i, at forskerens møde med et forskningsfelt altid vil være præget af forskningsprojektets forforståelse (teoretisk og i andre henseende)” (Järvinen 2005: 45).

Den adaptive sammentrækning af induktion og deduktion udmøntede sig mere konkret ved, at jeg gik forholdsvis åben til dataindsamlingen. Dette var dog med det nævnte interaktionistiske udgangspunkt, hvorfor jeg udviklede en semi-struktureret interviewguide, som mere tjente til sikring af et fokus på interaktionen mellem mentor og mentee end at afdække selvstændige tematikker, hvilket vil blive uddybet senere i afsnittet interviewguide. Med afsæt i hvad der viste sig af mønstre i empirien, valgte jeg et styringsteoretisk perspektiv, hvorefter analysearbejdet har taget en mere deduktiv form.

Foruden en kombination af den induktive og deduktive tilgang, har inspiration fra den adaptive teori også muliggjort at sammentænke struktur og individ. Denne inspiration har jeg trukket på ved at inddrage et styringsteoretisk perspektiv, som bevæger sig på makroniveau og herigennem placerer mentorrelationerne i en kontekst og samtidig have for øje, at den kontekst, altså strukturerne, har en indvirkning på relationerne i praksis på individniveau. Dette idet den adaptive tilgang netop *”samlers de indbyrdes forbindelser mellem aktørernes meningsskabelse, aktiviteter og intentioner (...) og kultur, institutioner, magt, reproducerede praksisser og sociale relationer (...)”* (Jacobsen 2007: 262). Med den adaptive teori tilbydes det således at sammentænke det individuelle og strukturelle plan, hvorfor jeg netop har fundet denne tilgang gunstig i forbindelse med dette speciale (Jacobsen 2007: 253).

4.1.3 Kvalitativ forskning: case-design og interview som metode

I overensstemmelse med det videnskabsteoretiske afsæt placerer specialet sig indenfor den kvalitative forskningstradition, der netop *”tilbyder en mulighed for at gå i dybden, for at spotte nuancer og detaljer i et virvar af menneskelig aktivitet og for at iagttage det menneskelige på nært og intimt hold”* (Antoft et al. 2007:11), hvilket problemformuleringen, med fokus på interaktionen mellem mentor og mente, netop efterspørger. I specialet undersøges dette med udgangspunkt i case-designet og det kvalitative interview som metode, hvilket beskrives i følgende afsnit.

Case-design

For at sætte de særlige kendetegn og interessante fænomener ved mentorrelationerne under lup er case-designet anvendt som forskningsdesign. I overensstemmelse med den adaptive tilgangs sammenvævning af individ og struktur, tager case-designet højde for, at individerne i en case danner sin mening indenfor case-konteksten. Dermed har dette design gjort det muligt at analysere mentorrelationer under den kontekst, de befinder sig i, for at kunne diskutere og konkludere ift. lignende mentorrelationer generelt. (Antoft & Salomonsen 2007: 29,33).

I sin helhed bygger specialets undersøgelse på et komparativt multiple-case design, som på samme tid muliggør et blik for mulige unikke og generelle træk ved de cases, som inddrages (Antoft & Salomonsen 2007: 46). I dette speciale udgør hver mentorrelation en case, dvs. specialet er udgjort af tre cases. Mentorordningen Viadukt tjener som min selektion for udvælgelse af tre sammenlignelige og afgrænsede cases, som jeg undersøger empirisk og løbende stiller overfor hinanden og herved fremhæver forskelle og ligheder. På baggrund af dette kan specialets fund generaliseres til andre sammenlignelige mentorrelationer, som placerer sig inden for lignende afgrænsning. De specifikke selektionskriterier og afgrænsning fremgår i afsnittet ”case-beskrivelse”.

Specialet er hovedsageligt baseret på kvalitative interviews. Det har muliggjort at mentorerne og mentees dybdegående og detaljeret har kunnet fortælle om deres meningstilskrivelse af holdninger og handlinger vedrørende interaktionen mellem mentor og mentee (Kvale & Brinkmann 2009: 48).

Endeligt, med ønsket om at indfange case-konteksten yderligere og med inspiration fra case-designets forståelse om, at der mere flere datakilder kan opnås en dybere indsigt i undersøgelsens genstandsfelt, har jeg videre suppleret med andre kilder i form af mentorordningen Viadukts hjemmeside (www.urk.dk/viadukt), projektbeskrivelse (Ungdommens Røde Kors 2016a), aktivitetshåndbog (Ungdommens Røde Kors 2016b) og undervisningsmateriale (Ungdommens Røde Kors 2016c) samt udtalelser fra indledende møder med hhv. Ungdommens Røde Kors’ projektansvarlige i mentorordningen Viadukt og Roskilde Unge Centers faglige leder.

Det aktive interview

Inden for det konstruktivistiske interaktionistiske perspektiv gøres der om op med den neutralistiske tilgang/idealtipe og forståelse om, at kvalitative metoder såsom interviews kan afdække “ren” viden

fra den sociale verden (Järvinen & Mik-Meyer 2005: 14). I stedet forstås interviews som virkelighedskonstruerende og meningsskabende begivenheder:

“Both parties to the interview are necessarily and unavoidably active. Each is involved in meaning-making work (...) Respondents are not so much repositories of knowledge - treasuries of information awaiting excavation - as they are constructors of knowledge in collaborations with interviewers” (Holstein & Gubrium 1995: 4).

Der gøres således op med at betragte informanter som passive *“vessels of answers”*, som interviewer kan få *“rene”* og upåvirkede informationer ud af, men i stedet som aktive medskabere i konstruktionen af empirien. Både interviewer og den interviewede er i interaktion med hinanden aktive i konstruktionen af den viden, som interviewet tilvejebringer. Med inspiration herfra forstår jeg min egen rolle som interviewer som en, der *“åbner forskningslandskabet ved at lære af den interviewede”* (Staunæs & Søndergaard 2005: 55). Jeg søger ikke at minimere den interviewedes indflydelse, men betragter den interviewede som en, der indgår i et aktivt samarbejde, hvorigennem den interviewedes erfaringer og forståelser kan udfoldes. Herved forstår jeg, at den interviewede er med til at definere arten af det materiale, der produceres.

Traditionelt lægges der i konstruktivistiske interaktionistiske analyser også vægt på, at selve interviewet er en forhandling af identitet og magt. Denne del har jeg dog valgt at nedtone i analysen. Den konstruktivistiske del under interviewet står dog stadig tilbage i analysen i forhold til, at jeg deler opfattelsen om, at jeg i interviewet ikke finder sandheder, men nogle konstruktioner af virkeligheden (Järvinen 2005: 29). I forlængelse heraf bliver et vilkår ved det kvalitative interview som metode ift. specialets ønske om at undersøge interaktionen mellem mentor og mentee, sammenlignet med fx metoden observation, at jeg indtager et andenordensperspektiv på mentorrelationerne. Det betyder, at jeg mere opnår indsigt i meningstilskrivelse, som den bliver til i en proces i interaktionen mellem informanten og jeg, end som den reel udspiller sig i interaktionen mellem mentor og mentee (Järvinen 2005: 39).

4.2 Metodisk fremgangsmåde

Med ønsket om at øge gennemsigtigheden af forskningsprocessen, og dermed øge specialets reliabilitet, redegøres der i nedenstående for specialets metodiske fremgangsmåde. Dette med

udgangspunkt i indgang til feltet, valg af informanter, udarbejdelse af interviewguides og gennemførelse af interviews. Afslutningsvis følger analysestrategiske overvejelser.

4.2.1 Indgang til feltet og adgang til informanter

Med dette speciale har jeg bevæget mig ud i et på samme tid kendt og ukendt felt. Feltet er kendt for mig i form af egne erfaringer med at være ung og frivillig samtalegruppelider for en sårbar gruppe jævnaldrende unge, men ukendt i form af ingen kendskab til mentorordninger eller Ungdommens Røde Kors i praksis. Dertil delvist kendt i form af erfaringer fra sociologistudiet i at undersøge unge samt en specialisering i udsatte børn og unge, herunder anbragte/tidligere anbragte unge og indsatser ift. denne målgruppe, på min kandidatuddannelse i Socialt Arbejde.

Mit udgangspunkt for specialet tog sit afsæt i de senere års udviklingstendenser mod, at frivillige overtager velfærdsopgaver. I min interesse i dette kontaktede jeg Ungdommens Røde Kors' mentorprogram Viadukt, hvor unge frivillige som nævnt er mentorer for unge anbragte eller tidligere anbragte. Den projektansvarlige for mentorordningen var positivt stemt for idéen og mine tanker for et specialesamarbejde og således blev Viadukt udgangspunkt for selektion af cases, som tidligere omtalt. Udover det offentligt tilgængelige på hjemmesiden fik jeg igennem den projektansvarlige tilgang til relevante dokumenter (programbeskrivelse, håndbøger og foldere) omkring programmet. Dertil afholdte vi et møde, som har haft det formål at give mig en større forståelse for genstandsfeltet og mulighed for at stille opklarende spørgsmål og derigennem være bedre udrustet til interviews med de unge mentorer og mentees. Derudover satte det mig også i kontakt med den faglige leder på Roskilde Unge Center, som jeg ligeledes har haft et møde med, da Roskilde Unge Center som kommunal døgninstitution køber mentorforløb hos Ungdommens Røde Kors til deres unge (mentees). Disse møder tjente både til at indgå mere indirekte i specialet i form af et forarbejde forud for interviewene, så jeg i interviewsituationerne med de unge informanter havde en vis indsigt i rammerne. Derved kan disse samtaler være med til at højne validiteten i forhold til, at jeg har sikret en vis forståelse for konteksten og den praksis, der refereres til under interviewene. Dertil inddrages samtalerne og dokumenterne også mere direkte til case-beskrivelsen forud for analysen.

Den projektansvarlige fra Ungdommens Røde Kors og den faglige leder på Roskilde Unge Center har dertil også fungeret som gatekeepers ved at skabe kontakt til hhv. mentorer og mentees. Hvad mentorerne angår, udarbejdede jeg et lille skriv, som den projektansvarlige lagde op på mentorernes lukkede facebookgruppe. Det gav én henvendelse. De resterende informanter fik jeg, via en frivillig

aktivitetsleder, ved at sende en mail ud til mentorerne. Hvad mentees angår, udarbejdede jeg et skriv, som den faglige leder videregav til Roskilde Unge Centers kontaktpersoner for de anbragte unge. Kontaktpersonerne meldte tilbage til den faglige leder, og jeg tog herefter telefonisk kontakt til de unge der havde vist interesse med henblik på at lave nærmere aftale. I processen med at skaffe informanter har jeg været opmærksom på, at både mine skriv og den senere telefoniske kontakt også har en betydning ift. også at blive iscenesættende for det kommende interview (Kvale & Brinkmann 2009: 148). Derfor har jeg skrevet de to skriv i et uformelt sprog og indsat et uformelt billede af mig selv for at vise, at jeg ligesom dem også er ung og for at fremstå mindre som en formel ”forsker” fra universitetet. Dette med hensigten om at få skabt en god kontakt, der kan tages med ind i interviewet, så informanterne begynder at tale mere frit og lægge sine oplevelser frem for mig som fremmed (Kvale & Brinkmann 2009: 148). Ligeledes har det tjent til at nedtone den asymmetri, der ofte er forbundet med interviews, særligt i forbindelse med udsatte mennesker, som halvdelen af informanterne kan kategoriseres som.

Jeg er bevidst omkring, at Roskilde Unge Center som gatekeeper sandsynligvis har foretaget en vurdering ift. hvilke unge, de fandt egnet til at indgå i min undersøgelse og at det kan have en betydning for mine fund og hvorledes, de udvalgte informanter repræsenterer de unge mentees i programmet generelt. Ved mødet med Roskilde Unge Centers faglige leder fik jeg dog forståelsen af, at de tidligere anbragte unge, som deltager i mentorordningen Viadukt, er blandt de mere ressourcestærke i gruppen af deres tidligere anbragte unge og derfor at alle i princippet også vurderes egnet til interview. Udvælgelsen handlede ifølge den faglige leder mere om, hvorvidt den unge havde lyst til at lade sig interviewe. På den baggrund vurderer jeg, at specialets informanter repræsenterer de tidligere anbragte unge mentees i mentorordningen Viadukt.

Opsummeret bygger specialets empiri på seks individuelle interviews med mentorer og mentees fra i alt tre mentorrelationer, dvs. tre individuelle interviews med tre tidligere anbragte unge med tilknytning til Roskilde Unge Center og tre individuelle interviews med tre frivillige fra Ungdommens Røde Kors mentorordning Viadukt. Informanterne og de tre relationer vil blive uddybet senere i afsnittet ’case-beskrivelse’.

4.2.1 Udarbejdelse af interviewguides og gennemførelse af interviews

I tråd med det konstruktivistiske interaktionistiske perspektiv, herunder det aktive syn på interviewet, anvendte jeg det semi-strukturerede interview. Dette er en interviewform der går ud fra, at interviewet forløber som en interaktion mellem forskerens spørgsmål og informantens svar, og giver derfor mulighed for en situeret bedømmelse af, hvilke spørgsmål der er relevante (Brinkmann & Tanggaard 2010: 37). Herved er jeg gået ind til interviewene med nogle overordnede åbningsspørgsmål og søgeretninger, men samtidigt med en sensitiv indstilling på dialog, hvor samtale, mere end spørgsmål og svar, har været i fokus. Spørgsmålene i mine interviewguides er altså ikke formuleret som færdigdefinerede enkeltspørgsmål rettet mod opnåelse af eksakt information (Staunæs & Søndergaard 2005: 55). I stedet er de formuleret ud fra ønsket om at sætte rammerne for at skabe en dialog samtidigt med, at jeg naturligvis må sikre, at jeg afdækker relationen mellem mentor og mentee - og ikke alt muligt andet. Dette har jeg søgt gjort ved at udarbejde en semi-struktureret interviewguide med spørgsmål, der fokuserer på handlinger og meningstilskrivelsen af deres handlinger. Herved påvirker jeg også aktivt interviewet ved, at jeg søger at invitere dem til at sætte sig udenfor deres relation og reflektere over den. Heri kan informanter i interviewsituationen også have nogle bestemte interesser ift. fx ikke at fremstille sig selv som en 'fiasko', der ikke har reflekteret over relationen. Med andre ord kan jeg fremtvinge en refleksion, som muligvis er mere 'til ære' for mig som interviewer end et udtryk for den egentlige måde, de oplever relationen på. Dette synes som et præmis, som jeg dog har søgt at imødekomme og nedtone ved indledningsvist i interviewet at "frame" interviewet ved at italesætte dem som eksperter og mig som den nysgerrige udefrakommende, der stiller nysgerrige og opfølgende spørgsmål for at få en indsigt og en viden, jeg netop som udefrakommende/uvideende ikke har. I forlængelse heraf har jeg eksplicit legaliseret, at det derfor er okay at tilkendegive, hvis der er noget, man ikke har tænkt over eller hvis spørgsmål findes udfordrende at besvare.

Med to slags informanter, hhv. mentor og mentee, udarbejdede jeg to semi-strukturerede interviewguides, som i sin helhed er meget ens, da fælles formål for begge interviews som nævnt har været mere at afdække interaktionen mellem mentor og mentee end at afdække selvstændige tematikker. Følgende figur illustrerer de to interviewguides opbygning ift. tema og temaets fokus. For konkret indblik de to interviewguides henvises til bilag 1 og bilag 2.

DE TO INTERVIEWGUIDES' OPBYGNING	
Tema	Fokus
Indledning	Isenesætte interviewets formål og mine hensigter.
Baggrund	Den bredere sociokulturelle kontekst ift. sammenhængen med informantens fortælling og informantens sociale tilhørsforhold (Järvinen og Mik-Meyer 2005: 40), herunder beskæftigelse, indgang og motivation til Viadukt, etc.
Første møde	Rollefordeling og indflydelse herpå.
Aktiviteter	Hvad de laver og særligt hvorfor. Det større formål med relationen.
Kontakten udenfor møderne	Hvordan foregår kontakten og hvorfor.
Forståelsen af relationen/hinanden	Hvornår fungerer relationen og hvornår fungerer den ikke.
Perspektiverende afrunding	Noget der overrasker eller kunne være anderledes.

Under interviewet har jeg benyttet mig af at stille få direkte spørgsmål, som har tjent til at sætte temaerne an hvor nødvendigt, fx med spørgsmål som ”fortæl lidt om dig selv” og ”fortæl mig om jeres første møde”. Ellers har jeg primært benyttet mig af at stille opfølgende, sonderende og specificerende spørgsmål til informanternes udsagn ift. at opnå en større indsigt i selve interaktionen mellem mentor og mentee. Dette fx blot med et genkendende/forstående ”mm” som automatisk har ledt til videre uddybning eller med spørgsmål som ”hvorfor gjorde I det?” eller ”hvad gjorde du så, da hun aflyste?” (Kvale og Brinkmann 2009: 155). Med inspiration fra det konstruktivistiske interaktionistiske syn på det aktive interview, hvor *”viden skabes gennem den indsats, der gøres for at indhente den”* (Kvale og Brinkmann 2009: 179) har jeg nogle gange, med udgangspunkt i informanternes udsagn, inddraget mere konfronterende spørgsmål ved fx at sige: ”Når du fortæller mig de her ting (opremser det der er blevet sagt), får jeg indtryk af, at du godt kunne tænke sig at stoppe mentorforløbet – er det korrekt forstået?”. Dette naturligvis efterfulgt af opfølgende spørgsmål. Således har det været en ’blid’ konfronterende, der har tjent til at opnå en større meningsforståelse samtidig med, at rollen som empatisk interviewer og en behagelig interviewform er forsøgt bevaret. Endelig har jeg også aktivt benyttet mig af tavshed til at fremme interviewet, så informanterne har fået tid til at associere og reflektere for derefter selv at byde ind med betydningsfuld information (Brinkmann og Kvale 2009: 156). Det er min opfattelse, at den semi-strukturerede tilgang netop tog karakter af den tilsigtede sensitivitet og fleksibilitet og muliggjorde at forfølge de spor, der

trådte frem i interviewet (Järvinen & Mik-Meyer 2005: 16). Samtidigt sikrede det et fokus i forbindelse med de mere 'snaksaglige' informanter og var ligeledes et godt redskab til at bringe de mindre 'snaksaglige' informanter i tale. Dette udmønter sig ved, at det, hvad åbenhed angår, på tværs af forskellige informanter lykkedes at få alle i tale og reflektere over mentorrelationerne.

Interviewene tog mellem 50 min. og 1,5 time. Fire af interviewene foregik for enden af et roligt sofa-område på et bibliotek, hvor vi kunne sidde nogenlunde uforstyrret. Denne lokation blev valgt, da den var både velkendt og nem at tilgå for informanterne og fungerede særdeles godt ift. hensigten med at skabe en uformel og afslappet interviewsituation. De to sidste interviews foregik på hhv. informantens specialekontor og på et fællesområde på en uddannelsesinstitution. Dette fungerede også fint efter hensigten omend sidstnævnte interview blev forstyrret af, at der undervejs ankom mange studerende til fællesområdet, hvorfor vi bliver afbrudt af støj og det i mindre omfang bliver muligt fx at anvende tavsheden aktivt som en interviewteknik.

Med samtykke fra informanterne optog jeg de kvalitative interviews, hvorefter jeg transskriberede dem. For at sikre undersøgelsens validitet, blev interviewene i så høj grad som muligt transskriberet ordret. I nogle tilfælde er interviewene dog gengivet i en mere mundret form, for at sikre læsevenligheden (Kvale & Brinkmann 2009: 202-210). For at sikre informanterne anonymitet, har jeg ændret deres navne.

4.2.2 Analysestrategi

Et vigtigt element i en analysestrategi handler om bearbejdning af empirimaterialet. Den indledende bearbejdning af mit materiale tog udgangspunkt i en ofte brugt metode i interaktionistiske analyser, hvor der ledes efter "*accounts*" (legitimerende forklaringer) (Järvinen 2005: 31). Begrebet "account" har sit udspring i den symbolske interaktionisme og har til formål at bringe den 'anklagede' tilbage *in face* gennem enten at påvise, at den anklagedes handlinger ikke var så uacceptable som først antaget, eller at den 'anklagede', hvis handlinger faktisk var uacceptable, ikke kan stilles til ansvar for dem. Denne tilgang er ofte anvendt på interviews med personer, som i en eller anden forstand er defineret som afvigere eller marginaliserede, fx kriminelle. Men "accounting" er også et udtryk for en generel tendens hos sociale aktører, der skal forklare handlinger (Järvinen 2005: 31). Under interviewene har jeg netop bedt informanterne om at forklare, hvad de laver i interaktionen med hinanden og hvorfor.

Ved en gennemgang af disse "accounts" dannede der på tværs af de tre mentorrelationer sig et mønster, hvor nogle af forklaringer af handlingerne i relationen mellem mentor og mentee synes at koble til nogle indledende motivationer og forventninger til mentorrelationen, som gik forud for selve mentorrelationens opstart. Dertil handlede disse "accounts" også om forskellige forståelser af, hvad relationen kan, må og skal i praksis. Disse accounts viste sig ikke altid at stemme overens mellem mentor og mentee og i praksis indebar det tegn på ulige magtforhold. På baggrund af disse mønstre i empirien anlagde jeg teori med fokus på styring og magt, som empirien mere specifikt er blevet kodet efter. Således har specialet draget fordel af kombinationen af det videnskabsteoretiske afsæt i interaktionismen og den adaptive tilgang, hvormed det er blevet muligt at gå kreativt til værks ved gennemgående at lede efter accounts, altså legitimerende forklaringer, for hvad der foregår i interaktionen mellem mentor og mentee og herefter anvende en teoretisk rammesætning. Dette kommer til udtryk i specialets proces ved, at empirien specifikt er blevet kodet efter den teoretiske rammesætning.

På baggrund af dette tager analysen afsæt i tre konkrete arbejdsspørgsmål, som knytter sig til den teoretiske ramme og søges besvares i analysen med hver sit analyseafsnit. Dette introduceres indledningsvist i en analyseoversigt i analysekapitlet.

5. Case-beskrivelse

Nærværende speciale er baseret på et komparativt multiple casestudie som design. Som beskrevet tidligere under de metodiske refleksioner, tager dette design højde for, at konteksten har en betydning for casen. Derfor, og for samtidig at sikre en gennemsigtighed samt reliabilitet og validitet, præsenteres i nedenstående studiets kontekst, i form af programmet Viadukt, med fokus på de særlige betingelser, som gør de tre mentorrelationer sammenlignelige (selektionen). Derefter beskrives de tre cases, dvs. de tre mentorrelationer.

5.1 Mentorordningen Viadukt

I nedenstående præsenteres programmet Viadukt, da programmet med sit indhold er udgangspunkt for mentorforløbene og dermed sætter den (officielle og ens) ramme for forløbene og gør forløbene sammenlignelige.

Viadukt er en frivillig mentorordning mellem unge i organisationen Ungdommens Røde Kors og er et tilbud for anbragte unge, tidligere anbragte unge og uledsagede flygtninge i alderen cirka 15-30 år (www.urk.dk), hvoraf dette speciale fokuserer på gruppen af tidligere anbragte unge.

Omdrejningspunktet for mentorordningen er forankret i et hverdagsperspektiv på uddannelsesstøtte, hvilket forstås som *“at støtte den unge i at påbegynde/gennemføre en uddannelse gennem et helhedsorienteret blik på den unges hverdag og kompleksiteten i de forskelligartede problemstillinger, som kan være til hinder for at opnå en uddannelse”*. Programmets fokus er heraf på at *“lokalisere og arbejde med de ‘forstyrrende elementer’, som besværliggør den unges vej til uddannelse”* (Ungdommens Røde Kors 2016a: 1), hvortil mentorernes opgave bliver *“at støtte den unge i at håndtere de omkringliggende ‘forstyrrelser’, som kan have negativ indvirkning på den unges skolegang”*. (Ungdommens Røde Kors 2016a: 1). Der ligger således nogle mål og ambitioner for disse mentorrelationer, som knytter sig til det at udgøre uddannelsesstøtte. Herved undersøger specialet netop mentorrelationer, som har uddannelsesstøtte som det primære formål og dertil er afgrænset til at være forankret i en frivillig organisation, mellem unge og med tidligere anbragte unge som målgruppe.

Programmet har, ved afslutningen af dette speciale, eksisteret et godt års tid i hhv. København og Roskilde. I en samtale med Viadukts projektleder og Viadukts praktikant specificeres det, at ordningen tager sig forskelligt ud i hhv. København og Roskilde. I København er ordningen finansieret af Socialministeriet og er et tilbud for anbragte eller tidligere anbragte unge, som mere eller mindre selv finder vej til Viadukt-ordningen med ønsket om at få en mentor. Disse unge, som er involveret i de syv nuværende forløb har derfor ikke nødvendigvis tilknytning til kommunen. Modsat er programmet i Roskilde etableret som et samarbejde med en kommunal døgninstitution, som har købt 25 mentorforløb af Ungdommens Røde Kors til deres unge, omfattende anbragte unge, tidligere anbragte unge og uledsagede flygtninge. I Roskilde er ordningen således finansieret af Roskilde Kommune. Da dette speciales undersøgte mentorrelationer hører til i Viadukt Roskilde fokuseres der i specialet udelukkende herpå og ikke på Viadukt København.

Da Viadukt Roskilde er etableret som et samarbejde med Roskilde Kommune er målgruppen indsnævret til at gælde 15-23 år, hvorefter kommunens forpligtigelse, og dermed kontakten til den unge, ophører. Specialets fokus på tidligere anbragte unge indsnævres således til at gælde unge i efterværn, dvs. tidligere anbragte unge mellem 18-23 år som har tilknytning til kommunen, fx i form af en kommunal kontaktperson. Blandt de 25 forløb, som Roskilde Kommune har købt, involverer fem af forløbene tidligere anbragte unge, hvoraf dette speciale undersøger tre af disse fem forløb.

I mentorordningen er et mentorforløb tiltænkt som at være to frivillige mentorer og en mentee, hvor mentee'en på skift mødes med en mentor, én gang om ugen. I specialets tre cases gør dette sig dog kun gældende i én case, hvori jeg kun undersøger relationen til den ene mentor. Således er hver case i specialet en mentorrelation forstået ved én mentor og én mentee.

Strukturen i mentorordningen udformer sig ved øverst at have en projektansvarlig og hertil en praktikant, som er lokaliseret på Ungdommens Røde Kors' sekretariat i København. Som 'mellemlid' mellem sekretariatet og mentorerne, er der nogle frivillige aktivitetsledere, som en gang om måneden tager telefonisk kontakt til mentorerne, for at høre, hvordan det forløber og bistå med sparring og rapportere tilbage til sekretariatet. Sideløbende med dette indkaldes mentorerne hver sjette uge til supervision, som afholdes på Roskilde Unge Center og ledes af frivillige psykologer. I samtalen med den projektansvarlige fortælles det dog, at en af de store udfordringer i mentorordningen er, at få de frivillige mentorer til at deltage i supervision.

Forud for et mentorforløb deltager mentorerne i et endagskursus i rollen som mentor. Undervisningen varetages af den projektansvarliges praktikant på Ungdommens Røde Kors sekretariat. Dette indebærer overordnet en indføring i hhv. mentorordningen, mentorrollen og Ungdommens Røde Kors' samværspolitik (Ungdommens Røde Kors 2017). Dertil gives kortere supplerende undervisning i gruppen af anbragte og tidligere anbragte unge (Ungdommens Røde Kors 2016a: 2).

De frivillige mentorer har ansøgt om at blive mentor igennem www.frivilligjob.dk, hvorefter den projektansvarlige har afholdt samtaler og vurderet deres 'egnethed'.

Matchingen mellem de tidligere anbragte unge og de frivillige mentorer sker i et samarbejde mellem Ungdommens Røde Kors' projektansvarlige og Roskilde Unge Centers faglige leder, som, gennem den unges kontaktperson, finder 'egnede' unge (samtale med Roskilde Unge Center). Således er det fælles for alle tre mentees, at de er blevet opfordret af deres kontaktperson til at få en mentor.

I samtale med Viadukts projektansvarlige fortælles det, at der søger at matche efter bl.a. fælles interesser og ønsker til alder og køn. Herefter afholdes et opstartsmøde på Roskilde Unge Center, hvor den tidligere anbragte unge, dennes kontaktperson, døgninstitutionens faglige leder, Viadukts projektansvarlig og/eller frivillige aktivitetsledere og de to frivillige mentorer er til stede. Dette mere formelle møde tjener til, at mentor og mentee møder hinanden, fortæller lidt om sig selv og skriver nogle delmål for forløbet, som underskrives på en kontrakt.

Efter dette mere formelle møde mødes mentor og mentee fremadrettet selv og på eget initiativ. Halvvejs afholdes en midtvejsevaluering af den projektansvarlige og/eller aktivitetsledere, hvor bl.a. delmål gennemgås. Ligeledes afholdes en slutevaluering, når forløbet afsluttes efter et år.

Hverken mentor eller mentee har nogen økonomisk forpligtigelse i mentorforløbet. Det betyder også, at deres aktiviteter er begrænset til hvad der kan holdes inden for det månedlige budget på 300 kroner. Det er mentor, som lægger ud og rekvirerer refundering.

5.2 Cases

De tre cases (mentorrelationer) hører alle til i Ungdommens Røde Kors' mentorordning Viadukt som beskrevet ovenfor og havde således fra udgangspunktet de samme forudsætninger og retningslinjer. Fælles er også, at de alle tre har været i gang med mentorforløbet i minimum seks måneder, da jeg interviewede dem. På trods af dette har mentorrelationerne udviklet sig til at være ret forskellige set ift. specialets fokus på styring og det at udgøre uddannelsesstøtte. Indeværende afsnit er forud for

analysen en kort indføring i disse tre forskellige cases, dvs. de tre mentorrelationer og herunder mentor og mentee.

Da Viadukt-ordningen har et begrænset antal mentorforløb kørende, må jeg være ekstra påpasselig med anonymiteten og derfor er følgende en overfladisk præsentation. Det kunne naturligvis være interessant at inddrage deres baggrund, men det har jeg valgt, at afgrænse mig fra af både af etiske grunde, men også fordi, at det i et interaktionistisk perspektiv bliver mindre relevant, da det er det, der opstår i interaktionen mellem mentor og mentee, som er hovedfokus. Hermed ikke sagt at deres baggrund hver især ikke spiller ind på interaktionen.

For overskuelighedens skyld præsenteres mentorrelationerne først i følgende simple tabel:

Mentee		Mentor		Forløbets varighed ved interviewtidspunkt
Navn	Alder	Navn	Alder	
Fie	21	Inger	21	10 mdr.
Katrine	20	Laura	26	8 mdr.
Emma	19	Christina	36	6 mdr.

5.2.1 Fie og Inger

Mentee Fie og mentor Inger er begge 21 år og bor i Roskilde. De har været i forløb i ti måneder, da jeg interviewer dem.

Fie er et sted i sit liv, hvor hun er ved at finde ud af hvad hun skal uddannelsesmæssigt. Derudover har hun kæreste, som optager hendes tid. Inger er single, i slutningen af 1,5 års sabbatår og har med flere jobs og flere frivillige jobs hele tiden gang i mange ting.

Fie er i øvrigt den eneste af de tre mentees i dette speciale, som har to mentorer, hvilket som nævnt også er sådan at mentorforløbet er tiltænkt. Typisk ses Fie alene med én af de to mentorer – dog er de begyndt at have nogle møder sammen alle tre. Jeg afgrænser mig fra at gå yderligere i dybden med relationen til den anden mentor, og inddrager den kun i analysen i det omfang Inger og Fie refererer til den.

Inger og Fie har en løs tilgang til det at mødes, så nogle gange går der kort tid imellem og andre gange kan der godt gå op til en måned imellem. Deres aktiviteter er mest at gå ud på café, eller på det lokale

spillested. Derudover har de også gået ture sammen og være til koncert. Nogle dage efter jeg interviewede dem skulle de også ud at spise middag sammen.

5.2.2 Katrine og Laura

Mentee Katrine er 20 år og mentor Laura er 26 år og de har været i forløb sammen i otte måneder, da jeg interviewer dem. De er begge to under uddannelse, har en kæreste og er bosat i Roskilde. Særligt for mentor Laura er, at hun udover at være frivillig mentor også er frivillig aktivitetsleder i Viadukt. Derudover er hun også ansat i en studenterstilling i Ungdommens Røde Kors' sekretariats kommunikationsafdeling. Hun er således meget engageret i Ungdommens Røde Kors, men har så vidt muligt under interviewene søgt at forholde sig til sin rolle som frivillig mentor.

Oprindeligt var der to mentorer tilknyttet forløbet, men Katrine valgte fra start, at hun kun ønskede at fortsætte med mentoren Laura. Katrine og Laura har en mere fast tilgang til det at mødes og mødes cirka tre gange om måneden, typisk af kort varighed. Deres aktiviteter har hovedsagligt været at gå på café og lave lektier. Derudover har de også gået nogle ture sammen.

5.2.3 Emma og Christina

Mentee Emma er 19 år og mentor Christina er 36 år og der er således 17 års aldersforskel mellem dem. De har været i forløb i knapt et halvt år, da jeg møder dem. I løbet af det halve år har de mødtes cirka fem gange.

Emma er i uddannelse og Christina er i fast fuldtidsjob. De er begge single og bor i Roskilde.

Deres aktiviteter har indtil videre været delvist at gå på café og delvist at tage på nogle ture til bl.a. et naturområde. Deres relation er dog sat i bero et par måneder, da Emma ikke kan finde overskud til det for tiden.

6 Analyse

Med henvisning til specialets teoretiske ramme trækkes der i analysen på en forståelse af, at der i frivillige mentorrelation hersker en moderne styringsmentalitet, som kommer til udtryk ved bestemte styringsrationaler, der anviser bestemte subjektpositioner. Dertil trækkes ligeledes på en forståelse af denne ledelse som en produktiv pastoralmagt, hvor mentor via forskellige teknikker leder mentee mod selv-ledelse, så selvforholdet påvirkes.

Som anvist i analysestrategien i metodekapitlet, er analysen på baggrund af dette teoretiske perspektiv bygget op ud fra tre arbejdsspørgsmål, som udgør hver ét analyseafsnit og tilsammen har til hensigt at besvare problemformuleringens første del: *”Hvordan udspiller styring sig i frivillige ung-til-ung mentorrelationer for tidligere anbragte unge?”*. Nedenfor følger en præsentation samt forklaring af hver analyseafsnit, herunder de tre arbejdsspørgsmål samt de tre analyseafsnits indbyrdes sammenhæng.

Da specialets fokus er på styringen som den udspiller sig i relationen mellem mentor og mentee, og fx ikke for gruppen af hhv. mentorer eller mentees, er hvert analyseafsnit bygget op omkring tre underafsnit – ét for hver mentorrelation. Endeligt afsluttes hvert af de tre overordnede analyseafsnit med en sammenfatning af fundene i de tre underafsnit, dvs. i de tre mentorrelationer.

I forlængelse af analysen, men som et selvstændigt kapitel, følger en diskussion, som har til hensigt at besvare problemformuleringens andet spørgsmål: *”hvilke mulighedsbetingelser for uddannelsesstøtte giver det?”*

Analyseafsnit 1

I det første analyseafsnit besvares følgende arbejdsspørgsmål:

Hvad var mentor og mentees forudgående motivationer og forventninger til mentorrelationen?

Herved gennemgår jeg de retroperspektive motivationer og forventninger, som hhv. mentor og mentee er gået ind til forløbet med. Disse forventninger er netop blevet til på baggrund af nogle bestemte hensigter og mål for øje, som tages med ind i relationerne og viser sig at blive styringsanvisende for relationen og allerede inden relationens opstart anviser nogle *subjektpositioner*.

I hver analyse af de tre mentorrelationer inddrages afslutningsvist også afvigelser fra de forudgående motivationer og forventninger, som finder sted. Delvist da afvigelserne er med til underbygge, hvilke forudgående motivationer og forventninger, der var tilstede forud for relationen. Fx er en oplevelse af skuffelse med til at indikere, at der var forventning eller forhåbning om noget andet end det, der viste sig i relationen. Derudover tjener det afsluttende fokus på afvigelser til at koble deres forudgående motivationer og forventninger, altså nogle mål de havde hver for sig, til specialets interaktionistiske fokus på, hvad der så sker i selve interaktionen mellem mentor og mentee.

Analyseafsnit 2

Det andet analyseafsnit tager et nutidigt fokus på interaktionen og søger at besvare følgende arbejdsspørgsmål:

Hvilke styringsrationaler hersker hos mentor?

Hvor første analyseafsnit primært fokuserede på de retrospektive forklaringer, er fokus i dette analyseafsnit på styringsrationalerne, som de kommer til udtryk i den faktiske interaktion. Det handler i dette analyseafsnit om, hvad der udgør relationen og hvorfor. Dvs. hvorfor laver de det, de laver - og hvorfor er der noget, de ikke laver? Herved udledes de styringsrationaler, som mentor trækker på og styrer ud fra.

Som arbejdsspørgsmålet indikerer, er fokus på mentors styringsrationaler og i denne del af analysen er mentee's udtalelser nedtonet. Det interaktionistiske element er dog stadig tilstede ved, at det er mentors styringsrationaler som de kommer til udtryk i interaktionen med mentee, der er i fokus. Der er således stadig et blik for, at styringen i princippet kan gå begge veje, selvom det er mentor, der er sat til at lede mentee's selv-ledelse, jf. teoriafsnittet. Det viser sig netop i empirien, at mentor i højere grad end mentee anlægger en 'styringsstrategi', herunder nogle styringsrationaler, der styres ud fra, hvor mentee's styring i højere grad knytter sig til nogle konkrete handlinger, som udtrykker en modstand mod styringen, hvilket netop fremhæves mere i tredje analyseafsnit.

Analyseafsnit 3

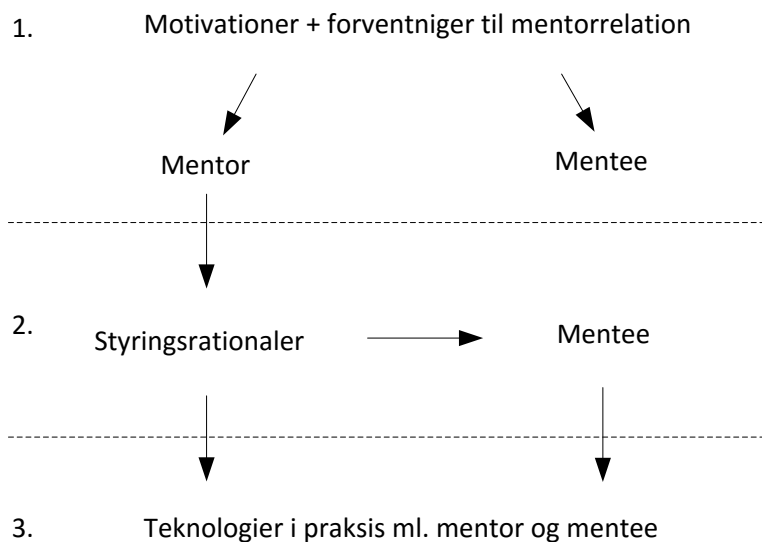
Det sidste analyseafsnit fokuserer på den faktiske interaktion i praksis ift. hvordan styringen udføres og søger at besvare følgende arbejdsspørgsmål:

Hvilke teknologier udgør styringen i praksis mellem mentor og mentee?

I dette afsnit sætte fokus på to styringsteknologier, der har vist sig i empirien på tværs af de tre relationer. Det illustreres, hvordan teknologierne anvendes i mentorrelationen, sætter relationerne på bestemte måder og indebærer en blanding af installation af teknologierne og modstande mod teknologierne.

De tre analyseafsnits sammenhæng

Følgende model illustrerer analysens opbygning:



Ovenstående inddeling af tre analyseafsnit efter arbejdsspørgsmål tjener til at besvare problemformuleringen og handler således alle tre om, hvordan styring udspiller sig i interaktionen mellem mentor og mentee og kobler alle i henhold til den teoretiske ramme til moderne styringsmentalitet og magt.

Gennemgående for analyseafsnit 1 og 2 er, at nogle styringsrationaler og subjektpositioner viser sig forud for relationen og i selve interaktionen. Dette har også en gensidig sammenhæng med analyseafsnit 3 om styringsteknologier. Dette ved at styringsrationaler og subjektpositioner virker ind på udøvelsen af styringsteknologierne samtidig med, at styringsteknologierne også virker ind på styringsrationaler omkring relationen og anviser nogle subjektpositioner. Endeligt sætter det, på tværs af de tre afsnit, magten på forskellige måder og indebærer forskellige modstande.

Som supplement til den teoretiske ramme, og hvor det er fundet relevant til at tydeliggøre styringen i relationerne, inddrages der i de tre analyseafsnit samt i sammenfatningerne løbende undervejs dele af studier af Professor ved Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, Nanna-Mik Meyer, samt Professor ved Copenhagen Business School, Kasper Villadsen, som netop har beskæftiget sig med governmentality styring i det sociale arbejde.

6.1 Indgange til relationen: motivation og forventning

I denne første del af analysen beskrives de tre mentorforløb med deres forskellige indgange til relationen, herunder forventninger motivationer forud for mentorforløbet. Som det fremgår af case-beskrivelsen, er der umiddelbart tale om samme udgangspunkt for de tre forløb, som ellers er karakteriseret ved forskellige forventninger og tilgange til relationen. Det vil jeg i det følgende beskrive for hvert mentorforløb ved at se på deres indgangsvinkel til forløbet, som det kommer til udtryk igennem, hvorfor mentor valgte at blive mentor og hvilke forventninger, der er at spore. Ligeledes ser jeg på, hvorfor mentee fik en mentor og mentee's forventninger til forløbet. Afslutningsvist sættes det ift. hvilke afvigelser, herunder overraskelser og evt. justeringer af forventninger, der har fundet sted i relationen mellem mentor og mentee. Hver relation gives en titel, nærmest et slags narrativ, som har til hensigt at tydeliggøre, hvad der karakteriserer relationen i forhold til forudgående forventninger og motivationer samt afgivelser herfra.

6.1.1 En samstemmende relation - Fie og Inger

Ift. motivationer og forventninger er disse overvejende samstemmende i relationen mellem Fie og Inger.

Om forudgående forventninger til forløbet siger mentee'en Fie:

"Jeg havde ikke nogen forventninger til det i starten, for jeg havde egentlig ik rigtig fået fat i, hvad det gik ud på (griner lidt). Så det var sådan lidt 'okay, er det meningen jeg skal ses med dem her engang om ugen? Fint nok, det er det, vi gør' (griner lidt)" (F: 237).

Ud fra ovenstående citat at dømme er Fie således gået ind til relationen uden nogle forventninger, men samtidigt er der også en åbenhed at spore i forhold til at kaste sig ud i det.

Om det at blive mentor siger Inger:

”Jeg føler bare, jeg har enormt meget overskud og tænkte bare, at det her det var let at overkomme på en eller anden måde. Altså, igen og få noget perspektiv og opleve noget nyt. (...) ..dengang jeg startede det, var jeg meget sådan, altså, det var selvfølgelig lidt af egoistiske årsager, hvor jeg var sådan, at nu vil jeg gerne lige prøve noget nyt. Altså, udfordre mig selv lidt” (I: 93).

Inger er således gået ind til relationen med en oplevelse af overskud, en nysgerrig forventning om at få noget perspektiv på tilværelsen og om at få sig en ny oplevelse og derigennem udfordre sig selv. Forventninger der umiddelbart relaterer mest til noget udenfor hende selv – at få en oplevelse - og vidner om en åbenhed ift. hvad relationen kan indebære.

Fie og Ingers indgangsvinkler viser sig således at være nogenlunde samstemmende ift. ikke at orientere sig mod egen eller den andens rolle eller konkrete forventninger, men mod en mere overordnet åbenhed ift. at opleve noget nyt og således anvises umiddelbart ikke nogle klart definerede subjektpositioner. Set i henhold til, at det er en mentorrelation, hvor mentor ifølge programbeskrivelsen skal agere ”uddannelsesstøtte” og ”hjælpe” mentee (Ungdommens Røde Kors 2016b: 3), er det er bemærkelsesværdigt, at ordene ”støtte” og ”hjælp” slet ikke anvendes af hverken Fie eller Inger ift. forventninger og i interviewene i det hele taget, hvilket tyder på, at de umiddelbart ikke orienterer sig mod hverken en hjælpe- eller støtterelation.

Afvielser

I forhold til afvielser fra forventninger og motivationer fylder dette stort set ikke i interviewet med hverken Fie eller Inger og kun i positivt omfang. Som Fie udtrykker det, er hun kun blevet positivt overrasket: *”Jeg havde ik’ nogen forventninger, så ja, jeg er kun blevet positivt overrasket” (F: 237).* Fies overraskelser relaterer sig til fysiske steder i form af at have fået øjnene op for nogle steder man som ung kan tage hen, fx en hyggelig café og et lokalt spillested. Steder som hun inden mentorforløbet ikke tog til.

Inger siger om forløbet:

”(...) Og så lige pludselig blev det bare en ting, der var meget større end mig selv på en eller anden måde. Hvor jeg var sådan, at fuck hvor er det også fedt, hvor jeg føler virkelig sådan, at det er jo ikke bare endnu en ting at skrive på cv’et. Det er også bare en kæmpe oplevelse for mig selv, ik. Øhm, hvor jeg virkelig holder af denne her oplevelse og hvad det har givet mig (...)” (I: 93).

Som citatet udtrykker rækker Ingers oplevelse af relationen udover en konkret ting at tilføje sit cv – hun er blevet berørt og har netop fået indfriet de indgående forventninger om at få et nyt perspektiv på tilværelsen og få sig en oplevelse.

Således oplever både Fie og Inger, at deres forventninger er blevet indfriet i relationen – for Fies vedkommende fordi hun ikke gik ind til det med de store forventninger og for Ingers vedkommende fordi, det lever op til hendes forventninger om en ny oplevelse. Herved bærer relationen præg af samstemmende motivationer og forventninger.

6.1.2 En hjælperelation - Katrine og Laura

I forhold til forudgående forventninger og motivationer samt afvigelser herfra ender relationen mellem Katrine og Laura med at bære overvejende præg af at være en hjælperelation.

I interviewet med Katrine, der er mentee, kommer flere forventninger til syne. Nogle af forventningerne har praktisk karakter og omtales som *”en hjælpende hånd i hverdagen”*, særligt i forbindelse med skolearbejde (K: 10). Netop en der kan hjælpe med skolearbejde italesættes en del i løbet af interviewet (fx også K: 24 og K: 204). Derudover siger Katrine:

”Men jeg tror også, da jeg fik hende, så håbede jeg måske også på, at det det blev en ven. Altså, jeg håbede på at man kunne få det der nærmest forhold efter også. At det klikker så godt” (K: 78).

Heri også et håb om, at de vil klikke med hinanden og blive noget vedvarende. En formulering der vidner om et håb om, at de vil være noget ægte og herved skille sig ud fra relationer, der ikke klikker.

Katrine giver også udtryk for en forventning om normalitet i relationen i form af, at de kan lave ”almindelige ting” sammen, som fx at gå ud og få en øl sammen fredag aften (K: 148).

Modsat tog mentor Luras indgang til mentorrelationen udgangspunkt i kun ét ønske, som handlede om, at hun ”gerne ville hjælpe nogen” (L: 9).

Der tegner sig således et billede af, at de er gået ind til relationen med en fælles forventning om en relation, hvor Laura skal hjælpe Katrine. Katrine kobler denne hjælpeforståelse til både noget praktisk i form af hjælp med skolearbejde og til noget personligt i form af venskab. Luras forventning til mentorrelationen kobler til egen rolle, som handler om at udgøre en hjælpefunktion – det handler om *være* en hjælper. Dette *at være* ligger i princippet i tråd med Katrines venskabs-forventninger til Laura; hun skal ikke blot som mentor *hjælpe* med at få en ven, hun skal *være* den ven, Katrine søger. Men der ligger en grundlæggende forskel i deres orientering mod Luras rolle. Katrine orienterer sig her mod noget ligeværdigt, altså et venskab, hvor Laura orienterer sig mod hjælpefunktionen, som besidder en iboende asymmetri. Med henvisning til Losekes i Mik-Meyer, kan dette forstås med, at det er i interaktionen med en, der har problemer, at identiteten som hjælper opretholdes, udvikles og styrkes (Mik-Meyer 2004: 121). I Losekes termer betyder det at være en person med et hjælpebehov at være en svag person, som skal hjælpes af en stærkere person (Mik-Meyer 2004: 84). Relationen mellem Katrine og Laura har derfor fra start haft et asymmetrisk udgangspunkt og ikke samstemmende forventninger.

Katrine og Luras indgangsvinkler er således samstemmende ift. en orientering netop mod roller, herunder en forventning om en hjælperelation, hvor Laura skal hjælpe Katrine. Men derudover står deres forventninger også i modstrid med hinanden, da Katrine også har forventninger om, at de skal være venner, altså noget personligt, hvilket umiddelbart kan få svære betingelser ift. Luras forståelse af hjælpefunktionen, som indebærer asymmetri.

Afvielser

Det særligt interessante ved Katrine og Laura ift. afvielser fra motivationer og forventninger er, at forløbet indebærer nogle store skuffelser for Katrine, men ikke for Laura, hvis hjælpefunktion indfries og bibeholdes i relationen. Allerede fra start oplever Katrine en skuffelse ift. at konstatere, at Laura ikke opleves som en ægte ven:

"Jeg synes det var lidt mærkeligt, lidt akavet, fordi det et eller andet sted lidt føles som sådan en ven, der bliver betalt, selvom det gør de jo ik" (K:16).

Dette kan antages, at være en naturlig følelse ved de første møder i en mentorordning, men Katrine beskriver det som en følelse, der varer ved:

"Der er stadig den der lidt mur imellem os.. jeg føler, at hun sådan lidt er blevet sat som min ven, men det er jo ikke en, jeg sådan har valgt at være venner med" (K: 52).

For Katrine indebærer denne konstatering en justering af forventningerne, og herefter relaterer hun sig også i højere grad mod en hjælperelation med subjektpositionerne hjælpegiver og hjælpemodtager.

Som angivet indfries Lauras forventninger om at være en hjælpefunktion omend hun beskriver en overraskelse:

"Man er måske ikke lige så idealistisk, når man har været i gang i noget tid, som man er, når man starter (griner lidt)" (L: 127).

Heri kan spores, at Laura med tiden handler mindre ud fra idealer, men i højere grad passer et "hårdt" arbejde (L: 33).

6.1.3 En barn/voksen relation - Emma og Christina

I forhold til forudgående forventninger og motivationer samt afvigelser undervejs bærer interaktionen mellem Emma og Katrin præg af en barn/voksen-relation.

Om det at få en mentor siger Emma:

"Jeg tænkte, det var ret godt, fordi jeg ville gerne bruge det til lektielæsning, så det var meget godt at ha' en, der sådan kunne holde en lidt i ørerne." (E: 15)

Emmas forventninger til relationen kobler til en praktisk hjælp i form af lektiehjælp og til en støtte i form af en, der kan "holde hende i ørerne". Sidstnævnte giver netop indtryk af en forventning i retning

af en voksen/barn relation, hvor den voksne (den overordnede) holder barnet (den underordnede) i ørerne. I tilknytning hertil er relationen mellem Emma og Christina ligeledes også den relation med størst aldersforskel, som tidligere beskrevet i case-beskrivelse.

Mentor Christinas indgangsvinkel til relationen handlede om, at hun manglede meningsfulde relationer i sit liv:

”Jeg er single og har ik’ nogen børn, så havde derfor en rigtig masse tid. Jeg har masse af veninder, jeg bruger min tid på, øhm, og så besluttede jeg mig for, at det kunne være super fint at få noget mere meningsfyldt ind i mit liv, fordi når man ik har nogen børn og nogen familie, så manglede nogle sådan meningsfulde relationer” (C: 2).

I senere samtale om hendes forventninger vægtes mening også:

”Jamen, mine forventninger til det er, at det har været meningsfyldt for os begge to. At det har været et meningsfyldt forløb. At mentee føler, hun har haft noget glæde ud af det. At jeg selv også føler, vi har haft nogle gode møder, at jeg har kunnet hjælpe til noget positivt som en støtte. Så det er sådan de forventninger, jeg har” (C: 66).

At det har været meningsfuldt handler således både om egen og mentee’s oplevelse. Det meningsfulde for mentee handler om, at hun oplever glæde ved det og at mentor oplever møderne som gode. Dertil forventer mentor også at kunne hjælpe til noget positivt som en støtte.

Hun orienterer sig således som mentor Laura også til egen rolle, som en der kan hjælpe til ”noget positivt som en støtte”. Hvor jeg tidligere viste, at Laura orienterer sig mod en hjælpeidentitet med fokus på at *hjælpe et andet menneske*, orienterer Christina ikke hjælpen mod et andet menneske, men mod noget mere overordnet i form af at *hjælpe til en positiv støtte*. Hun kobler således sine forventninger til at yde en støtte og det får karakter af et syn på egen rolle, som et *redskab* til at give en støtte, som afgøres af hvad mentee ytrer behov for og ikke har iboende karakter af at antage, at mentee har et hjælpebehov. Denne orientering kobler i mindre grad til egen person end hjælpeidentiteten, hvor hjælperen som person bliver hjælpen, altså en mere direkte kobling mellem personen og hjælpen, hvorimod Christina umiddelbart anlægger et mere indirekte blik, hvor hun kan *udgøre en støtte*, men ikke *være hjælpen* i sig selv. Denne orientering indebærer også potentiel

assymmetri i form af en støttegiver og en støttemodtager, men indebærer ikke som hjælpeidentiteten samme iboende ulige magtbalance og er ikke på samme måde rettet mod mentee, som en der per definition må have et hjælpebehov og orienterer sig derved ikke på samme måde mod mentee's indre selvforhold. Dette kommer netop også til udtryk i Christinas refleksion over, hvorfor Emma har fået en mentor, som ikke handler om at Emma har brug for hjælp: *"Det har bare været min antagelse, at hun har syntes, det kunne være interessant"* (C: 89).

Ovenstående viser, at Emma og Christinas forventninger er ikke samstemmende, men heller ikke nødvendigvis i modstrid med hinanden, da Christina ud fra ovenstående godt kan opleve det som meningsfuldt at støtte Emma ved at hjælpe med lektier og være den voksne, der "holder hende i ørerne" og således indfri Emmas forventninger om at blive "holdt i ørerne" ift. lektierne.

Afviselser

Emma forventninger om lektiehjælp bliver delvist indfriet, hvilket uddybes i analyseafsnit 2, men hun bliver også tidligt i relationen positivt overrasket over, at relationen kan bidrage med andet end lektiehjælp:

"Altså.. I det store hele, så er formålet for mig at få lektiehjælp, ik'. At jeg så bare bliver hevet med ud også og ikke bare sidder derhjemme, dét er så bare en bonus, kan man sige" (E:130).

Om forløbet siger Christina:

"Det eneste, jeg sådan er blevet overrasket over, det er faktisk, jeg synes, hun er relativ ressourcestærk ift. hvad jeg havde forventet, ik'. Men øhh, det er jo positivt. Og selve forløbet har nok været sådan indtil videre som jeg regnede med, altså, at de kunne være lidt svingende og måske også sådan lidt, at det var mig, der skulle være sådan lidt mere på. Så ja, i det store hele har det været som jeg havde forventet" (C: 112).

Christinas forventninger til forløbet bliver indfriet. Derudover bliver hun overrasket over, at opleve sin mentee som værende mere ressourcestærk end forventet. Sidstnævnte kunne tyde på at mentor er gået ind til forløbet påvirket af en bestemt slags viden omkring gruppen af tidligere anbragte unge, hvilket uddybes nærmere i analyseafsnit 2.

6.1.4 Sammenfatning

Generelt viser det sig, at mentorerne og mentees er gået ind til mentorforløbene med overvejende forskellige forventninger og motivationer, der anviser forskellige subjektpositioner. I relationen mellem mentee Fie og mentor Inger har deres forventninger dog ikke været modstridende og det kommer til udtryk ved en *samstemmende relation* og umiddelbart 'frie' og *symmetriske* subjektpositioner. Mentee Emma og mentor Christinas forventninger modarbejder heller ikke hinanden, men rummer en vis asymmetri i subjektpositionerne, hvilket kommer til udtryk i en *barn/voksen-relation*, som indebærer en mere bestemt forståelse af subjektpositionerne som netop hhv. *barn (underordnet)* og *voksen (overordnet)*. Assymmetrien fremstår dog størst i relationen mellem mentee Katrine og mentor Laura, som indebærer modstridende forventninger og, for Katrines vedkommende, skuffelser, og samtidig bærer præg af en *hjælperelation* med ret fastlåste subjektpositioner i form af en *hjelpegiver* og en *hjælpemodtager*.

I en gennemgang af empirien viste der sig yderligere noget, der synes at have betydning for mentee's forventninger til deres mentorrelation. Som nævnt i case-beskrivelsen er det fælles for de tre mentees, at de er blevet opfordret af deres kontaktperson til at få en mentor. Det synes derfor, at kontaktpersonen i et eller andet omfang præger mentee's forståelse af, hvad et mentorforløb kan og mentee's forventninger til forløbet. I den henseende er det bemærkelsesværdigt, at to af kontaktpersonernes hensigter med mentorrelationen rækker udover, hvad en mentorrelation er tiltænkt fra mentorordningens side.

I interviewet med Fie fortæller hun, at: "*han [red. kontaktpersonen] havde så hørt om det her gennem hans arbejde og synes lød som noget, der ville være godt for mig. Så han spurgte om det var noget, jeg ville prøve.*" (F: 30) Ifølge Fie lader det til, at kontaktpersonens opfordring indebærer en overordnet anbefaling til noget, han har vurderet som godt for Fie, men derudover ikke konkrete anvisninger om, hvad forløbet kan bidrage til. Anderledes forholder det sig for Katrine og Emma, hvor opfordringerne indebærer flere formål.

Katrine fortæller, at hendes kontaktperson: "*synes, det kunne være en go' idé, at jeg fik en [red. mentor], både fordi jeg havde brug for noget ekstra lektiehjælp, men også fordi jeg på et tidspunkt, så skal jeg også stoppe med at have denne her kontaktperson, så det var også lidt for også at have sådan en overgang til at være sammen med en anden*" (K: 10). Citatet vidner om, at opfordringerne fra Katrines kontaktperson både rummer et formål om lektiehjælp og et formål om at en mentor kan

være en overgang til at være sammen med en anden, når efterværnet stopper. Emma giver ligeledes udtryk for, at hun fik en mentor med henblik på, at efterværnet stopper og dertil *”tænkte hun [red. kontaktpersonen], at det kunne være godt, hvis jeg allerede nu kunne have en mentor, jeg måske kunne fortsætte med at ha’ frem til der, så der ligesom var en.. ikke at min mentor skulle gå ind og overtage den der kontaktpersonrolle, men så jeg stadig havde en eller anden, som jeg havde en relation til på den måde, ik’.”* (E: 89)

Citaterne fra interviewene med Katrine og Emma vidner om, at kontaktpersonernes opfordringer indebærer nogle forventninger om, at en mentor, udover at give lektiehjælp, kan blive en at være sammen med, når de ikke længere er berettiget en kommunal kontaktperson. Set ift. at Katrine og Emma er hhv. 20 og 19 år og således har nogle år foran sig indtil det kommunale efterværn ophører, synes denne ambition om, at et tidsbegrænset mentorforløb på et år skal kompensere for relationen til den kommunale kontaktperson, når denne ophører om to-tre år, som en stor forventning. I denne ambition ligger netop forventninger om, at mentorrelationerne skal udvikle sig til så god en relation, at de fortsat har lyst til at ses, så den varer ved længe udover den tidsbestemte periode. Således tyder det på, at kontaktpersonerne kan være med til at sætte ’falske forhåbninger’ i mentee, som slører billedet af, hvad en mentorrelation egentlig er og kan, og kan vise sig at skuffe i praksis.

Ovenstående analysedel vidner om, at der hos mentor og mentee, forud for indgåelse af en mentorrelation, hersker nogle individuelle ønsker og mål for og ikke mindst forventninger til relationen, som sætter relationen og herunder subjektpositionerne på bestemte måder.

Samtidigt kan det, at mentorrelationer i praksis mere eller mindre viser sig at afvige fra det, som de hver især havde af forestillinger, netop ses som udtryk for, at styringen i mentorrelationer er relationel. I praksis kan ingen af dem styre relationen, da de er afhængige af hinanden og i mødet med hinanden kan der ske andet end forventet. Således kan forventninger være uhensigtsmæssige, særligt ’forkerte’ forventninger, som mentee kan være præget af fra sin kontaktpersoner.

I en videreførelse af dette, ser jeg i næste analyseafsnit nærmere på, hvilke styringsrationaler der hersker i de tre mentorrelationer, når mentor og mentee er startet i deres mentorforløb.

6.2 Styringsrationaler i relationerne

Dette analyseafsnit har taget sin form ud fra, at der i interviewene særligt med mentorerne viste sig, at der anlægges forskellige rationaler over relationen, som viser sig at blive styrende i relationerne.

De tre mentorforløb er jo som bekendt frivillige relationer, der i princippet kan gøre, hvad de vil set ift. hvis det var en lønnet ordning, hvor de typisk bliver underlagt bestemte metoder og kan fyres for ikke at overholde metoderne og reglerne i det hele taget. Samtidig er relationerne også blevet til i et program med visse mål og regler, hvilket netop kommer til syne på hver sin måde i relationerne og er med til at bevæge relationerne i forskellige retninger. Fokus i dette afsnit er derfor på mentorernes "accounts", altså på deres forklaringer på handlingerne i relationen. I denne del af analysen er det andet arbejdsspørgsmål, der skal besvares, hvilket lyder: *Hvilke styringsrationaler hersker hos mentor?*

6.2.1 Spontan og hygge-fokuseret - Fie og Inger

I følgende vises, hvordan Ingers styringsrationalitet er spontan og hyggefokuseret, hvilket kommer til udtryk i relationen ved at være afkoblet fra udefrakommende ambitioner for relationen.

"(...) når vi så er sammen, så er det bare gøgl og hygge og vi snakker om alt muligt" (I: 9).

I mødet med Fie bliver det vigtigt for Inger, at de hygger sig, hvilket bliver omdrejningspunktet for handlingerne. Ved en søgning på ordet "hygge" optræder det 37 gange i interviewet med Inger – det er med andre ord et centralt pejlemærke for Inger. I denne styring efter 'hyggen' fylder andres ambitioner for relationen meget lidt.

Karakteristisk for interviewet med Inger er, at hun stort set ikke refererer til rammerne for forløbet og heller ikke taler ud fra en bestemt forståelse af gruppen af tidligere anbragte unge.

Supervision og andre kurser hos Ungdommens Røde Kors er oplagte steder, hvor Inger kunne influeres af Ungdommens Røde Kors' ambitioner for relationen og pre-definerede forståelser af tidligere anbragte unge. I den henseende er det interessant, at Inger har en meget løs tilknytning til Ungdommens Røde Kors; hun har ikke læst særligt meget af materialet mentorerne har fået tildelt (I: 64), hun deltager ikke i kurserne der udbydes (I: 116) og har i løbet af de ti måneder, forløbet har varet, kun et par gange deltaget i supervision (I: 28), som ellers finder sted hver sjette uge, jf. case-beskrivelsen. Efter at være blevet opfordret til det, ved en supervision, tager Inger faktisk delmålene frem ved det efterfølgende møde med Fie. Inger fortæller om dette: *"Så havde vi papiret oppe og snakkede lidt om det, men så kørte snakken bare på alt muligt andet"* (I: 67). Ungdommens Røde

Kors' ambitioner om, at de anvender delmålene 'praller af' på relationen i praksis, hvor snakken overtager og delmålene ikke trænger ind i styringsrationalet og påvirker relationen.

Dette illustrerer også, at Inger ikke styrer relationen ud fra bestemte rammer, men netop ud fra hvad hun finder hyggeligt i interaktionen med Fie. Det kan give mening at se dette ift. afsnittet om forudgående motivationer og forventninger til relationen, som viste, at Inger er gået ind til relationen for at få nye perspektiver på tilværelsen og en åbenhed for hvad end, der måtte opstå. Således er styringen efter "hygge" kombineret med en åbenhed i mødet med Fie.

En af kurserne, som Ungdommens Røde Kors udbyder, handler om det at være tidligere anbragt, jf. case-beskrivelsen. Også denne viden 'forkaster' Inger, da det står i kontrast med en af hendes personlige værdier ift. hvordan, hun reflekterer over det at møde et andet menneske:

"Jeg har ikke lyst at lade andres fortid definere dem, de er nu. Eller lade mit syn af deres fortid være noget, der skal præge, hvordan jeg tolker dem nu. Altså, jeg synes det er ubehageligt, og hvis også folk også gjorde det mod mig og tænkte sådan, at 'nå, hun var sådan dengang og det er sikkert også derfor hun er sådan nu.. Nå ja, fordi hendes forældre har været alkoholikere, så er.. så reagerer hun sikkert sådan her pga. det'. Altså, der prøver jeg lidt at sætte mig selv lidt ud over det og sådan lidt, det er jo egentlig lidt ligegyldigt altså det er jo.. fortid er fortid og jeg har egentlig bare lyst til at forholde mig til den her pige, jeg sidder overfor nu som siger noget om sin kæreste som spiller for meget World of Warcraft eller et eller andet, for meget Pokemon-Go, ik'. (...) jeg tænker, at det måske også er rart for hende ikke hele tiden at skulle have det op at vende, altså, at lade hende være noget som præger hende nu, altså så er det måske meget rarere at tale om alkohol, fester, make-up, kæreste og øhh japansk kultur eller et eller andet, ik" (I: 42).

Citatet vidner om, at Inger tager udgangspunkt i det, hun selv tænker kunne være rart eller ikke rart og styrer ud fra dette. Hun ønsker ikke at dømme andre, dels fordi hun ikke vil se sig sådan og dels fordi hun forestiller sig, at det vil være rart for mentee at blive mødt ud fra noget, der præger hende nu. Heri ligger altså også en styring som bygger på forestilling om, hvad mentee har brug for, hvilket dog ikke nødvendigvis er samstemmende med mentees behov. Inger er her-og-nu orienteret og ønsker i styringen ikke at lade herskende viden omkring tidligere anbragte unge trænge ind i relationen til Fie. Herved re-claimer Inger sin egen identitet som en, der ikke dømmer mentee ud fra mentee's fortid. Dette sætter i praksis relationen på en umiddelbart frigjort måde og skaber ligeledes nogle

'frie' subjektpositioner for både Inger og Fie, i tråd med analyseafsnit 1. Inger søger at sætte sig fri af at dømme mentee ud fra fortid og mentee tildeles en mere frigjort subjektposition som en, der ikke dømmes.

Programmet ligger op til, at Inger og Fie skal mødes hver anden uge, jf. case-beskrivelsen. Om det at mødes siger Inger:

".. for vores forløb, fordi vi er så unge og vi er på de sociale medier, er vi sådan gode til bare lige at skrive til hinanden, at 'nu er der gået tilpas lang tid, skal vi mødes snart?' og så er det det, vi finder på. Det er meget sjældent, vi sætter os ned og skal bare tænke 'nu i næste uge mødes vi her klokken det og det'. Det er meget sådan, at vi kommer i tanke om det og så skriver vi. Sådan har jeg det i hvert fald med Fie. Også fordi vi har jo begge to meget travlt. Især efter hun har fået kæresten" (I: 73).

Det at mødes får således en vis tilfældighed og spontanitet over sig, der minder om, hvordan en aftale mellem venner bliver til og er ret frigjort fra tanken med forløbet om at mødes fast hver anden uge. Bag denne styring ligger således en spontanitet i styringsrationalet. At Inger og Fie også har kontakt via de sociale medier (Facebook) vidner også om, at de har afkoblet sig fra Ungdommens Røde Kors' retningslinjer om ikke at have kontakt via de sociale medier (Ungdommens Røde Kors 2016b: 9).

Ovenstående analysedel viser, at Inger i sine rationaler umiddelbart er afkoblet fra de instrumentelle rammer og ambitioner for relationen og ligeledes ikke trækker på det psykologiske fokus, som ellers kender tegner pastoralmagten. I stedet styrer Inger spontant i situationen ud fra om det er hyggeligt.

6.2.2 Vedholdende og personfokuseret - Katrine og Laura

Indeværende afsnit viser, hvordan Lauras styringsrationalitet overvejende er domineret af en behandlings- og benægtelsesdiskurs, hvor fokus er på hhv. Katrines indre tilstand og på Katrine som problemperson. Dette kommer i relationen til udtryk ved en personfokuseret og vedholdende styringsrationalitet.

Mentor Laura fortæller følgende om møderne med Katrine:

”Hun bliver sådan lidt kort for hovedet og så kigger hun hele tiden på sin telefon, som om hun gerne vil videre. Og det er sådan en sjov blanding af, at hun har jo stadig lavet aftalen og er mødt op, så hun, altså, ellers aflyser hun bare, så hun vil gerne, man kan også bare mærke, at hun er sådan lidt afvisende i sit kropssprog, fordi hun ik’ rigtig magter det alligevel, tror jeg. Såå.. så prøver jeg bare at holde samtalen sådan lidt let og så snakker vi bare sådan lidt let om ingenting, så man ligesom får snakket lidt. Men når jeg kan mærke det med, når jeg spørger ind til, hvordan hun har det og hun så bare svare sådan lidt ’møh møh’ (sagt med sur stemme) og så trækker hun sig lidt og så tænker jeg ’hmm’ så. Så det er lidt en fornemmelse efterhånden, fordi man bare kan mærke så tydeligt, hvornår hun har lyst til at tale, så øhh. Så nogle gange bliver det bare nogle meget korte møder og så er det også fint nok, fordi så har vi se hinanden og så ved hun, at jeg er der og så, ja, kan man bare håbe på, at hun næste gang er mere klar til og, og det er hun som regel også, så som regel er der en eller anden dårlig gang og så har hun det bedre, når vi ses igen, såå” (L: 52).

Som citatet illustrerer, så fornemmer og mærker Laura Katrines kropssprog og lidt afvisende svar ud fra en forståelse om, at Katrine ikke altid magter deres møder. Med andre ord evner hun det ikke altid, dvs. hendes evner er skadet og der en slags ’indre defekt’ ved Katrine. Dette fokus på Katrines psykologiske tilstand kan kobles til behandlings- og benægtelsesdiskursen i det lønnede sociale arbejde, som Mik-Meyer finder i sin afhandling ”Dømt til personlig udvikling. Identitetsarbejde i revalidering” (2004). Mik-Meyer identificerer en psykologisering af klienternes situation, som skaber nogle frustrationer i mødet mellem klient og socialarbejder (Mik-Meyer, tidsskrift 2005: 23). I behandlingsdiskursen er det primært klienten og dennes private, personlige situation, der udgør arbejdets fokus. I denne forståelse skabes et overdrevent fokus på det enkelt menneskes personlige situation uden nogen væsentlig opmærksomhed og interesse for de institutionelle og organisatoriske forhold, der bevirker at en persons handlinger defineres som afvigende eller forkerte (Mik-Meyer 2005: 24). I interviewet med Laura refererer hun løbende til psykologiske aspekter ved Katrine, som gør, at Katrine ikke altid ”magter” (L: 14) at åbne op og svare – med andre ord, så ’overholder’ Katrine ikke præmissen i pastoralmagten om bekendelse og dette tolker Laura ind i et fokus på psykologiske defekter ved Katrine. Dette kommer til udtryk i slutningen af citatet, hvor Katrine problematiseres som en med humørsvingninger. En årsagsforklaring som der gentagne gange refereres til (fx også L: 42). Om dette skriver Mik-Meyer endvidere: *”Netop et behandlingsperspektiv, der har sit hovedfokus på en klients personlige situation, er problematisk, fordi det blandt andet knytter an til en benægtelsesdiskurs. Det vil sige en diskurs, der utilsigtet*

understøtter tesen om, at besværlige klienters holdninger og handlinger skyldes, at de er *problempersoner*". Dette kommer senere i interviewet til udtryk, hvor Laura beskriver deres samtaler:

"Det er ikke sådan at hun ligesom følger op og tager bolden og spørger ind til noget mere. Såå det ved jeg ik, jeg tror måske bare, det er den måde, hun er vant til at snakke med folk på. At det altid handler lidt om hende selv. Ikke fordi hun er sådan selvcentreret. Hun er bare.. måske det er faren ved at vokse op med pædagoger og lærere altid, at de måske ik lige inddrages.. at hun måske ik er blevet vant til, at man også gerne må spørge den anden vej" (L: 96).

At fokus i overvejende grad er på Katrine i samtalerne og at Katrine ikke spørger ind til Laura, forklares ved, at Katrine er 'skadet' af sin opvækst som anbragt og derfor har psykosociale problemer ift. at kunne spørge ind. At Katrine betragtes som en problemperson udtrykkes yderligere løbende igennem interviewet med formuleringer som *"en hård nød at knække"* (L:34), *"lukket"* (L:56), *"privat"* (L:56), *"svær"* (L: 103) og en *"som måske ikke selv ved, hvad der er galt"* (L: 34). Særligt sidstnævnte indikerer, at Katrine opfattes som en benægtende problemperson. Disse negative karakteristika fastholder Katrine som problemperson ved at alle hendes handlinger tolkes herud fra og Katrine bliver magtesløs.

Det at Katrine i Luras styringsrationale tildeles en subjektposition som en problemperson bliver central at se ift. at det bliver en handlingsorienteret identitet. Det betyder, at Laura orienterer sig mod Katrine, som en, der har lyst, men deres samvær forstyrres af Katrines humørsvingninger. Og denne orientering får Laura til opfatte, at det er Katrines psykologiske tilstand, som er afgørende for, hvordan de kan være sammen.

Ovenstående har vist, at Luras vedholdende og personfokuseret styringsrationalitet er gennemsyret af en behandlingsdiskurs, som Mik-Meyer har identificeret i det lønnede sociale arbejde. Dertil illustrerer citaterne også, at det vigtige for Laura bliver, at hende og Katrine har mødtes. Det får instrumentel karakter af at være noget, der gøres mere af forpligtelse til at ses end af egentlig lyst til at bruge tid sammen. Set i forhold til tidligere analysedel om Luras indgangsvinkel til relationen, som handlede om at udgøre en hjælpefunktion, opretholder Laura sin hjælpeidentitet blot ved at mødes med Katrine, hvorigennem hun viser, at *"hun er der"* for Katrine og Luras hjælpefunktion træder således i kraft og opretholdes blot ved at de mødes. Dette ubestridte fokus på at udgøre en

hjelpefunktion kan synes at sløre Lauras blik for, om Katrine overhovedet har lyst til den type hjælp, Laura tilbyder.

6.2.3 Distanceret og Ungdommens Røde Kors-fokuseret - Emma og Christina

Følgende afsnit viser, at Christinas styringsrationalitet er distanceret og domineret af Ungdommens Røde Kors' anbefalinger for forløbet.

Karakteristisk for interviewet med Christina er, at hun ofte argumenterer for, at det de foretager sig i relationen, med reference til rammerne i form af, hvad Ungdommens Røde Kors har sagt om gruppen af tidligere anbragte unge, hvad der er tilladt/ikke-tilladt og hvad Ungdommens Røde Kors anbefaler. Fx. deltager Christina i alle supervisioner, som hun opfatter, at hun som mentor "*er forpligtet til at dukke op til*" (C: 72). Det kan antages at hun derigennem også påvirkes mere af Ungdommens Røde Kors' anbefalinger end fx mentor Inger, som stort set ikke deltager i supervisionerne.

Ungdommens Røde Kors' anbefalinger trænger ind i relationen og kommer til syne ved, at de starter med at tage på café, fordi "*det opfordrer de os faktisk til, at man starter med at mødes på en café en times tid.*" (C: 15). Ligeledes mødes de hver 14. dag, fordi "*det er jo sådan i strukturen i projektet, at vi skal mødes hver 14. dag.*" (C: 59). De er ikke venner på de sociale medier, fordi "*det fraråder de*" (C: 100). Ligeledes fortæller Emma, at Christina ikke vil indfri hendes ønske om at mødes hjemme hos Emma og lave lektier, fordi "*Ungdommens Røde Kors foreslår, at man mødes offentlig steder*" (E: 234). Sidstnævnte er særligt interessant, da styringens logik går ind og bliver begrænsende for Emma og Christinas egentlige formål om at lave lektier.

Således virker instrumentelle begrundelser ind på relationen i praksis og Christina styrer i høj grad instrumentelt som 'repræsentant' for Ungdommens Røde Kors. I kobling til afsnittet om forudgående forventninger og motivationer kan det konkluderes, at Christina betragter det at udgøre en støtte mere som det at følge Ungdommen Røde Kors anvisninger end at byde ind med sin egen personlige tilgang. Dette kommer også til udtryk ved, at hun holder en personlig distance ved at tale om "projektet" (nævnes 17 gange i interviewet) og ikke relationen og ved, at hun løbende i interviewet ofte taler om "dem" og "de", altså gruppen af tidligere anbragte unge, og ikke direkte om Emma.

6.2.4 Sammenfatning

Ovenstående analyse viser, at mentorerne styrer ud fra forskellige rationaler og at det har forskellig indvirken på relationerne. Det kommer til udtryk ved, at relationen mellem Fie og Inger har en lav grad af instrumentalitet, hvor der i høj grad styres ud fra spontanitet og et fokus på hygge, hvilket giver en hvis tilfældighed over, hvad de foretager sig. Dette står i kontrast til relationen mellem Katrine og Laura, hvor der styres ud fra en vedholdende og personfokuseret rationalitet qua en stærk behandlings- og benægtelsesdiskurs, der giver et fokus på Katrines problemer og løsningen af disse. Relationen mellem Christina og Emma indebærer høj grad af instrumentalitet, men i denne relation finder jeg ikke en behandlings- og benægtelsesdiskurs, som bliver fokusangivende, men snarere en upersonlig/distanceret rationalitet, som er domineret af et fokus på Ungdommens Røde Kors' anbefalinger.

Således viser analyseafsnittet, at styringsrationaliteterne i mentorrelationer afviger fra hinanden og er mere varieret end de professionelle relationer, hvori Mik-Meyer (2004) fx finder en gennemgående behandlings- og benægtelsesdiskurs.

Jf. den teoretiske ramme er der i Foucaults forståelse af viden en tæt kobling til moral og etik. Med det i betragtning synes det relevant for praksis at være opmærksom på graden af indflydelse fra Ungdommens Røde Kors og herskende diskurser i det sociale arbejde for samtidigt at kunne sikre en åbenhed ift. at hjælpe mentees på deres egne vilkår.

Det er interessant, at både Ungdommens Røde Kors og Roskilde Ungecenter omtaler mentorrelationer som en ligeværdig relation i form af en relation "i øjenhøjde". (*Roskilde Unge Center i Ungdommens Røde Kors 2016c: 1, Samtale med Ungdommens Røde Kors*). Dette, da mentorrelationer som en relation "i øjenhøjde" bliver udfordret i de undersøgte relationer ift. ikke at harmonere med styringsrationalerne. Dette konkret ved, at Laura fx er så personfokuseret, at det ikke er en relation i øjenhøjde. Ligeledes er Christina er så Ungdommen Røde Kors' fokuseret at det skaber en form for en professionel distance, hvor mentee's egentlige behov 'forsvinder'.

6.3 Styringsteknologier: reflektiv spejling og mimetisk spejling

I dette sidste analyseafsnit fokuseres på den faktiske interaktion ift. hvordan styringen udføres via nogle teknologier. I Foucault forståelse af pastoralmagt og styring installeres et subjekt i individer ved at stille dem overfor en måde at blive repræsenteret eller spejlet på, så der ledes til

selvundersøgelse og selvforholdet påvirkes. Dette foregår via nogle styringsteknologier, jf. teoriafsnittet.

I mit materiale finder jeg, at der finder to overordnede slags styringsteknologier sted i interaktionen mellem mentor og mentee i form af en *refleksiv spejling* og en *mimetisk spejling*.

Den *refleksive spejling* minder om den spejling, som kendes fra professionelle relationer, fx terapeuten. Den minder om den terapeutiske spejling som Foucault finder i sine studier af psykiatrien. Denne spejling handler om, at konfrontere selvet med sine afvigelser og bestemt optik for, hvordan det succesfulde menneske skal agere. Behandlingen består i at 'spejle' den gale i sit vanvid, så denne genkender sig selv som gal. Således bliver den gale objektivt gal for sig selv, og han ender som observatør af sin egen galskab. Hermed bliver galskaben objektiv og den gale undertvinges sin rolle som gal og påvirker den gales sjæl igennem den netop ny erfarede selvbevidsthed om galskaben (Nilsson 2009: 27). Denne refleksive spejling hører dog hos Foucault ikke til i hans beskrivelser af pastoralmagten, men i hans disciplineringsstudier af den hårde magtanvendelse i totalinstitutionen. Nedenfor vil jeg se på, hvordan den refleksive spejling træder frem og har sine begrænsninger i mentorrelationer, som fungerer som en pastoralmagt og altså ikke indbefatter totale magtrelationer. Den refleksive spejling knytter også an til nye samtale- og ledelsesteknologier, som Villadsen finder i det lønnede sociale arbejde. Dette kommer i mentorrelationerne bl.a. til udtryk ved, at mentee (særligt ved første møde) skal fremsige målene for forløbet, dvs. mentee skal bekende sine problemer og behovet for hjælp. Relationerne bærer således præg af styring ud fra selv-produceret viden. For at lede på denne måde retter mentor, ligesom i det lønnede sociale arbejde, en *strategisk tavshed/refleksiv lytten* mod mentee, som herved bringes i tale (Villadsen 2007: 161). Den refleksive spejling knytter altså til en mere professionel/terapeutisk styringsteknologi.

Derimod handler den *mimetiske spejling* netop om, at der ikke sættes ind med en professionel, men med en frivillig, altså ikke et professionelt/instrumentelt menneske, men med et autentisk¹ menneske, som i sig selv bliver et legemliggjort spejlbillede. Dette kommer i mentorrelationerne til udtryk ved, at mentee skal trække læring ud af en frivillig (et 'ægte' og 'normalt' menneske) gennem mimesis (efterligning). Dvs. mentee skal i denne styring få øjenene op for det, som mentor er og gør (det 'normale') for at kunne efterligne det. For at dette kan finde sted, må mentor bekende sig som et ægte

¹ Jeg bruger ordet autentisk som et "modord" til instrumentel/professionel. Jeg bruger det i en nærmest idealtypisk forståelse, som kan identificeres gradvist, og ikke som noget, der er at finde i sin rene form virkeligheden.

menneske ved at inddrage sig selv som person med historier og erfaringer i styringen – med andre ord må mentor *fortælle lignelser* om sig selv. Ordet 'lignelser' handler om at ligne og sammenligne og henviser til måden 'almindelige', ikke professionelle mennesker er sammen på, hvor den ene fortæller noget (en historie) og den anden i forlængelse heraf fortæller noget (en historie), der minder om det. Samtidigt knytter valget af det bibelske ord 'lignelser' netop til pastoralmagten om pastoren (mentor), der fortæller lignelser, der indebærer moral om rette adfærd og herigennem knytter til mentees selv-ledelse. Herved indikerer det at *fortælle lignelser*, at det er noget andet der foregår i mentorrelationerne end der foregår 'almindelige' relationer.

På baggrund af ovenstående forstår jeg den refleksive spejling som i højere grad værende en professionel konfrontation eller *pålæg på selvet*, hvorimod den mimetiske spejling i højere grad er en *invitation til selvet*.

Den refleksive spejling og *den mimetiske spejling* har et vist modsigende element. Hvor den refleksive spejling kræver en tavshed fra mentor, kræver den mimetiske spejling netop at mentor taler og inddrager sig selv som et 'ægte' menneske med en historie og nogle erfaringer.

Ligeledes kræver den refleksive spejling, at mentee ser sig selv, hvorimod den *mimetiske spejling* kræver, at mentee ser den anden, altså mentor, for så herefter at reflektere det hun "ser" ift. eget selvforhold.

I følgende analysedel ser jeg på, hvordan disse to spejlingsteknologier sætter sig igennem i relationerne i praksis.

6.3.1 Fie og Inger

I relationen mellem Fie og Inger eksisterer der en høj grad af mimetisk spejling. Dette kommer bl.a. til udtryk ved, at Inger inddrager sig selv i relationen, hvilket følgende citatuddrag viser:

"Inger: (...) hun [red. Fie] har sagt nogle ting, hvor jeg egentlig tænker, det kan jeg slet ikke forstå. Altså hvorfor, hvorfor kan hun ikke bare snakke med sine kammerater, hvorfor anstrenger hun sig ikke mere for at.. for at snakke med de her mennesker, eller lave nogle nye relationer (...) Hvor er meget sådan, at de nye kammerater fx på skolen, hun snakker ikke med så mange af dem og hun føler ikke, at hun ja, gider dem på en eller anden måde. (...) ..så siger jeg til hende 'altså, hvis det var mig, så vil jeg nok prøve altså fx at snakke lidt med dem [red. klassekammeraterne]' (...) Men øhm.. altså, jeg siger det ikke lige så hårdt, som jeg tænker indeni mig selv. (...) jeg prøver, altså, at

skubbe til hende lidt ad gangen. (...)

Interviewer: Hvordan kan det være, at I [red. Inger og den anden mentor] siger tingene på den måde?

Inger: Altså, hun [red. Fie] er hurtig til at give op, ik. Altså, meget hurtigt meget afvisende, hvis vi giver hende råd. (...) Vi siger selvfølgelig tingene som de er, ik. Og.. så vil vi dreje dem [red. rådene] på en måde, hvor vi siger, at det ville jeg ha gjort, hvis det var mig. (...) Altså, bruge os selv som eksempler.. hvor hun så kan blive inspireret.. Ja, det tror jeg er lidt bedre i stedet for at sige, at 'du skal gøre det' og så siger hun, at 'dét kan hun ik finde ud af og dét gider hun ik' eller sådan et eller andet. (...)” (I: 43-50).

Ovenstående citatuddrag viser, at Inger i sin måde at lede på skjuler egentlige tanker og ikke viser sin uforståelighed overfor Fies udsagn, men i stedet søger at skubbe til Fie lidt af gangen. Dette kan ses netop ift. den produktive magt, hvorpå Inger søger at påvirke Fies selvforhold. Den mimetiske spejlingsteknologi finder sted ved, at Inger, i stedet for at give direkte råd, retter en lignelsesberetning mod Fie, som skal lytte på Inger og høre, hvad Inger ville have gjort, og derigennem inspireres til at ændre sit selvforhold ved at gøre, som Inger ville have gjort, dvs. ved at efterligne. En teknologi som Inger også giver udtryk for, at hun anvender for at undgå, at Fie afviser hendes råd – med andre ord for at undgå modmagt.

Således får styringen en mere skjult karakter, da en direkte styring, hvor Inger er fuld ud autentisk ift. hvad hun tænker, sandsynligvis vil stå i vejen for, at hun ville kunne lede Fie.

Citatet kan også vidne om, at Inger muligvis ikke er helt så afkoblet fra de governmentale makroambitioner om at lede mentee til selv-ledelse, som hun fremstår tidligere i analysen. Dette kan også være et udtryk for, at Inger bevidst som ubevidst har taget magten til sig ved at hun har installeret denne form for selv-ledelse, hvor hun fraholder sig fra at være fuldt ud autentisk overfor Fie.

Den *refleksive spejling* lader også til at eksistere i et eller andet omfang i denne relation, hvilket kommer til udtryk ved et stort fokus på, at Fie skal *”have lov til bare at snakke løs”* (I:6) og at Inger forklarer, at hun så *”bare [siger] ’Nå, det kan jeg da godt forstå og det var da også irriterende og hvorfor har du så ikke bare skrevet med ham eller skrevet det, eller sagt det’.*” (I:6). Citatet kan ses som udtryk for, at Inger i sin måde at lede på i et hvis omfang også benytter sig af en refleksiv lytten og strategisk tavshed, hvor hun anerkender Fies problematikker og retter nogle spørgsmål mod Fie, som bringes til at reflektere over løsningsmuligheder og derigennem søges Fies selvforhold påvirket.

Dette knytter således an til en mere disciplinerende magt, hvor Fie pålægges nogle handlingsmuligheder.

Særligt i Fies udtalelser tydeliggøres det, at der hersker en høj grad af mimetisk spejling i relationen mellem Fie og Inger. I interviewet med Fie fortæller hun, at der er sket en stor positiv omvæltning i løbet af det sidste år, hvor mentorforløbet netop har stået på og jeg spørger hende, hvad mentorernes rolle har været ift. det, hvortil hun svarer:

”(...) Det sådan svært og forklare, men de har i hvert fald hjulpet mig en del til ligesom og finde ud af, hvad siger man egentlig, hvordan introducerer man sig selv, og ja, sådan nogle ting. De har gjort det nemmere for mig at kommunikere med andre. Det føler jeg. Føler jeg har fået adopteret nogle af mønstrene (griner lidt)” (F: 205).

Ovenstående citat viser netop, at der finder en stærk mimetisk spejling sted igennem en ”adoption” af mentorernes adfærd, som udstyrer hende med en oplevet forbedring af sine sociale kompetencer.

Hun forklarer endvidere anden steds, at:

”(...) når man taler med dem [red. mentorerne].. så kommer man ofte til at kopiere noget af det, som de har i deres talemønstre, om man så må sige, og, hvad hedder det, deres formuleringer og dens slags. (...) Det er ik’ noget, de decideret har siddet og sagt ’sådan her gør du’. Men det har også været rart at have nogen at perspektivere ting med. Nogen som ikke er biased ved at de i forvejen er nogle af mine tætte venner, som måske ik’ er sikre på, at de tør sige et eller andet. Der kommer de her mennesker fuldstændigt udefra, kender mig egentlig ik og er sådan lidt ’jamen, sån’ er det bare’. Så på den måde kan det være rart at have nogle andre at tale lidt med” (F: 62-64).

Fies udtalelse viser, at det ikke kun er en efterligning af de to mentors lignelsesberetninger om mulig adfærd, der finder sted. Der foregår også en *non-verbalt mimetisk spejling* igennem en ”kopiering” af mentorernes måde at være på (deres tale).

I relationen mellem Fie og Inger foregår der altså to-sidet mimetisk spejling i form af både en verbal og non-verbal mimetisk spejling, som set ift. Fies historie med social angst (F: 17-18) har en positiv og produktiv indvirkning på Fies selvforhold. Det at Fie i så høj grad kopierer mentorernes måde at være på og altså installerer teknologien og herved bliver mere som dem, kunne også netop tænkes at

forstærke oplevelsen af samhørighed mellem mentorerne og Fie. Dette ved, at de kommer til at ligne hinanden mere og herved gøres mere vedkommende for hinanden og netop derved skabes større grobund for en mimetisk spejling.

Set ift. Ingers udtalelser ovenfor om, at hun ikke siger tingene direkte til Fie er det interessant, at Fie betragter sine mentorer som nogle, der er ikke-biasad sammenlignet med sine tætte venner. Med andre ord opleves mentorerne mere ægte end hendes tætte venner. Dette vidner netop om, hvordan pastoralmagt, med Mik-Meyer og Villadsens formulering, bliver ”særdeles spidsfindig” (Mik-Meyer & Villadsen 2007: 41) og nærmest virker bag om ryggen på Fie. Dette ses ved, at Fie ikke oplever, at mentorerne giver råd til, hvad hun skal gøre, men samtidigt følger deres råd til, hvad hun skal gøre.

Netop det at Fies mentorer fortæller om sig selv, altså retter lignelsesberetninger mod Fie, får relationen til at virke mere ”ægte” for Fie, som forklarer, at:

”De fortæller også om deres og det er derfor at man føler, at det er lidt mere venskabeligt end at det er offentligt, eller hvad pokker man kan kalde det, på kontrakt, ik’. Det gør det lidt mere ægte, om man så må sige, føler jeg i hvert fald. Det synes jeg ofte er problemet med hvis man som 16-årig sidder og snakker med en pædagog på 40, ik. Så er det jo sådan lidt, ik. Det er nogle helt andre samtaler man får ud af det, fremfor når du så sidder og snakker erfaringerne med dine jævnaldrende, ik. Det er noget helt andet, der foregår” (F: 128).

Citatet viser, at mentorernes lignelsesberetninger, hvor de åbner op og fortæller historier om dem selv, virker ind på relationen, som bliver mere autentisk for Fie og får mere venskabelig karakter (subjekt-subjekt) end professionelle relationer (subjekt-objekt). At det bliver autentisk og venskabeligt lader til have en stærk virkning og gør, at Fie slet ikke gør nogen form for modstand mod teknologien, men netop installerer mimesis i en høj grad. Det synes som om, at pastoralmagten får ’frit spil’ og har stort indvirkning på Fies selvforhold.

Det kan diskuteres om magten her er et problem, da Fie selv oplever en positiv forandring og beskriver sig selv som en, der ”bloomer” (F: 203) og ”tør mere” (F: 203) ift. sine problemer med social angst. Dog kan det spejlbillede, mentorerne udgør og tilbyder Fie, også virke surrealistisk:

Fie: "(...) det er lidt surrealistisk for mig at kigge ind i deres liv, om man så må sige, fordi at mit er så anderledes fra deres i og med, at jeg er så isoleret og, jeg ved ik' om man decideret kan kalde min asocial, men det er jo ik, fordi jeg kommer forfærdeligt meget ud og har sådan forfærdeligt mange mennesker i mit liv jo, så det er super surrealistisk, at se nogen, hvor det hele bare er socialt og det kører på skinner med uddannelse og de har jobs ved siden af, og det hele kører bare og så er der mig (griner lidt).

Interviewer: Jamen, hvordan er det?

Fie: Det føles lidt som om, at jeg lever i en anden verden. Sådan separat fra dem i min egen lille bobbel, ik. Ikke nødvendigvis på en god måde (griner lidt). Det ville være rart om man kunne sige, at det fungerede ligesom for alle andre. Det er jo det, jeg arbejder på" (F: 132-134).

Citatet kan ses som udtryk for, at Fies subjektivitet objektivers igennem spejlingen (installeringen af lignelsesberetningerne) og også bliver et udtryk for, hvad hun ikke har, ikke kan og stadig skal ændre. Med andre ord objektiveres hendes afvigelse/unormalitet og det bliver dette ideal, hun subjektiverer sig selv ud fra. Det illustrer netop også, at den psykologiske tænkning også hersker i denne relation og kommer til udtryk ved, at Fie ikke stiller spørgsmålstejn ved idealet (hun gør ikke modstand), men accepterer det og subjektiverer sig selv, som en, der aktivt skal udvikle sig selv ved at efterligne mentorerne.

At så høj grad af mimetisk spejling finder sted i relationen mellem Fie og Inger synes at lade sig forklare ift. Fie og Ingers forudgående forventninger og motivationer samt styringsrationalet, som vist i analysedel 1 og 2. De samstemmende forventninger, som anviste 'frie' subjektpositioner og en symmetrisk relation, kan synes at fungere som en god grobund for at skabe en relation, der arter sig mere autentisk (subjekt-subjekt) end professionel (subjekt-objekt). Ligeledes synes det spontane styringsrationale med fokus på at skabe hyggelige stunder sammen at være tilstrækkeligt her-og-nu orienteret til at det autentiske kan blomstre. Analysen viser også, at det autentiske kommer til at virke meget stærk som pastoralmagt, da relationen kommer til at fremstå så autentisk for Fie, at hun ikke oplever at blive styret.

6.3.2 Katrine og Laura

Karakteristisk for relationen mellem Katrine og Laura er, at den mimetiske spejling udfordres på flere måder. Laura fortæller i interviewet, at:

”..det er svært, når hun [red. Katrine] ik’ selv spørger ind til tingene. Altså, jeg nævner selv nogle ting og kommer med nogle personlig referencer og snakker og fortæller om min dag nogle gange, altså, så tager jeg bare mig selv op som emne (griner lidt), men det er også sådan lidt, når hun ik rigtig reagerer på dét og ik spørger ind til dét, så virker det også sådan ’nå, så er hun nok ik så interesseret i det og så er det lidt fjollet at blive ved med at sidde og snakke om mig selv” (L: 98).

Citater viser, at Laura er udfordret ift. at skabe mimetisk spejling, da Katrine ikke spørger ind til de ting, hun bringer i tale. Det skaber et tilnærmelsesvist monologisk forsøg på at rette lignelsesberetninger mod Katrine ved at *”tage sig selv op som emne”*. Men da Laura heller ikke oplever, at dét har nogen interesse hos Katrine, stopper Laura med at tale om sig selv og holder sig til *”overfladiske emner”* (L: 93).

Dette illustrerer også, at den mimetiske spejling som teknologi kræver, at mentee i et vist omfang skal lytte aktivt til mentor, altså ikke bare lytte men også spørge ind til mentor, for at se hvad mentor er og gør. Dette kobler også til den måde hvorpå ’almindelige’ mennesker er sammen, hvor den ene fortæller noget og den anden fortæller noget. Men hvis den anden ikke fortæller noget igen eller spørger ind, så stopper den første typisk også med at fortælle noget. I relationen mellem Laura og Katrine bliver dette særligt udfordret af, at Katrine ikke finder Luras liv interessant. Katrine siger:

”..jeg ved faktisk ik’ rigtig mere om hende end hvad hun laver, at hun bor her i Roskilde og sådan noget. Men øhh, jeg spørger heller ikke ind, fordi øh, jeg ved ikke, det interesserer mig ikke på samme måde” (K: 90).

Denne manglende interesse i Luras liv kan ses som modstand; ved at holde mentors liv på afstand modstår hun den mimetiske spejlingsteknologi, da der herved bliver mindre at spejle sit eget selvforhold i.

Interessen for Laura og dermed muligheden for den mimetiske spejling synes at blive udfordret af, at Katrine oplever dem som forskellige fra hinanden, hvilket uddybes i følgende citatuddrag:

”Katrine: Vi er meget forskellige. Hun er meget voksen og det er jeg ikke.

Interviewer: Ok, og hvad er det ved hende, der er voksent?

Katrine: Jamen, det er lidt alt. Sådan udseendemæssigt er hun meget voksent. Hun er forlovet med sin kæreste, hun har været sammen med i mange år. Og han er uddannet skolelærer. Altså, det er meget sådan væk fra mig. Øhm, hvor at det er jeg overhovedet ik', altså. Så det lidt med alt. Det er med udseende og så er det med ting, man laver, der bare ikke er det samme, altså" (K: 156-158).

Katrines oplevelse af deres forskellighed knytter sig til det, som Katrine her 'tilbydes' at spejle sig i; at være forlovet, at se voksen ud, at læse på universitetet, hvilket Katrine ikke kan relatere til. Den mimetiske spejlingsteknologi tyder altså på at få svære vilkår, hvis mentee ikke fra start oplever en hvis genkendelighed i mentor. Dette ved at mentee mister interessen for det menneske, hun er blevet sat overfor. I den mimetiske spejling er netop mentors liv og livsførelse centralt ift. at påvirke mentees selvforhold.

Katrine fortæller eksplicit, at hun har "*modstand omkring det [red. forløbet]*" (K: 128). Modstanden kommer i relationen til udtryk ved, at Katrine "*drikker sin te hurtigt*" (L:44), ikke er interesseret i Lauras liv (K. 90), "*kigger flere gange på klokken*" (L. 44) og sørger for at have en aftale efterfølgende, så møderne kun er korte (K: 117) samt takker nej til en tur til København, som netop ville indebære, at de skulle bruge længere tid sammen. Det særligt problematiske er, at alt dette ikke tolkes af Laura som modstand mod hendes hjælp, men nærmere som en bekræftelse på, at Katrine har psykosociale problemer og netop behov for hjælp og det får således karakter af 'en ond cirkel'. Dette kommer i relationen til udtryk ved en samtaleform, der typisk bærer præg af, at Laura stiller spørgsmål og Katrine svarer kortfattet. Katrines modstand vidner om, at Laura, ligesom en professionel, er blevet en slags magt, som skal modstås for Katrine.

Det at Katrine ikke går hele vejen ift. modstanden og stopper forløbet kan synes at undre. I interviewet spørger jeg hende derfor om, hvorfor hun ikke stopper forløbet og hun svarer:

"Jamen, det ved jeg faktisk ikke. Jeg tror mere det handler om, at jeg faktisk ikke vil gøre hende ked af det, altså, fordi det handler også lidt om, at jeg kan jo godt li' hende som person, men jeg føler ikke rigtigt, at det spiller sådan mellem mig og hende på den måde. Altså, vi snakker fint sammen. Jeg tror også det er sådan lidt, hun gør det jo også af sin egen fritid og det sætter jeg jo også pris på, at hun faktisk gør, ik'. Øhm, så jeg tror mere, det har været den der respekt for hende

af, at nu vil jeg gerne gennemføre det og nu har vi aftalt, at det er et år. Ligesom for ikke også at såre hende. Det gider jeg ikke. Så det er nok derfor, jeg ikke har stoppet det” (K: 96).

Katrine udtrykker i citatet delvist den ambivalens, hun i interviewet igennem udviser omkring mentorrelationen, fx ved at hun her udtrykker, at de ”*snakker fint sammen*” til trods for at hun også oplever det som ”*akavet*” og ”*ligegyldigt*”, som tidligere vist. Dertil illustrerer citatet delvist også, hvor stærk frivilligheden som teknologi netop er, ved at det er et ægte menneske, som kan være sværere at modstå end en professionel. I den henseende synes det paradoksalt, at Katrine, som hjælpemodtageren, forbliver i relationen for ikke at såre hjælpegiveren.

Modstanden mod den mimetiske styring får også en vis strategisk karakter.

”Jeg tror bare jeg har tænkt, at nu er der ikke så lang tid tilbage og der kommer nogle eksamener nu og der har jeg brugt hende. Til mine sidste eksaminer, der brugte jeg hende rigtig meget. Øhm og det får jeg også nu og det vil da også være rart og bruge hende lidt der” (K: 62-63).

Citatet vidner om, at Katrine holder teknologien ud af strategiske årsager, for at kunne få lektiehjælp igen. Det der bl.a. adskiller denne relation fra de andre to relationer er, at de i perioder netop har brugt en del tid på Katrines skolearbejde, som modsat, hvad der ellers foregår i relationen, opleves positivt af dem begge og for Katrines vedkommende har medført gode karakterer. Dette vidner om, at den uddannelsesstøtte, der tager mere direkte karakter i form af konkret lektiehjælp, fungerer fint i relationen mellem Katrine og Laura. Således kunne det tyde på at det særligt i de mentorrelationer, hvor der er en svag mimetisk spejling, kan være givtigt at mødes om konkrete opgaver. Dette ved at disse konkrete opgaver umiddelbart ikke forudsætter en stærk mimetisk spejling. Samtidigt tyder det heller ikke på, at den konkrete opgave ”lektiehjælp” kan skabe en mimesisk spejling. Derfor kunne der ligge en opgave for praksis i at indtænke konkrete opgaver i relationerne, som åbner op for at mentee ser hvad mentor også er, udover det mere faktuelle i form af at være gift og være universitetsstuderende, som i tilfældet med Katrine.

At lektiehjælpen netop lykkes så godt i relationen mellem Katrine og Laura synes at hænge godt sammen med analyseafsnit 1, som viste en orientering mod hjælperoller. I en lektiehjælpssituation er der netop klart definerede roller, hvor en giver lektiehjælp og en anden modtager lektiehjælp.

Den *refleksive spejling* udfordres også i relationen mellem Katrine og Laura. I og med at Katrine ofte svarer kortfattet eller virker uinteresseret bliver det svært for Laura at rette en refleksiv lytten mod Katrine. Den refleksive lytten forudsætter netop at mentee taler. I interviewer fortæller Laura, hvordan hun i interaktionen med Katrine forholder sig til, at Katrine har det svært:

”..jeg spørger ind til det, indtil jeg ligesom kan mærke, at hun ik kan svare på det, og så rådgiver jeg hende til at gå videre med det til nogle af dem, der kan hjælpe hende, fx hendes kontaktpædagog” (L: 58).

Citatet viser, at Katrine bringes i tale i et vist omfang, men da Katrine gør modstand og ikke længere svarer på spørgsmålene, giver Laura direkte råd til Katrine om at få hjælp et andet sted, fx hos kontaktpersonen, til det, hun har det svært med. Herved konfronteres Katrine med at være en problemperson. Samtidigt viser det også en forståelse om en klar fordeling af magten, hvor der er andre i systemet, fx kontaktpersonen, der opfattes som havende den egentlige magtbeføjelse til at tage sig af dette.

At Katrine konfronteres som en problemperson, der bør søge anden hjælp, kobler til analyseafsnit 2, som viste, at Laura styringsrationalet er domineret af et behandlerperspektiv, som netop har fokus på Katrines problemer. Men i praksis kommer Laura ikke langt med dette fokus i styringen, da det skaber modmagt hos Katrine, som gør modstand mod Luras styringsforsøg. Det kan i relationen mellem Laura og Katrine synes som om, at modmagten er så gennemgående, at det i et vist omfang i højere grad er Katrine end Laura, der bliver styrende relationen.

6.3.3 Emma og Christina

Karakteristisk for relationen mellem Emma og Christina er, at Christina overvejende benytter sig af den refleksive spejlingsteknologi, som Emma gør modstand mod. Dertil er den mimetiske spejling meget svag. Det kommer særligt til syne ved, at Christina i sin måde at styre på umiddelbart ikke retter lignelsesberetninger mod Emma, som hermed heller ikke tilbydes et menneske at efterligne.

Christina fortæller i følgende citat, hvordan hun forholder sig, når Emma fortæller om problemer med fx klassekammeraterne:

”..så lytter jeg selvfølgelig til hende og hører, hvad hun selv sådan kunne forestille sig at gøre ved det og, hvor stort hun føler problemet er, hvor hun mener, hun kan hente hjælp til problemet og sådan. Hvordan man nu kan støtte. Hvad det egentlige problem er. Hun har fortalt, hun har skiftet klasse og så noget, på grund af nogle sociale ting og sådan. Altså, prøve at bakke hende op i at hun skal huske, at komme i skole og ik’ lægge sig syg og sådan (griner lidt) prøver at bakke hende op og sådan..” (C: 38).

Citater viser, at Christina, til forskel fra mentorerne Inger og Laura, ikke retter lignelsesberetninger fra eget liv mod Emma, som derved heller ikke i samme omfang tilbydes et ægte menneske at spejle sig i og efterligne. I stedet retter hun tilsyneladende kun en *refleksiv lytten* mod Emma, som bringes til at fortælle, hvad der er galt (bekende), hvorefter Christina pålægger Emma nogle opdragende retningslinjer om fx at huske at tage i skole. Dette illustrer netop også, hvordan den refleksive spejling i højere grad indebærer et pålæg på selvet end en invitation til selvet. I citatet kan det også ses, at Christinas indledende forventninger om at agere voksen også sætter sig igennem i relationen i praksis ved, at Christina indtræder i en voksenrolle, når hun påminder Emma om, at hun skal passe sin skole. Dertil vidner det netop også om, at Christina investerer meget lidt af sig selv personligt i relationen, som tidligere vist ved et distanceret styringsrationale med mere fokus på Ungdommens Røde Kors’ retningslinjer end egen eller Emmas ønsker eller behov.

I interviewet med Emma fortæller hun også om, hvordan hende og Christina taler om hendes udfordringer:

”Emma: Det har mest været min skole, fordi at jeg har haft tendens til at have rigtig meget fravær, fordi jeg bliver deprimeret. Og så har hun sådan prøvet at komme med nogle forslag og sådan, for at jeg kunne forebygge det lidt. Men øhh..

Interviewer: Hvad er det for nogle forslag hun så kunne komme med?

Emma: Det var.. om jeg ik’ kunne prøve at finde noget positivt, så at jeg kommer afsted og i skole og.. øhh, altså.. nu, hvor jeg havde min kontaktperson med inde over, om jeg så ik’ ku’ ha’ mere kontakt til hende og om hun så ik’ måske ku’ hjælpe mig med at komme afsted og.. altså, sådan noget..

Interviewer: Okay.. og kan du bruge de råd til noget, synes du?

Emma: Øhh ja, det ka’ jeg jo godt, men jeg har ik’ gjort brug af dem” (E: 47-51).

Citatuddraget bekræfter, at der ikke rettes nogen lignelsesberetninger mod Emma. Christina styrer ved at give nogle upersonlige råd, som umiddelbart har til hensigt at få Emma til at finde noget positivt, så det enten lykkes at komme i skole eller så hun søger yderligere hjælp hos sin kontaktperson. Dette er igen råd, der ikke kobler til Christinas personlige erfaringer og livsførelse og herigennem inviterer Emma til at se hende som menneske, men i højere grad bærer præg af et pålæg på Emma. Det er ligeledes råd som Emma i sine handlinger afviser ved ikke at gøre brug af rådene. Med andre ord gør hun modstand mod den refleksive spejlingsteknologi, som tilsyneladende ikke fungerer som en særlig god pastoral teknologi ift. at udvikle Emmas selvforhold.

Ovenstående illustrerer også, at der er en meget begrænset disciplineringsmagt i en frivillig mentorrelation. Der er kun magt tilstede i det omfang, mentee accepterer relationen. I sine handlinger modstår Emma ofte relationen, hvilket kommer til udtryk ved, at hun ofte aflyser:

”..jeg har haft meget med at aflyse, fordi jeg har ik’ energi til og efter skole skulle være sammen” (E: 62).

Ifølge citatet tyder det på, at relationen er energikrævende for Emma, hvorfor hun aflyser. Særligt hvad dette angår fremtræder Emma ambivalent i interviewet. Hun siger fx senere om relationen:

”Jeg synes bare, det er rart at være sammen med et andet menneske, hvor sådan, hun er virkelig glad og positiv. Og hvor jeg selv godt kan være meget negativ og sortseende. Så det er meget rart, at det også sådan er en, der kan sætte lidt kulør på det, når det er. Såå.. Så jeg ik’ bare render rundt og er sur” (E: 66).

Citaterne vidner om, at det er energikrævende for Emma at finde overskud til relationen, men samtidigt bidrager Christinas positive og glade væremåde til Emmas humør.

I relationen mellem Emma og Christian finder jeg ikke eksempler på, at Christina retter lignelsesberetninger mod Emma. Der finder i stedet en spejling sted, som knytter sig til Christinas karriere, hvilket Emma kan se op til og spejle sig i:

”Jamen, jeg synes bare at det er sejt, at hun er tandlæge. Og der er ikke ret mange kvindelige tandlæger og det.. altså, jeg er også selv sådan lidt, jeg vil gerne være programmør og dem er der heller ik’ så mange kvindelige af. Så jeg synes det er sådan.. det er lidt sejt, at hun sådan er kvinde inden for sit felt” (E: 165).

At Christina arbejder som tandlæge spejler Emma ind i sin egne fremtidsønsker om at blive programmør og det giver hende *"en at se op til"* (E:163). Dette synes at være af stærk betydning for deres relation, for hvis dette element af et ægte menneske, som der kan relateres til og spejles i ikke var tilstede, ville der umiddelbart kun være den refleksive spejlingsteknologi tilbage, dvs. en professionel styring.

Netop tilstedeværelsen af et ægte menneske får også en moralsk indvirkning på Emma, som fortæller, at hun får *"dårlig samvittighed"* over at melde afbud eller ikke svare: *"Fordi.. hun [red. Christina] gør det jo, fordi hun har lyst til det. Så det er sån' lidt.. bare være ligeglad, ik', og så bare ignorere hende"* (E: 84).

Citatet viser, at Emma får dårlig samvittighed, fordi Christina er i forløbet af lyst. Dette kan ses som udtryk for, at det at sætte ind med en frivillig, altså et ægte menneske og ikke en professionel, gør magten svær at modstå.

6.3.4 Sammenfatning

Ovenstående analyseafsnit har vist hvordan en reflektiv og mimetisk spejlingsteknologi udspiller sig i mentorrelationer.

Fælles for den refleksive og mimetiske spejlingsteknologi er, at de som pastorale teknikker begge har som mål at lede mentee mod frelse ved at lede mentee til selv-ledelse. Ovenstående analyse viser, at dette mål er en udfordring for begge teknologier, da ingen af de to teknologier i princippet kan disciplinere i en frivillig mentorrelation, da der kun er magt i relationerne i den udstrækning, mentee accepterer relationen. Det betyder i praksis at mentor kan rette begge teknologier mod mentee, men hvis mentee ikke accepterer relationen, udfordres installationen af teknologierne i mentees selvforhold. Et andet fællestræk for de to spejlingsteknologier er, at de synes at have en sammenhæng med indledende forventninger og styringsrationaler. Dette kommer til udtryk ved, at den refleksive spejlingsteknologi kobler særligt til de mere asymmetriske indledende forventninger, hvor fokus er på egen rolle og den andens rolle, samt til styringsrationaler, der er domineret mere af udefrakommende ambitioner eller diskurser. Modsat kobler den mimetiske spejlingsteknologi i højere grad til indledende forventninger, der enten ikke har nogle forventninger eller hvor

forventningerne handler om at få en oplevelse, samt til et spontant styringsrationale med fokus på hygge.

Ovenstående analyse viser også, at den mimetiske spejlingsteknologi, modsat den refleksive spejling, har den fordel, at den ikke står i vejen for at skabe oplevelsen af en ægte relation, som netop viser sig vigtig for at relationen accepteres. Den navigerer ud fra en subjekt-subjekt styring, hvor mentor styrer på egen banehalvdel med nogle lignelsesberetninger, som mentee kan gribe og tage til sig eller lade være. Hvorimod den refleksive spejlingsteknologi i højere grad søger at krydse grænsen og styre på mentees banehalvdel ved konkret at fortælle mentee, hvad denne skal gøre, hvilket i højere grad indebærer en subjekt-objekt styring. Samtidigt synes den mimetiske spejlingsteknologi også at blive mere sofistikeret end den refleksive spejlingsteknologi, da den netop kan medvirke til at skabe oplevelsen af en ægte relation og dermed sløre styringen i en sådan grad, at mentee ikke oplever sig styret. I pastorale relationer synes den således som en mere magtfuld syringsteknologi end den refleksive. At det autentiske bliver så stærkt synes at stå i kontrast til Foucault, som ikke mener, at der findes noget autentisk - der ikke noget egentligt. Det er kun liv bagved, men ikke nogle værdier og normer, som er det centrale. I Foucaults optik er alt sammen installeret – med andre ord er alt sammen skabt. Det betyder i Foucaults forståelse af magt-viden, at der kun kan styres på baggrund af viden og det er i kraft af viden, at styringen bliver stærk (Nilsson 2009: 166), men i relationen mellem fx Inger og Fie foregår en stærk styring umiddelbart afkoblet fra viden, nemlig ved en mere autentisk styring.

Den mimetiske spejlingsteknologi giver også et væsentligt større indblik i mentors liv, som i et vist omfang kan virke objektiviserende på mentee, hvilket måske netop gør den mimetiske spejling til en magtfuld teknologi. Dette ved, som den refleksive spejlingsteknologi, også at virke idealsættende for 'det rette liv' – blot på en mere indirekte og netop spidsfindig facon, som bærer præg af et slags nærmest 'konfronterende vindue'. Hermed har ovenstående gennemgang af de to spejlingsteknologier i relationerne også tydeliggjort, at teknologierne ikke kun står i et modsætningsforhold ift. deres måde at anvise subjektpositioner på, men fungerer komplekst i praksis. Endeligt synes den mimetiske spejlingsteknologi i modsætning til den refleksive spejlingsteknologi at have sine begrænsninger ift. afsenderen af teknologien, altså mentor, da den forudsætter at mentor deler ud af sin livsførelse og livserfaringer. Den sætter altså krav til mentor om at 'give' noget af sig selv personligt i interaktionen med mentee. Dertil synes anvendelsen af den refleksive teknologi uden en samtidig tilstedeværelse af en mimetisk spejling at have begrænset eller ingen påvirkning på mentee's selvforhold. Der kan måske endda argumenteres for, at den som teknologi i en frivillig

relation, hvor mentor er i relationen af lyst og ikke pligt, endda kan blive kontra-produktiv for mentee's selv-forhold ved at tære på mentee's energi og efterlade mentee med en dårlig samvittighed.

7. Diskussion

På baggrund af ovenstående analyse, har indeværende diskussion til formål at besvare problemformuleringens del 2, som lyder: *Hvilke mulighedsbetingelser for uddannelsesstøtte giver det?* Med ”det” henvises til problemformuleringens første del om, hvordan styring udspiller sig i mentorrelationer. Herved er det hensigten at bevæge analysens fund om, hvordan styring udspiller sig i de tre frivillige relationer, op på et mere generelt plan ift. anvendelsen af ung-til-ung frivillige mentorrelationer som uddannelsesstøtte til tidligere anbragte unge.

Dette gøres ved først opsummerende at gennemgå de tre relationer ift. de tre mentees udvikling i retning af uddannelse, for derefter på baggrund heraf at diskutere mentorrelationer som uddannelsesstøtte mere generelt ift. muligheder og begrænsninger. Med afsæt i diskussionen perspektiveres løbende til anbefalinger til praksis.

7.1 De tre mentorrelationer som uddannelsesstøtte

Succesfuld uddannelsesstøtte set ift. styringsambitionerne i Viadukts projektbeskrivelse, og de generelle styringsambitioner i en moderne velfærdsstat i det hele taget, er, at mentee kommer tættere på uddannelse, som led i at komme tættere på arbejdsmarkedet.

I relationen mellem mentee Fie og mentor Inger laver de ikke direkte uddannelsesstøtte i form af fx lektier eller andre uddannelsesrelaterede aktiviteter. Til gengæld rykker Fie sig socialt ved, at hun får udbygget sine sociale kompetencer og bliver mindre hæmmet af sin sociale angst. Konkret kommer hun ud og bliver i højere grad en del af sociale samlingssteder, fx et spillested og en café, som er steder, hun ikke benyttede førhen. Dertil kopierer hun mentors sociale adfærd og får herved lettere ved at begå sig i andre sociale sammenhænge. Med henvisning til den eksisterende forskning, præsenteret indledningsvist i specialet, er det netop udviklingen af sociale kompetencer og deltagelse i sociale fællesskaber, som viser at have en afgørende betydning for at tidligere anbragte unge får et positivt uddannelsesforløb (Bryderup & Trentel 2013: 51). At blive en del af café- og spillestedsmiljøet er ikke nødvendigvis det samme som at deltage i ”sociale fællesskaber”, men det kan blive afgørende for at kunne deltage i sociale fællesskaber med andre unge på et fremtidigt uddannelsessted. Mulighedsbetingelserne for uddannelsesstøtte synes således, i relationen mellem Fie og Inger, gode på lang sigt. Mentorrelationen bidrager ikke til, at Fie kommer i uddannelse her

og nu, men igennem mentorrelationen får hun opbygget, med henvisning til den præsenterede forskning, afgørende sociale kompetencer til et positivt uddannelsesforløb fremadrettet.

Anderledes forholder det sig i relationen mellem mentee Katrine og mentor Laura, som i perioder har lavet en del lektier sammen, hvor Laura har hjulpet Katrine. Dette udmønter sig ved, at Katrine klarer sine eksamener godt og kommer videre i uddannelsessystemet. Det kan dog diskuteres hvor gode mulighedsbetingelserne er på lang sigt, da mentorrelationen ikke bidrager til, at hendes sociale kompetencer udvikles, fordi relationen minder om en professionel relation, som Katrine mest af alt reagerer på med modmagt. Samtidig hersker der, med henvisning til Foucault, assymetriske subjektpositioner i relationen, hvilket ikke umiddelbart virker styrkende på Katrines sociale kompetencer.

I relationen mellem mentee Emma og mentor Christina rykker Emma sig umiddelbart hverken fagligt eller socialt, men Emma får en at spejle sig i ift. karriere, hvilket måske kan være et skridt mod målet om at komme i uddannelse/beskæftigelse. Her-og-nu behovet for lektiehjælp synes dog større for Emma ift. at forblive i uddannelsessystemet. Altså er det paradoksalt, at det store fokus på rammerne for programmet bliver begrænsende for, at mentorrelationen kan udgøre den lektiehjælp, Emma har behov for. Der kan måske ligefrem argumenteres for, at mentorrelationen bliver kontraproduktiv ift. at agere uddannelsesstøtte. Dette ved, at selvom relationen bidrager til at Emma bliver ”hevet lidt ud” og hun får et skud positiv energi, så er den også energitærende – en energi, som kunne gå til skolen.

Ovenstående vidner om, at det, med disse typer frivillige mentorrelationer, er muligt at tilbyde uddannelsesstøtte for tidligere anbragte unge. Dette ved, at de, omend i varierende omfang, indebærer direkte hjælp til lektier eller mere indirekte uddannelsesstøtte i form af opbygning af sociale kompetencer. Samtidig viser analysen også, at begge former for uddannelsesstøtte begrænses af måden styringen i relationerne udspiller sig på. Dette uddybes i nedenstående.

7.2 Mentorrelationers muligheder ift. uddannelsesstøtte

Analysen viser, at frivillige ung-til-ung mentorrelationer er et socialt redskab, som, netop som ordene ’socialt’ og ’redskab’ indikerer, placerer sig et sted mellem på den ene side at være forholdsvis ’almindelige’ eller ’autentiske’ sociale relationer mellem unge, og på den anden side at være mere instrumentelle relationer, som tager mere professionel karakter. Herved afspejler de undersøgte

frivillige ung-til-ung mentorrelationer også den tidligere præsenterede forskning, som påpeger, at der i frivillige relationer hersker en omsorg, som er mere personlig end den professionelle omsorg og mindre personlig end den private omsorg mellem familie og venner (La Cour 2014:10). Samtidig viser analysen også, at en mentorrelation tenderer til at udvikle sig til at placere sig så meget i enten den ene eller den anden ende af dette kontinuum, at den får en overvejende enten autentisk eller professionel karakter, herunder også hhv. mere personlig eller upersonlig karakter. I den mere professionelle relation udfordres styringen, da mentee gør modstand, hvorimod den mere autentiske relation ikke indebærer modstand. Analysen viser tilmed, at den mere autentiske relation endda for mentees vedkommende kan udvikle sig til at opleves mere ægte end relationer til sine venner. Således kan det, med afsæt i mine analysefund, diskuteres, modsat hvad den eksisterende forskning viser, om det i en mentorrelation er muligt for mentor og mentee at 'krydse grænsen' og relationen får en venskabelig karakter.

Netop det, at styringen i mentorrelationer udfordres af, at mentee gør modstand, underbygger Foucault blik på magten som relationel. Dette kommer til udtryk i analysen ved, at det ikke kun er mentor, der styrer mentee. Når mentee gør modstand mod styringsteknologierne, er det netop et udtryk for modmagt, som sænker mentors mulighed for at styre mentee's selvforhold i retning af uddannelse. Der kan herved argumenteres for, at mentee på sin vis bliver mulighedsbetingende for styringens muligheder, herunder muligheden for at relationen kan opnå sit formål, altså agere uddannelsesstøtte.

Som diskuteret kan de frivillige mentorrelationer, hvad enten de har mere autentisk eller professionel karakter, indebære uddannelsesstøtte, da uddannelsesstøtte viser at kunne være og ske gennem forskellige typer af relationer og aktiviteter. På baggrund heraf, kan frivillige mentorrelationer synes som et meningsfuldt redskab. Dog tyder det på, at de mere autentiske relationer er mere langsigtede ift. målet om uddannelsesstøtte, da de kan være opbyggende ift. mentee's sociale kompetencer. Dette taler netop for, at frivillige mentorrelationer synes at rumme en særlig unik mulighed for at agere uddannelsesstøtte sammenlignet med fx en ren lektiehjælpsordning. Men samtidig er variabiliteten i mentorrelationer bred, hvor de, der mere rigtigt følger mentorordningens retningslinjer og dermed tager karakter af en mere professionel relation, heller ikke nødvendigvis indebærer lektiehjælp. Er det tilfældet, at mentorrelationer af mere professionel karakter heller ikke yder lektiehjælp eller anden

kortsigtet eller direkte uddannelsesstøtte, synes mulighedsbetingelserne for uddannelsesstøtte i en mentorrelation således at være meget begrænset.

De relationer, hvor mentee rykkes mod uddannelse tager sig meget forskelligt ud og giver de måder, hvorpå mentor og mentee kan træde i forhold til sig selv på, en bestemt form.

En relation, hvor der opbygges sociale kompetencer, er kendetegnet ved, at mentor ikke synes at lade viden og mål udefra trænge ind i relationen, men i stedet, afkoblet fra dette, styrer og trækker på egne værdier. I relationen kommer det til udtryk ved en spontan styring, der minder om en måde mennesker i ikke-konstruerede relationer er sammen på. Dette giver umiddelbart frie subjektpositioner samtidig med, at mentee installerer en mimetisk spejling. Den relation er samtidig også der, hvor mentor og mentee er jævnaldrende og befinder sig mest samme sted i livet. Det synes således at en minimum af genkendelighed i den anden har en væsentlig betydning for at hjælpe den mimetiske spejling på vej og påvirke mentees udvikling. Dette taler for, at praksis søger at matche mentor og mentee ud fra nogle lighedstræk, fx bopælsstatus, partnerskab, uddannelse, interesser og arbejde.

I en relation, hvor der gives lektiehjælp, trænger styringstendenser fra det lønnede sociale arbejde (behandler- og benægtelsesdiskurs) ind i relationen og kommer i relationen til udtryk ved en at få karakter af en professionel relation med ret fastlåste subjektpositioner, hvor stort set ingen spejling finder sted. På baggrund af dette kan der argumenteres for, at hvis uddannelsesstøtte i en frivillig mentorrelation skal være 'garanteret' og mere langsigtet og ikke bare være 'at tisse i bukserne for at holde varmen' (altså udvikle sociale kompetencer fremfor blot at fokusere på lektiehjælp og -lavning her og nu), er der altså behov for et 'autentisk' menneske i nogenlunde samme livssituation, der styrer afkoblet fra udefrakommende viden og ambitioner. Dette ved, at det kun er i disse relationer, at spejlingen i mentor installeres i mentee og udvikler mentee i retning af uddannelse langsigtet. Dette står i modsætning til Foucaults syn på mennesket som tomt og bestående af ingen værdier og hvor magt altid gennemsyrrer de sociale relationer. Samtidig kan der argumenteres for, at den 'autentiske' mentor bliver særlig magtfuld ved, at det netop er oplevelsen af en 'ægte' relation, der gør mentorrelationer til en stærk pastoralmagt og derved muliggør at indvirke på mentees selvforhold. Som et socialt styringsredskab er disse 'autentiske' relationer dog også forholdsvis 'ustyrliche', da de i princippet gør, hvad der passer dem. Fx har de kontakt via de sociale medier, mentor benytter sig ikke af supervision og de følger ikke forløbets delmål – alle dele i modstrid med mentorordningens anbefalinger. Med andre ord har mentorordningen ikke meget kontrol over mere 'autentiske' mentorrelationer. Set ift. uddannelsesstøtte isoleret, synes dette ikke problematisk, da der netop

skabes en 'ægte' relation, der rykker på mentee's sociale kompetencer og dermed formentlig i retning af et mere positivt uddannelsesforløb på sigt. Dog kan det diskuteres, hvorvidt en så ukontrolleret og næsten skjult magt ikke også kan være et 'farligt' redskab at sætte ind med overfor målgruppen af tidligere anbragte unge, som ofte er en udsat gruppe med psykiske problemer, jf. afsnittet "specialets ramme", og måske ikke har de nødvendige ressourcer til at sige fra over for dette 'autentiske' menneske. På den anden side kan netop mødet med et 'autentisk' menneske, som formår at møde den tidligere anbragte unge som et menneske og ikke som en psykisk sårbar eller en problemperson, netop blive særlig givtig ift. mentees udvikling i retning af uddannelse. På baggrund af analysen er det dog væsentligt ikke at forveksle dette med, at en mentorrelation pr. automatik indebærer en sådan "ligeværdig", "motiverende" relation i "øjnehøjde", som mentorrelationer beskrives og italesættes af programafsendere (Roskilde Unge Center i Ungdommens Røde Kors 2016b, Samtale med Viadukt). Dette leder netop an til mentorrelationers begrænsninger som uddannelsesstøtte, hvilket diskuteres i nedenstående.

7.3 Mentorrelationers begrænsninger ift. uddannelsesstøtte

Da det netop er i de mere autentiske relationer, at den langsigtede uddannelsesstøtte mere garanteret synes at blive indfriet, synes det at tale for, at mentorprogrammer skal være påpasselige med at blive for styrende ift. mentorrelationer, da det kan blive ødelæggende for at mere autentiske relationer kan opstå og udvikle sig. Men samtidig, og måske endda i højere grad, taler det for, at mentorordninger aktivt styrer hen mod at skabe bedre rammer for, at mere autentiske relationer kan opstå. Analysen viser, som nævnt, at udefrakommende ambitioner trænger ind i relationerne og bliver styrende. Det kan altså synes svært at hindre, at relationerne får instrumentel karakter, hvorfor der netop kan argumenteres for, at man på instrumentel vis kunne søge at fremme mere autentiske relationer. Dette fx ved at skabe mere fokus på, at en mentorrelation skal handle om at skabe små oplevelser sammen. Ved et større fokus på oplevelser fremfor direkte hjælp, fjernes fokus fra bestemte fastlåste subjektpositioner, hvilket kan gøre relationen mere fri til at kunne udvikle sig i en mere autentisk retning. Konkret kunne det udmønte sig ved nogle konkrete opgaver, mentor og mentee sættes til i starten af relationen i stedet for, at de kastes ud på dybt vand og skal være sociale med et menneske, de endnu ikke kender. At blive pålagt at skulle være social med et helt fremmede menneske kan formentligt være særligt krævende for målgruppen, som, jf. afsnittet "specialets ramme", ofte har psykiske problemer. Dette ligger i tråd med en anden begrænsning, der synes ved mentorordninger som pastoralmagt, som forudsætter at mentee bekender sit selvforhold, når målgruppen kan have

forskellige ting med sig, der kan være svære at åbne op for. Samtidig er mentor ikke terapeut og har hverken magtbeføjelsen eller de nødvendige samtaleterapeutiske kvalifikationer, hvilket skaber begrænsninger i styringens muligheder.

Her kan det tænkes, at det er nemmere at indgå i et sæt konkrete opgaver med sin mentor end blot at mødes omkring et socialt kaffemøde, hvilket er den aktivitet der kendetegner mentorrelationerne mest. Det ses fx i relationen med lektiehjælp, hvor lektiehjælp fungerer fint, mens kaffemøder ikke gør. Der skabes med lektiehjælp netop en situation, hvor det er ret klart defineret, hvad der skal foregå. Dog kan det diskuteres om lektiehjælp er så ideel en konkret opgave at starte ud med, da den netop, som vist i analysen, indebærer ret fastlåste subjektpositioner med en hjælper og en hjælpegiver. Ifølge analysen tyder det ikke på, at lektiehjælp bidrager i retning af en mere autentisk relation. I stedet tyder det på, at det kan være givende, at denne type mentorrelationer understøttes i opgaver, som bidrager til, at mentor og mentee lærer hinanden at kende. Ved at gøre lidt op med det logiske i at opfordre til at mødes om at drikke kaffe og i stedet sætte mentorrelationerne til nogle konkrete opgaver tilbydes nogle andre subjektpositioner og herved udfordres magtforholdet og muligheden for at se hinanden fra andre sider. Dette kunne tænkes at bidrage ift. at den mimetiske spejling kunne få bedre forudsætninger som en pastoral teknologi netop ved, at mentee i højere grad får noget at spejle sig i. I forlængelse heraf kunne det synes givtigt, at mentorrelationer fra start ikke laver direkte lektiehjælp, men i stedet fokuserer på at skabe en god social relation inden lektiehjælp indføres.

En begrænsning såvel som en præmis ved mentorprogrammet synes derudover, at det er tidsbegrænset. For mentee er det endnu en relation, der forsvinder blandt mange tidligere relationer, der er forsvundet. Der er eksempel i empirien på, at det i sig selv kan virke demotiverende og skuffende for mentee – særligt hvis mentee er gået ind til forløbet med forventningen om at få sig en relation, der rækker udover det tidsbestemte år. Her bliver det vigtigt, at kontaktpersonerne, der introducerer mentee til at få en mentor, ikke 'sælger' det for mere end det og sætter falske forhåbninger i mentee. Tidsbegrænsningen på et år lader til at kunne være begrænsende for at mentee finder det meningsfuldt at engagere sig i sin mentor og skabe en god social relation og herigennem opbygge sociale kompetencer, dvs. det kan virke begrænsende på den langsigtede uddannelsesstøtte. Omvendt viser analysen også, at tidsbegrænsningen ikke behøver at være begrænsende for om det sker. Det er muligt at opbygge en god social relation og herigennem opbygge sociale kompetencer og en mere langsigtet uddannelsesstøtte. Ift. den umiddelbart kortsigtede uddannelsesstøtte i form af

lektiehjælp synes det afgrænset mentorforløb ikke at have anden begrænsning end at den naturligvis ophører.

Netop at mentorforløbet er tidsbegrænset og ophører taler for, at der undervejs i mentorrelationer lægges mere vægt på at introducere mentees til mere vedvarende fællesskaber, fx en social fritidsaktivitet, som kan få mere vedvarende karakter. Det kan ses i tråd med vigtigheden af, at mentees sociale kompetencer bliver styrket, som det er diskuteret ovenfor. Ifølge forskningen er sociale fællesskaber nemlig også afgørende for at tidligere anbragte unge får et positivt uddannelsesforløb, jf. afsnittet ”specialets ramme”. En fælles social aktivitet kunne netop også bidrage til at styrke mentorrelationen. Man kunne fx forestille sig, at mentor og mentee sammen går til en social aktivitet, som på samme tid tjener til at skabe en god mentorrelation og introducerer mentee til et mere vedvarende socialt fællesskab. Ift. dette er frivillige mentorrelationer begrænset af mentorordningens økonomiske ramme, hvorfor det kunne synes givende, at mentorordninger aktivt samarbejder med nogle foreninger ift. at muliggøre at tænke mentorrelationer anderledes.

Endeligt synes en begrænsning ved mentorrelationer som pastoralmagt at være, at selv-teknologier er noget kun mentee selv kan installere. Mentee skal være villig til at tage dem på sig og administrere sig selv. Man kan med sådan en pastoralmagt søge at kalde på selvbevidsthed og bestemte subjektpositioner, men der er ingen egentlig disciplinærmagt tilstede – kun i det omfang mentee installerer de teknologier, mentor retter mod mentee, kan mentees udvikling i retning af uddannelse muliggøres. Dette gør mentorordninger til en uperfekt og kluntet pastoralmagt, fordi, som analysen påpeger, gør mentee ofte modstand, og det endda nogle gange helt bevidst. Således får mentorrelationer i højere grad, end at være elegant og situationstilpasset, karakter af en hammer, der sådan rammer lidt tilfældigt.

8. Konklusion

Igennem nærværende speciale er der sat fokus på, hvordan styring udspiller sig i frivillige ung-til-ung mentorrelationer for tidligere anbragte unge og hvilke mulighedsbetingelser for uddannelsesstøtte frivillige mentorrelationer hermed giver disse unge. Dette er gjort med udgangspunkt i tre mentorrelationer i Ungdommens Røde Kors' mentorordning Viadukt.

På baggrund af analysen kan det overordnet konkluderes, at styring udspiller sig på meget varieret vis i frivillige mentorrelationer og deraf skaber forskellige mulighedsbetingelser for at udgøre uddannelsesstøtte for tidligere anbragte unge.

Variabiliteten i styringens måde at udspille sig på kommer bl.a. til syne ved forskellige forudgående motivationer for og forventninger til mentorrelationen, som viser sig ikke altid at kunne forenes i mødet mellem mentor og mentee i praksis. Da styringen er tovejs, kan hverken mentor eller mentee, uafhængigt af den anden, styre relationen. Derudover hersker der, forud for opstart af mentorrelationen, nogle individuelle ønsker og mål for relationen, der i relationerne kommer til udtryk i at spænde fra forholdsvis symmetriske og 'frie' subjektpositioner til mere asymmetriske subjektpositioner, f.eks. hjælpegiver/hjælpemodtager og barn/voksen. Subjektpositionerne former således relationerne på bestemte begrænsende og mulighedsskabende måder.

At der hersker en variabilitet i styringen i frivillige mentorrelationer kommer også til syne ved mentorernes styringsrationaler i mentorforløbet, hvilket videre har forskellig indvirkning på styringen i relationerne, herunder subjektpositionerne. Mentorernes styring spænder fra at være overvejende afkoblet udefrakommende viden og ambitioner til at være domineret af Ungdommens Røde Kors' ambitioner eller behandler/benægterdiskurser. Førstnævnte slags relation har et spontant og hyggefokuseret styringsrationale med 'frie' subjektpositioner og er en relation, der får mere 'autentisk' karakter. Sidstnævnte indebærer derimod et vedholdende og personfokuseret styringsrationale involverende fastlåste subjektpositioner som hjælpegiver/hjælpemodtager, hvilket fastholder mentee som problemperson og dermed delvist gør mentee magtesløs. Endeligt kommer styringsrationalet, der er domineret af Ungdommens Røde Kors' ambitioner, netop til udtryk ved en distanceret og upersonlig styring og subjektpositionerne barn/voksen. Altså kan det konkluderes, at de forudgående motivationer og forventninger, herunder de individuelle mål og hensigter, har en indvirkning på styringsrationalerne og de mulige subjektpositioner i forløbet. Når styringen i mentorrelationer kan

optræde umiddelbart afkoblet fra udefrakommende viden og ambitioner, kan det videre konkluderes, at mentorordningers mulighed for påvirkning af styring i frivillige mentorrelationer delvist sættes ud af spil.

Styringen i frivillige mentorrelationer kommer endeligt også til syne igennem magtteknologier rettet mod mentee. Dette kommer til udtryk igennem to overordnede teknologier i interaktionen mellem mentor og mentee, hhv. en *refleksiv spejling* og en *mimetisk spejling*. Førstnævnte knytter til den spejling, som kendes fra professionelle relationer, fx terapeuten, og udspiller sig ved, at mentee retter en strategisk tavshed og refleksiv lytten mod mentee, som derved bringes i tale. Samtidig indebærer den også en hvis konfrontation eller pålæg på individet, da mentor giver direkte råd til mentee. Modsat indebærer sidstnævnte en invitation til individet og finder sted ved, at mentor, i stedet for at give direkte råd, retter nogle lignelsesberetninger mod mentee, som således inviteres til at se, hvad menter er og gør, med henblik på at bringes til at efterligne dette. Da magten kun er produktiv i det omfang mentee lader teknologierne installere i sin selv-ledelse, er der således begrænset disciplinerende magt tilstede i mentorrelationer. Dette knytter an til specialets fund om, at der hersker modmagt, omend i forskelligt omfang, i mentorrelationer, da mentee gør modstand mod teknologierne, som sænker mentors mulighed for at påvirke mentee's selvforhold. Således ligger specialets fund sig i tråd med specialets teoretiske ramme om, at magt er relationel.

Hertil kommer at teknologierne kobler til de forudgående motivationer for og forventninger til mentorløbet samt herskende styringsrationaler. Dette kommer til udtryk ved, at den refleksive spejlingsteknologi kobler særligt til de mere asymmetriske indledende forventninger, der anviser bestemte subjektpositioner, samt til styringsrationaler, der er domineret af udefrakommende ambitioner eller diskurser, mens den mimetiske spejlingsteknologi i højere grad kobler til indledende forventninger med mere 'frie' subjektpositioner samt til et spontant styringsrationale med fokus på hygge. På baggrund heraf kan det konkluderes, at de forudgående forventninger, subjektpositioner, styringsrationaler har en sammenhæng med teknologiernes indpas og anvendelsesmuligheder i praksis.

Analysen viser, at en relation af mere autentisk karakter bliver central ift. at sænke modmagts potentiale, dvs. mentee's modstand mod teknologierne. Her kan det konkluderes, at den mimetiske spejlingsteknologi, modsat den refleksive spejling, har den fordel, at den ikke står i vejen for at skabe oplevelsen af en mere autentisk relation. Samtidig synes den mimetiske spejlingsteknologi også at

blive mere sofistikeret end den refleksive spejlingsteknologi, da den netop kan medvirke til at skabe oplevelsen af en mere autentisk relation og dermed sløre styringen i en sådan grad, at mentee ikke oplever sig styret. I pastorale relationer synes denne styring således som en mere magtfuld styringsteknologi end den refleksive, som der netop i højere grad gøres modstand mod. Set ift. specialet teoretiske ramme, står specialets fund således også i kontrast til Foucaults perspektiv om, at alt er skabt af viden og at der ikke findes noget 'autentisk' afkoblet fra viden. Analysens fund tyder netop på, at der i mentorrelationer hersker nogle mere autentiske elementer, som afkobler sig fra udefrakommende viden og ambitioner, og i stedet bærer præg af ikke-konstruerede og mere 'almindelige' relationer mellem mennesker. Samtidig viser specialet, at den mimetiske teknologi også har begrænsninger i frivillige relationer ved at forudsætte, at mentor deler ud af sin livsførelse og livserfaringer – noget en mentorordning kun kan opfordre til, men ikke kræve af frivillige. Ved at de to teknologier begge kan virke objektiverende på mentee som et ideal for 'den rette' livsførelse, kan det endvidere konkluderes, at de to teknologier fungerer komplekst og indvævet i hinanden.

På baggrund af specialets diskussion kan det overordnet konkluderes, at mentorrelationer synes som et meningsfuldt redskab til uddannelsesstøtte til tidligere anbragte unge ved netop at rumme forskellige former for uddannelsesstøttende elementer. Det tyder endda på, at de mere autentiske mentorrelationer rummer en særlig unik mulighed for at agere en langsigtet uddannelsesstøtte sammenlignet med fx en ren lektiehjælpsordning. Dette ved, at de mere autentiske mentorrelationer er opbyggende for mentee's sociale kompetencer, som er afgørende for, at tidligere anbragte unge får et positivt uddannelsesforløb fremadrettet i livet. Mentorrelationer, der tager mere professionel og instrumentel karakter, rummer muligheden for en nu-og-her uddannelsesstøtte, men det er dog samtidig ikke givet, at denne hjælp, og hermed formålet om uddannelsesstøtte, finder sted.

Dertil findes en på samme tid begrænsning og præmis ved mentorrelationer om, at de er tidsbestemte og derved kan stå i vejen for, at mentee er motiveret til at engagere sig og skabe en god relation, da det jo netop blot er midlertidigt. Specialet viser dog, at det ér muligt, indenfor den tidsbestemte periode, at skabe en mere autentisk relation, der kan opbygge sociale kompetencer og således blive bidragende for tidligere anbragte unges uddannelsesforløb fremadrettet.

Afsluttende kan det konkluderes, med henvisning til variabiliteten i styringen i mentorrelationer og fund om, at mentee ofte og endda nogle gange helt bevidst gør modstand, at mentorrelationer synes som et på samme tid virkningsfuldt og kluntet redskab til uddannelsesstøtte til tidligere anbragte unge.

Med afsæt i ovenstående kan det uddrages, at frivillige ung-til-ung mentorrelationer, som uddannelsesstøtte til tidligere anbragte unge, indeholder styrker og potentialer, men i sin nuværende form synes at rumme et forbedringspotentiale. Afslutningsvist for specialet præsenteres derfor en opsummering af de anbefalinger til praksis, som er draget ind undervejs i specialet:

- At der indledningsvist og løbende rettes en øget bevidsthed og refleksion omkring balancen mellem styring og åbenhed, både i mentorordningen og blandt mentorer.
- At mentorordningers hovedfokus rettes på relationsopbygning ved at søge at styre mod mere autentiske relationer. Dette via i opstarten fx at styre med en række konkrete opgaver og aktiviteter, der bidrager til at sætte subjektpositionerne og relationen på en mere 'fri' måde.
- At direkte uddannelsesstøtte i form af fx lektiehjælp udskydes, da det kan sætte mere fastlåste subjektpositioner, der kan hindre en mere fri relationsopbygning.
- At der i højre grad søges at matche mentor og mentee ud fra nogle lighedstræk, fx bopælsstatus, partnerstatus, uddannelse, interesser og arbejde.
- At de tidligere anbragte unges kontaktpersoner er omhyggelige med at introducere mentorrelationer ift. hvad de er og indeholder.
- At der i forløbet søges at introducere mentee til mere vedvarende fællesskaber. Delvist for at styrke mentorrelationen og delvist for at mentee introduceres til noget mere vedvarende, der kan opbygge sociale kompetencer.

9. Litteraturliste

Antoft, Rasmus & Heidi H. Salomonsen (2007): "Det kvalitative casestudium – introduktion til en forskningsstrategi". I: Antoft, Rasmus, Jacobsen, Hviid Michael, Jørgensen, Anja & Kristiansen, Søren (red.): *Håndværk og horisonter – Tradition og nytænkning i kvalitativ metode*. Odense, Syddansk Universitetsforlag

Albæk, Karsten; Bjerregars Bach, Henning & Jensen, Søren (2012): *Effekter af mentorstøtte for udsatte ledige - en litteraturoversigt*. København, SFI

Bang, Jørgen (1978). *Gyldendahls Tibinds Leksikon – Sjette Bind*. København, Nordisk Forlag A/S, s. 356

Brinkmann, Svend & Lene Tanggaard (2010): *Kvalitative Metoder – en grundbog*. 1. Udgave. København, Hans Reitzels Forlag.

Britner, Preston A.; Randall, Kellie G. & Ahrens, Kym R (2014): "Youth in Foster Care". I: DuBois, David L. & Karcher, Michael J. (2014): *Handbook of Youth Mentoring*. Thousand Oaks, SAGA Publications Inc.

Bryderup, Inge M. & Trentel, Marlene Q. (2013): "The importance of social relationships for young people from a public care background". I: *European Journal of Social Work*, 16:1, 37-54

Colley, Helen (2003): *Mentoring for Social Inclusion. A Critical Approach to nurturing mentor relationships*. London, RoutledgeFalmer

Colley, Helen (2006): "Mentoring for young people not in education, employment or training: a 'NEET' solution, but to whose problems?" I: *Nuffield Review of 14-19 Education and Training*, Nuffield Foundation

Dean, Mitchell (2010): *Governmentality – Magt og styring i det moderne samfund*. Frederiksberg, Forlaget Sociologi

Egelund, Tine, Christensen, Pernille Skovbo, Jacobsen, Turf Böcker m.fl. (2009): *Anbragte børn og unge. En forskningsoversigt*. København, SFI

Foucault, Michel (1983): "The Subject and Power". I: Hubert L Dreyfus & Paul Rabinow: *Michel Foucault: Beyond structuralism and hermeneutics*. Chicago, The University of Chicago Press

Fridberg, Torben & Henriksen, Lars Skov (2014): *Udviklingen i frivilligt arbejde 2004-2012*. København, SFI

Henriksen Skov, Lars, Rathgeb Smith, Steven, Zimmer, Annette (2015): "Welfare Mix and Hybridity. Flexible Adjustments to Changed Environments. Introduction to the Special Issue". I: *Voluntas*, s. 1591-1600. International Society for Third-Sector Research and The Johns Hopkins University, Udgivet online d. 11. Juli 2015

- Holmboe, Lars (2012): *Inkluderende Mentorering – at skabe sig en verden at leve i*. Roskilde Universitet
- Holstein, A. James & Gubrium, F. Jaber (1995): *The Active Interview*. Thousand Oaks, SAGA Publications
- Järvinen, Margaretha (2004): "Hjælpens univers – et magtperspektiv på mødet mellem klient og system". I: Meeuwisse, Anna & Swärd, Hans: *Perspektiver på sociale problemer*. København, Hans Rietzels Forlag
- Järvinen, Margaretha (2005): "Interview i en interaktionistisk begrebsramme". I: Mik-Meyer, Nanna & Järvinen, Margaretha: *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv*. København: Hans Rietzels Forlag, side 27-48.
- Järvinen, Margaretha & Mik-Meyer, Nanna (2005): *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*. København, Hans Rietzels Forlag
- Johanessen, Svend (2014): Ingen ved, om regeringens mentorordninger virker. *Dagbladet Information*, Sektion Samfund, s. 8
- Kvale, Steiner & Brinkmann, Svend (2009): *InterView*. København, Hans Rietzels Forlag
- Larsen, Elm Jørgen; Juul, Søren & Kristensen, Jytte (2016): *Sociologibogen*. Danmark, Forlaget Columbus
- La Cour, Anders (2014): *Frivillighedens logik og dens politik – En analyse i den personrettede frivillige sociale indsats og statens frivillighedspolitik*. Frederiksberg, Nyt fra Samfundsvidenskaberne
- Lindgren, Sven-Åke (2007): "Michel Foucault" i: *Klassisk og moderne samfundsteori*. København, Hans Rietzels Forlag
- Mik-Mayer, Nanna (2004): "Dømt til personlig udvikling – Centrale kendetegn ved det sociale arbejde i dag". I: afk Nyt, nr.1 2005
- Mik-Meyer, Nanna & Villadsen, Kaspar (2007): "Foucault – den bevægelige velfærdskritik". I: *Magtens former – Sociologiske perspektiver på statens møde med borgeren*. København, Hans Rietzels Forlag.
- Nilsson, Roddy (2009): *Michel Foucault – En introduktion*. København, Hans Rietzels Forlag
- Olsen, Rikke Fuglsang, Egelund, Tine & Laustsen, Mette (2011): *Tidligere anbragte unge som voksne*. København, SFI
- Skårhøj, Anemone; Højen-Sørensen, Anna-Katharina; Karmsteen, Kirstine; Oldrup, Helene; Pejtersen, Jan Hyld (2016): *Anbragtes unges overgange til voksenlivet - evaluering af fire efterværnsinitiativer under efterværnspakken*. SFI, København.

Staunæs, Dorte & Søndergaard, Marie Dorte (2005): ”Interview i en tangotid”. I: Mik-Meyer, Nanna & Järvinen, Margaretha: *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag

Torfin, Jakob & Sørensen, Eva (2013): *Ledelse af frivillige – Hvordan leder man frivillige, der producerer velfærd sammen med det offentlige?* Rapport for Væksthus for Ledelse, Roskilde Universitet

Ungdommens Røde Kors (2016a): *Projektbeskrivelse*. Viadukt Roskilde, version pr. 13.09.16

Ungdommens Røde Kors (2016b): *Aktivitetshåndbog*. Viadukt Roskilde, version pr. 13.09.16

Ungdommens Røde Kors (2016c): *Undervisningsmateriale*. Viadukt Roskilde, version pr. 12.12.16

Ungdommens Røde Kors (2017): *Samværspolitik*. Tilgængelig på:
http://www.urk.dk/fileadmin/user_upload/URK/filer/hvem-er-vi/vaerktoejskassen/Samvaerspolitik.pdf

Villadsen, Kaspar (2007): ”Magt og selv-teknologi: Foucaults aktualitet for Velfærdsforskningen”. I: *Tidsskrift for velfærdsforskning*, Vol. 10, nr. 3, 2007, s. 156-167

Internetsider

<http://www.urk.dk/hvad-goer-vi/mentoring-og-raadgivning/viadukt/>

Hentet d. 29.09.16

Forside

Poulsen, Asoka Sara (2016): Mentorordning mangler mentorer. I: *Dagbladet Roskilde* d. 10. September 2016

Bilagsliste

Vedlagte:

Bilag 1: Interviewguide, mentee

Bilag 2: Interviewguide, mentor

Ikke vedlagte:

Bilag 3: Mentee Fie

Bilag 4: Mentor Inger

Bilag 5: Mentee Katrine

Bilag 6: Mentor Laura

Bilag 7: Mentee Emma

Bilag 8: Mentor Christina

10. Bilag

Bilag 1: Interviewguide, mentee

Gennemgående fokus under interviewet: interaktionen mellem mentor og mentee i praksis

Indledning

- Tak for at du vil deltage
- Om mig
- Min undersøgelse: hvordan det er at have en mentor, hvad I laver, etc.
- Det er dig, der er eksperten. Jeg har ikke noget ærinde om at udpege, hvad der er rigtigt og forkert, men bare en nysgerrighed overfor, hvordan det egentlig er at have en mentor og hvilke ting, I laver sammen.
- Samtalen optages. Efter vores samtale skrives det hele ned til videre brug i min undersøgelse. Jeg erstatter dit navn med et andet navn, så du optræder anonymt.
- Nogle spørgsmål inden vi går igang?

Baggrund

- Fortæl lidt om dig selv (Alder, hvad laver du, etc)
- Hvornår fik du mentor? Hvorfor?
- Overvejede du andet i stedet for? (Vejen ind i Viadukt/alternativer)
- Hvordan fik du en mentor?
- Hvad er vigtigt for dig ift. at have en mentor?

Første møde

- Prøv at beskrive jeres første møde (hvor, hvem var tilstede, hvem talte og om hvad)

Fokus: deres rolle og indflydelse på mødet

Aktiviteter

- Hvor ofte mødes I?
- Prøv at fortælle lidt om, hvad I laver, når I mødes?
 - Hvor? Hvorfor? Hvis idé?
 - Laver I kun gratis ting? Hvem betaler?
- Hvad kan du bedst li' af de ting, I laver? Hvorfor?
- Og er der omvendt noget af det I laver, du ikke bryder dig om?
- Hvad taler I om? Og noget I ikke taler om? Hvorfor?
- Hvad ser som formålet med at I mødes?

Kontakten

- Hvordan laver I aftaler fra gang til gang? (ringer, sms, e-mail, andet?)
- Har I kontakt, når I ikke er sammen? Hvordan? Om hvad?
- Har I lavet nogle aftaler for, hvordan I kan have kontakt og ikke kan have kontakt?

- Hvem tager kontakt?

Fokus: undersøge rollerne i relationen

Forståelsen af hinanden og relationen

- Prøv at beskriv jeres relation til hinanden (ven, et ok tilbud, støtte, andet?)
- Hvad er din mentor god til? Hvorfor? Hvad er mentor ikke så god til? Og hvorfor fungerer det ikke? (Betyder det noget/er det vigtigt)
- Er det nogle gange svært at være sammen?
- Hvad er du god til at lave med din mentor?
- Hvornår synes du, det er sjovt? Hvorfor? Sker det tit?
- Kan det nogle gange være svært? Hvorfor? Sker det tit?
- Er jeres relation noget særligt? Hvordan?

Fokus: at afdække relationen ift. hvornår fungerer 'samarbejdet' og hvornår fungerer det ikke.

Perspektiverende afrunding

- Her til sidst kunne jeg godt tænke mig at høre, om det er, som du troede det ville være, at have en mentor? Hvorfor?
- Hvad ville få dig til at fortsætte eller stoppe?
- Ville du anbefale andre en mentor? Hvorfor?
- Er der områder i ordningen som kunne gøre den bedre? Hvad skulle der til for at det var perfekt?

Til sidst: Tak

Tak for at dele dine erfaringer med mig. Som tak vil jeg gerne give dig en biografbillet.

Noter ift. tanker omkring spørgeteknik:

- Stille praktiske, hverdagsnære spørgsmål og få dem til at uddybe
- Stille nysgerrige spørgsmål, fx: "når du siger det der, så bliver jeg nysgerrig på xxx"
- Følg op. Fx. hvis noget nævnes som svært, så spørge: "hvorfor gør du overhovedet det her?", "Hvad vil du men det her?", "Kunne du finde på at stoppe?" og "Hvad ville få dig til at fortsætte?"

Bilag 2: Interviewguide, mentor

Gennemgående fokus under interviewet: interaktionen mellem mentor og mentee i praksis

Indledning

- Tak for at du vil deltage
- Om mig
- Min undersøgelse: hvordan det er at have en mentor, hvad I laver, etc.
- Det er dig, der er ekspert. Jeg har ikke noget ærinde om at udpege, hvad der er rigtigt og forkert, men bare en nysgerrighed overfor, hvordan det egentlig er at have en mentee og hvilke ting, I laver sammen.
- Samtalen optages. Efter vores samtale skrives det hele ned til videre brug i min undersøgelse. Jeg erstatter dit navn med et andet navn, så du optræder anonymt.
- Nogle spørgsmål inden vi går igang?

Baggrund

- Fortæl lidt om dig selv (Alder, hvad laver du, etc)
- Hvornår fik du mentee? Hvorfor?
- Overvejede du andet i stedet for? (Vejen ind i Viadukt/alternativer)
- Hvordan fik du en mentee?
- Hvad er vigtigt for dig ift. at have en mentee?

Første møde

- Prøv at beskrive jeres første møde (hvor, hvem var tilstede, hvem talte og om hvad)

Fokus: deres rolle og indflydelse på mødet

Aktiviteter

- Hvor ofte mødes I?
- Prøv at fortælle lidt om, hvad I laver, når I mødes?
 - Hvor? Hvorfor? Hvis idé?
 - Laver I kun gratis ting? Hvem betaler?
- Hvad kan du bedst li' af de ting, I laver? Hvorfor?
- Og er der omvendt noget af det I laver, du ikke bryder dig om?
- Hvad taler I om? Og noget I ikke taler om? Hvorfor?
- Hvad ser som formålet med at I mødes?

Kontakten

- Hvordan laver I aftaler fra gang til gang? (ringer, sms, e-mail, andet?)
- Har I kontakt, når I ikke er sammen? Hvordan? Om hvad?
- Har I lavet nogle aftaler for, hvordan I kan have kontakt og ikke kan have kontakt?
- Hvem tager kontakt?

Fokus: undersøge rollerne i relationen

Forståelsen af hinanden og relationen

- Prøv at beskriv jeres relation til hinanden (ven, et ok tilbud, støtte, andet?)
- Hvad er din mentor god til? Hvorfor? Hvad er mentor ikke så god til? Og hvorfor fungerer det ikke? (Betyder det noget/er det vigtigt)
- Er det nogle gange svært at være sammen?
- Hvad er du god til at lave med din mentee?
- Hvornår synes du, det er sjovt? Hvorfor? Sker det tit?
- Kan det nogle gange være svært? Hvorfor? Sker det tit?
- Er jeres relation noget særligt? Hvordan?

Fokus: at afdække relationen ift. hvornår fungerer 'samarbejdet' og hvornår fungerer det ikke.

Perspektiverende afrunding

- Her til sidst kunne jeg godt tænke mig at høre, om det er, som du troede det ville være, at have en mentee? Hvorfor?
- Hvad ville få dig til at fortsætte eller stoppe?
- Ville du anbefale andre en mentee? Hvorfor?
- Er der områder i ordningen som kunne gøre den bedre? Hvad skulle der til for, at det var perfekt?

Til sidst: Tak

Tak for at dele dine erfaringer med mig. Som tak vil jeg gerne give dig en biografbillet.

Noter ift. tanker omkring spørgeteknik:

- Stille praktiske, hverdagsnære spørgsmål og få dem til at uddybe
- Stille nysgerrige spørgsmål, fx: "når du siger det der, så bliver jeg nysgerrig på xxx"
- Følg op. Fx. hvis noget nævnes som svært, så spørge: "hvorfor gør du overhovedet det her?", "Hvad vil du men det her?", "Kunne du finde på at stoppe?" og "Hvad ville få dig til at fortsætte?"