M. Fourie & J.-A. van den Berg

DIE ONTWIKKELING VAN PASTORAAL-NARRATIEWE MENTORSKAPBEGINSELS AS EFFEKTIEWE LEERBENADERING

ABSTRACT

THE DEVELOPMENT OF PASTORAL NARRATIVE MENTORSHIP PRINCIPLES AS AN APPROACH TO EFFECTIVE LEARNING

This study endeavours to seek answers relating to mentorship as an effective approach to learning, and to the application of mentorship in order to facilitate meaning and purpose. Learning is essential for the effective functioning of an individual. Mentorship is considered to be one of the best methods to facilitate individual learning and development in all spheres of life. Therefore mentorship in teaching and learning establishes an integrated approach to learning. Mentorship supposes a unique, individual multi-dimensional relationship agreed upon by two persons on the same journey, resulting in life-changing insight and mutual learning. In this relationship the narrative approach offers the possibility of using story-telling in creating unique outcomes. In this process it is possible to encounter the God of the Story who ultimately leads to the creation of a new story. The principles of pastoral-narrative mentorship have been developed for pastoral mentorship where two co-journeying persons co-construct a new life story with added purpose and meaning.

1. INLEIDING TOT ’N REIS

Die belangrikheid van leer vir voortgesette welstand kan nie genoegsaam beklemtoon word nie. Algemene konsensus oor die betekenis en belangrikheid van lewenslange leer (Ward 2005:1) word deur die onderstaande benadruk:

Me. Madelein Fourie, Nagraadse student in Pastorale Terapie, Departement Praktiese Teologie, Universiteit van die Vrystaat. E-pos: madeleinfourie@telkomsa.net.
Dr. Jan-Albert van den Berg, Senior Lektor, Departement Praktiese Teologie, Universiteit van die Vrystaat. E-pos: vdbergja.hum@mail.uovs.ac.za.

> No-one can afford to stop learning when they leave school. To maintain their employability, people will need to keep learning at different stages throughout their lives … Learning is not just about employability. New research … show[s] that … learning improved … enjoyment of life … self-confidence … health (Klasen & Clutterbuck 2002:4).

Leer veronderstel nie noodwendig studeer nie. Akademiese studie is slegs een (belangrike) vorm van leer. In die Sielkunde word leer gedefinieer as enige relatief permanente verandering in gedrag of kennis wat op ondervinding gegrond is (Louw & Edwards 2005:211). Juis hierom is leer op beide persoonlike en professionele vlak essensieel om mense tot effektiewe funksionering in staat te stel. Die leerproses neem 'n aanvang by geboorte met implikasie dat "the journey to adulthood is one of widening one's range of learning relationships" (Clutterbuck 2004:21). Dit blyk dat een metode tussen die repertoire van leer en ontwikkelingsmetodes uitstaan. Hierdie metode word beskryf as een van die mees effektiefste en kragtigste metodes wat 'n hoë vlak van satisfaksie inhou vir individue betrokke. Die naam van dié metode is mentorskap.

Die mens is die somtotaal van sy/haar leerervarings, en met dit in gedagte wil die artikel die volgende beredeneer:

- Is mentorskap 'n doeltreffende leerbenadering?
- Is dit moontlik om narratiewe en mentorskapbeginsels tot voordeel van die pastoraat daar te stel ten einde soeke na sin en betekenis te fasiliteer? Die vermoede bestaan dat die beginsels onderliggend aan mentorskap sterk ooreenkomste toon met die filosofie van die narratiewe benadering en dat die uitwys en verdiskontering daarvan betekenisvol sal wees vir die pastoraat.

Daar sal vervolgens by vele stasies aangedoen en vertoef word, naamlik mentorskap, kognitiewe leer, pastoraat, narratiewe benadering en hermeneutiese verstaan. Elk van hierdie stasies dra by tot 'n integrale geheel en dien as duidelike gemerkte koördinate vir die volg van die reisverhaal.

Mentorskapverhale wat betekenisvol is, getuig van 'n unieke verhouding tussen twee mense. Dit vertel van reisgenote wat in betrokkenheid by mekaar geïnformeer word met kennis, maar ook met lewenskuns. Die aard en betekenis van die mentorskapverhouding word vervolgens onder woord gebring.

2. AGTERGROND TOT DIE ONTSTAAN VAN MENTORSKAP

Mentorskap het 'n lang geskiedenis wat afkomstig is vanaf die Griekse mitologie. Verskeie skrywers vertel die verhaal aangaande Odusseus en sy seun Telemachos (Murray & Owen 1991:6-7; Megginson & Clutterbuck 1995:28;

Klasen & Clutterbuck 2002:5; Meyer & Fourie 2004:1). In dié verhaal word beskryf hoe die avonturier Odusseus, koning van Ithaka rondom 1200 v.C. in die Trojaanse Oorlog gaan veg het. Voordat hy vertrek het, het hy 'n bewaker aangestel om sy huishouding te beskerm. Vir die volgende tien jaar het hierdie persoon opgetree as onderwyser, adviseur, vriend, motiveerder, leier, fasiliteerder en surrogaat-pa vir Telemachos. Hierdie mistieke bewaker se naam was Mentor. Sy taak was om Telemachos op te voed in die wysheid waarin die inhoud, eerder as 'n blote oordrag van informasie, die oogmerk was.

Oor die jare heen het die woord "mentor" gevestig geraak en word dit gebruik om 'n wyse en vertroude adviseur en fasiliteerder te beskryf. Mentors is spesiale mense wat tyd en energie investeer in die vaardigheidsontwikkeling en persoonlike groei van 'n ander persoon. 'n Mentor kan ook beskryf word as 'n persoon wat 'n ander individu aanmoedig om sy/haar eie leer en ontwikkeling te bestuur ten einde selfvertrouend te raak ten opsigte van die aanleer van nuwe kennis, vaardighede en vermoëns (Klasen & Clutterbuck 2002:16).

Verskeie benamings, soos protégé, leerder of mentee word gebruik vir die ander persoon in die mentorverhouding wat hulp vanaf die mentor ontvang. Volgens Klasen en Clutterbuck (2002:2) blyk die term mentee meer neutraal te wees. Daarteenoor beteken die term protégé, "die beskermde een", met 'n implikasie van oneweredige magsverspreiding tussen die mentor en die leerder. In hierdie artikel gaan ons na die persoon wat leer, as "mentee" verwys en gaan ons aansluit by Meyer en Fourie (2004:4) wat van mening is dat 'n mentee 'n persoon is wat eienaarskap neem vir sy/haar eie ontwikkeling en die waarde van leer "by ander" besef.

Vervolgens word ondersoek ingestel na wat mentorskap behels en watter betekenis toegevoeg kan word aan dié konsep vir die doeleindes van hierdie spesifieke studie.

3. PERSPEKTIEWE OP MENTORSKAP

Die mentorskapkonsep in onderskeidelik Noord-Amerika en Europa het met 'n duidelike verskil in klem ontwikkel (Megginson & Clutterbuck 1995:14-17; Klasen & Clutterbuck 2002:6-7; Clutterbuck 2004:12-13). In Noord-Amerika fokus mentorskap op loopbaan- en psigososiale funksies. Hier word mentorskap geassosieer met 'n jong, onervare leerder, wat oor min gesag beskik en wat gelei word deur 'n ouer, superieure en gesagvolle persoon. Die implikasie hiervan is dat kennis-, ervaring-, en vaardigheidsoordrag op 'n direktiewe, reglynige wyse geskied. Dus geld 'n outoritêre verhoudingstruktuur wat ook meebring dat leer eensydig geskied.

In kontras met die voorafgaande het mentorskap in die Europese konteks in 'n ander rigting ontwikkel. In Brittanje byvoorbeeld is die fokus in mentorskap op wedersydse leer en ontwikkeling veral van belang. Hier is die mentor nie noodwendig die senior persoon met meer aansien en gesag nie, maar beskik sodanige persoon wel oor die nodige ervaring en ondervinding in 'n geïdentifiseerde relevante area om die mentee se behoeftes effektief aan te spreek. Geen hiërargiese verhoudingstruktuur is dus teenwoordig nie. Die mentor en mentee word eerder as gelyke vennote beskou. Die implikasie van hierdie tipe verhouding is dat die oordrag van kennis en wysheid op 'n nie-direktiewe wyse geskied en leer word dus wedersyds en voortdurend gefasiliteer. (Megginson & Clutterbuck 1995:14-17; Klasen & Clutterbuck 2002:6-7; Bell 2002:8; Clutterbuck 2004:12-13). In dié artikel is die navorsers se voorkeur 'n beskrywing van 'n nie-hiërargiese verhouding tussen die mentor en mentee met wedersydse leer as uitkoms.

Een van die grootste probleme in 'n poging om mentorskap te verstaan, is om presies te kan weergee wat die konsep beteken (Klasen & Clutterbuck 2002:6-8). Volgens Clutterbuck (2004:11) kan verskeie redes aan hierdie verwarring toegeskryf word:

- Eerstens is die ontwikkeling van mentorskapverhoudinge en -gedrag sterk beïnvloed deur beide organisatoriese en nasionale kultuur, soos blyk uit die voorafgaande.
- Tweedens het ander vorme van een-tot-een ontwikkelingshulp, soos byvoorbeeld afrigting, ook in die afgelope aantal jare groot veranderinge ondergaan. Hoewel mentorskap- en afrigtingsrolle steeds duidelik onderskeibaar is, het die gedragsrepertoire beskikbaar aan elk die afgelope twee dekades toegeneem.
- Derdens is Clutterbuck (2004:11) van mening dat die akademici wat mentorskap bestudeer, swak omgaan met die definiëring van die konsep. Dit blyk dat die algemene veronderstelling is dat elkeen weet wat die konsep behels en daarom word gedink dat presiese definiëring nie noodsaaklik is nie. Clutterbuck (2004:11) sê dat die doel van die verhouding, die verwagtinge van die mentorskapsverhouding en die konteks waarbinne hul funksioneer, elk bydra tot die wesenlike verskille in styl en definisie.

Uit dié oorsig oor die ontwikkeling van mentorskap wêreldwyd blyk die voorafgaande duidelik in die volgende aantal moontlike definisies vir mentorskap.

Mentorskap word op verskeie wyses deur skrywers gedefinieer. Meyer en Fourie (2004:2) beskryf mentorskap as 'n dinamiese en wedersydse verhouding in 'n werksomgewing waar 'n meer gevorderde en wyse ampsdraer 'n minder ervare persoon met ontwikkelingspotensiaal help tot ontwikkeling

in gespesifiseerde areas. Whittaker en Cartwright (2002:4) is egter van mening dat mentorskap leiding, ondersteuning en praktiese hulp aan die mentee of leerder voorsien deur lewenskrisisse of nuwe ontwikkelingstadiums. Murray en Owen (1991:xiv) sê dat mentorskap 'n doelbewuste paring van 'n meer vaardige en ervare persoon met 'n minder vaardige en onervare individu behels, met die ooreengekome doel dat hierdie individu spesifieke vaardighede sal ontwikkel. Borgelt (2003:1) sien mentorskap as 'n verhouding waar die mentor sy kennis, insig, perspektief of wysheid bied aan 'n persoon vir wie dit bruikbaar sal wees. Vir Daloz Parks (2000:127) is mentorskap 'n doelbewuste, wedersydse en betekenisvolle verhouding tussen twee individue, 'n jong, volwassene en 'n ouer, wyser figuur wat die jonger persoon bystaan in "learning the ways of life". Mentorskap word ook beskou as "off-line help from one person to another in making significant transitions in knowledge, work or thinking" (Megginson & Clutterbuck 1995:13; Clutterbuck 2004:12-13). Vir die doel van die artikel word volstaan met die definisie van Bell (2002:xxi) waarin aksente van wederkerigheid in 'n nie-hiërargiese struktuur ter fasilitering van verdere leer duidelik gehoor kan word:

> Mentoring is about Surrendering (meaning surrendering to the process rather than controlling the process), Accepting (meaning using actions that create a safe haven for experimentation and risk taking), Gifting (meaning providing the gifts of advice, feedback, story, support, and focus), and Extending (meaning helping the protégé become a self-directed learner).

Dit wil dus blyk dat mentorskap nie net een dimensie vertoon nie, maar juis veelvlakkig en multi-dimensioneel van aard is. Vervolgens is dit nodig om die plasing van mentorskap ten opsigte van ander leerbenaderings te bestudeer.

4. MENTORSKAP EN LEER

Elke individu is die somtotaal van dit wat hy/sy tot op hede geleer het. Leer is 'n proses waardeur 'n relatief permanente verandering in gedrag plaasvind as gevolg van 'n ervaring of gebeurtenis soos opleiding, waarneming of onderrig (Louw 1986:341). Dit kan ook beskryf word as 'n aktiewe proses aangesien dit die resultaat is van ervaring en die toepaslike gebruik van ervaring in die lewe van 'n individu, asook interaksie tussen die individu en sy/haar omgewing is.

Mentorskap dra by tot verhoogde persoonsontwikkeling omrede dit die onthou-vermoë of vaslegging, asook die oordra van geleerde informasie na ware lewensituasies, verbeter (Klasen & Clutterbuck 2002:6). Hierdie bete-

kenisvolle werkswyse word toenemend in organisasies, opvoedkundige instellings en in die gemeenskap vir die persoonlike en professionele ontwikkeling van leerders gebruik (Klasen & Clutterbuck 2002:1).

Daar is verskillende vorme van leer, naamlik klassieke kondisionering, operante kondisionering, kognitiewe leer en sosiale leer (Louw & Edwards 2005: 211). Mentorskap kan volgens Klasen en Clutterbuck (2002:12) geplaas word in die konteks van 'n kognitiewe invalshoek. Kognitiewe leer vind plaas as gevolg van verandering in kognisie. Kognisie sluit in gedagtes, idees, oortuigings, begrip en kennis. Kognitiewe leer behels dus die verkryging van kennis of begrip en hoef nie noodwendig in gedrag weerspieël te word nie (Louw & Edwards 2005:241).

Mentorskap vind aansluiting by kognitiewe leer om verskeie redes (Klasen & Clutterbuck 2002:12). In die eerste plek maak mentorskap gebruik van die gedagte dat potensiële leergeleenthede enigiets behels wat die mentees in staat stel tot die oorweging of heroorweging van, en die moontlike verbreding van hul bestaande konstrukte. Mentors is by hierdie proses betrokke in 'n fasiliterende hoedanigheid. Ten tweede gebruik mentorskap die voordelige effek uit kennis wat gesamentlik en sosiaal deur interaksie met ander verkry word. Leer vind dus plaas binne die mentor-mentee verhouding. Laastens is die doelwit van mentors nie om hul kennis op mentees af te dwing sonder klakkelose aanvaarding en enige bevraagtekening nie. Die doel is juis om vir mentees die geleenthede te voorsien ten einde te kan reflekteer op hul mentors se bydraes.

Om die verskil tussen mentorskap en ander leerbenaderings te kan verstaan, is dit nodig om die verwante konsepte soos leierskap, berading, opleiding, konsultering, en afrigting, met mentorskap te vergelyk. Die tabel op die volgende bladsy voorsien 'n verduideliking en verklaring van hierdie konsepte, asook die plek van oorsprong (Meyer & Fourie 2004:7-8).

Klasen en Clutterbuck (2002:12-16) sluit aan by bogenoemde, maar voeg ook twee ander konsepte by, naamlik netwerking/fasilitering en voogdyskap/bewaking. 'n Netwerker of fasiliteerder is iemand met toegang en skakeling tot 'n groot aantal mense. Hierdie persoon kan die leerder help om vaardighede in dié verband te ontwikkel en sodoende 'n eie netwerk van verbintenisse op te bou. 'n Bewaker word gesien as iemand met meer ervaring, senioriteit en gesag as die ander individu, wat kies om invloed te gebruik ten einde die vordering van die individu se loopbaan te borg.

Die verstaan van hierdie begrippe is belangrik, maar nog meer van belang is 'n bewustheid van die interverwantskap tussen hierdie verskillende konsepte. Die krag van mentorskap lê juis in die integrasie van die konsepte (Meyer & Fourie 2004:8).

Konsep	Oorsprong	Definisie
Leierskap	Bestuurs- en Gedragswetenskappe	Die vermoë om ander te inspireer en hul gedrag te beïnvloed sodat hul ’n bydrae tot die organisasie se doelwitte kan lewer.
Bestuur	Bestuurswetenskappe	Die proses van beplanning, organisering, leiding en beheer om die organisasie se doelwitte op die mees effektiewe en doeltreffende manier te bereik.
Berading	Sielkunde	’n Twee-rigting verhouding tussen ’n berader en ’n individu waar die berader die individu help om hindernisse na prestasie en verwesenliking te oorkom.
Opleiding	Opvoedkunde	Voorsien vaardigheidsontwikkeling sodat werknemers meer werkseffektief sal funksioneer.
Konsultering	Bestuurswetenskappe	’n Proses waar ’n gespesialiseerde konsulteringsdiens aan ’n kliënt verskaf word om ’n oplossing vir ’n spesifieke werksplek-probleem of -kwessie te vind.
Mentorskap	Mitologie	’n Dinamiese en wedersydse verhouding in ’n werksomgewing waar ’n meer gevorderde en wyse ampsdraer ’n minder ervare persoon met ontwikkelingspotensiaal help tot ontwikkeling in gespesifiseerde areas.
Afrigting	Sport	Die sistematiese beplande en direkte leiding van ’n afrigter aan ’n individu of groep om sekere vaardighede te ontwikkel wat toegepas kan word in die werksplek vir prestasiebevordering.

’n Geïntegreerde benadering beteken dat die mentor buigsaam moet wees. Dit verg groot vaardigheid van die mentor om sy/haar styl dienooreenkomstig die situasie aan te pas. Die mentor moenie net in staat wees om die onderliggende ontwikkelingsbenaderings te bemeester nie, maar ook uiters sensitief wees vir die mentee se behoeftes om sodoende die mees geskikte leerbenadering te kan gebruik. Dit is juis hierdie geïntegreerde benadering tot mentorskap wat dit uiters geskik maak om die ontwikkeling van die mens

in totaliteit moontlik te maak (Murray & Owen 1991:11-14; Clutterbuck & Megginson 1999:14-15; Klasen & Clutterbuck 2002:17-18; Clutterbuck 2004: 17-19; Meyer & Fourie 2004:4).

Mentorskap is dus nie 'n alles-of-niks verhouding wat staties van aard is nie. 'n Mentor kan duidelik verskillende rolle aanneem en vervlegting van hierdie verskillende rolle is uiters noodsaaklik om as goeie mentor te funksioneer. Juis daarom is mentorskap nie 'n *one-size-fits-all* pakket nie. Mentors en mentorskap is net so uniek soos elke ander individuele verhouding, maar met een primêre funksie voor oë: om 'n mentor vir iemand te wees (Anderson & Reese 1999:36). In hierdie verhouding kan figurerende komponente van die pastoraat teenwoordig wees.

5. MENTORSKAP EN DIE NARRATIEWE PASTORALE BENADERING: VERHELDERENDE PERSPEKTIEWE

Die pastoraat het ten doel om te "komen tot verstaan: verstaan van zichzelf, verstaan van elkaar, in het perspectief van het evangelie, opdat mensen weer weten, waartoe zij bestaan" (Bons-Storm 1989:9). In die soeke na 'n verantwoordbare teologiese verstaan van God en die verbinding daarvan met menslike ervarings (Louw 1999:3; Lester 1995:2), het daar 'n paradigmaverskuiwing plaasgevind van 'n eensydige kerugmatiese verkondiging na hermeneutiese vertolking en storievertelling (Bons-Storm 1989:85; Müller 1996:9; Louw 1999:-23-26). Tereg sien Capps (1993:1) daarom die taak van die pastoraat om mense van hulp te wees in die plasing van hulle persoonlike stories binne die raamwerk van die Christelike verhaal.

In die hermeneutiese pastoraat word die betekenis van die narratiewe benadering ter uitdrukking van menslike handelinge wat gegiet is in 'n onophoudelike sirkulêre, sosiaal gekonstrueerde proses, erken.

> Narrative is crucial in understanding human life for all that we are, and all that we do, and all that we think and feel is based upon stories, both our personal stories and the stories of our significant community (Webb-Mitchell 1995:215).

Vir die doel van die studie is dit egter belangrik om te verstaan dat die narratiewe benadering bemagtigend is tot luister, inneming van informasie, verstaan, begrip, interpretasie asook die integrering van informasie op meer as een vlak deur gebruikmaking van beide die bewuste en onderbewuste (Pearce 1996:xi). Daarom dui Stroup (1981:79) daarop dat 'n storie 'n beskrywing en verduideliking van die lewe is en dat ons "live through stories." (Freedman & Combs 1996:32).

In verdere ontginning van die narratiewe benadering word gevind dat dit die moontlikheid bied aan die individu “to rehearse potential solutions until they achieve insight and new direction” (Pearce 1996:xiii). Verandering vind plaas wanneer ’n storie geherstruktureer word, deur oorvertelling en herinterpretasie, totdat dit die pad open vir nuwe insigte wat gevolg word deur verandering (Müller 1996:102). Die storie is dus self die veranderingsagent wat mense toelaat “to bridge the gap between what is and what should be” (Pearce 1996:xiii).

Dié rekonstruksie van ’n verhaal word moontlik gemaak deur bepaalde aksente vanuit die narratiewe benadering soos dat die pastor ’n nie-wetende posisie inneem (Kotzé & Kotzé 1997:42; Müller 2000:71). In dié opsig kan die pastor slegs as gids optree wat die kliënt bystaan in die proses van die daarstel van nuwe moontlikhede en die gesprek fasiliteer ten einde ’n onvoorsiene uitkoms met toegevoede waarde, sin en betekenis te ontknoop. Juis daarom is die narratiewe benadering ’n “non-blaming approach” (Morgan 2000:2) waar die terapeut deelneem aan die gesprek as “representatives of professional knowledge, not as authorities on what constitutes a normal or healthy relationship, but as people with skills in facilitating a co-research project” (Freedman & Combs 2002:25). Die pastor met die nie-wetende posisie, is nie meer die spesialis of die “kundige” met al die kennis nie (Dill & Kotzé 1997:20-22; Kotzé & Kotzé 1997:35-38). Die kliënt is nou die kundige wat sy/haar eie lewensverhaal betref en die pastor is die kundige aangaande teologiese, psigologiese en vakkundige kennis (Pearce 1996:xiii; Morgan 2000:2). Dit is dan dat die pastor tolk en interpreteerder word van verhale met “the authority to clarify, to interpret, to guide understanding … and upon that authority the pastor may build pastoral guidance relationships with persons in all manner of modern situations” (Gerkin 1986:101). Dit is in hierdie proses waar daar ’n fusie moet plaasvind tussen die verhaal van God en die verhaal van die mens ten einde ’n nuwe storie te skep waar die hoop en belofte van die evangelie figurerende komponente is en sin en betekenis fasiliteer (Bons-Storm 1989:21; Müller 1996:105; Louw 1999:31; Müller 2000:71; Louw 2005:102-103).

Oor die betekenis van dié nuanses en ’n moontlike passing van die beginsels vir mentorskap is dit belangrik om op die volgende te wys. Daar is reeds in die artikel aangetoon dat mentorskap ondersteuning, advisering, leiding, berading, rol-modellering en hulpverlening veronderstel. Dit is ’n gelyke vennootskap gebaseer op respek met die fokus op persoonlike, spirituele en professionele ontwikkeling. ’n Narratiewe pastorale betrokkenheid (Müller 1996:15) en mentorskap word belyn in die veronderstelling dat beide ’n unieke, individuele verhouding tussen gespreksgenote wat op gereelde basis ontmoet, veronderstel. Hierdie ontmoetingsbetrokkenheid is ’n hermeneutiese aan-

geleentheid. Net soos wat die pastor of terapeut as gids optree in hierdie dialogiese benadering, tree die mentor ook as gids op. Dit is 'n intersubjektiewe benadering waar die pastor of mentor, sowel as die kliënt of die mentee, as subjek aan die gesprek deelneem. Die kliënt, sowel as die mentee, is kundiges aangaande hul eie lewensverhale. Die pastor en mentor is ook kundiges, maar neem 'n nie-wetende posisie in ten einde 'n proses van lewensveranderde insig-gewing te fasiliteer. Tweerigtingkommunikasie is deel van hierdie fasiliteringsproses waar die oordrag van kennis en wysheid op 'n nie-direktiewe wyse geskied.

'n Persoon se ervaring van die lewe en spesifieke probleme is ingebed binne 'n netwerk wat iets van die persoon se lewensverhaal vertel. Dit gaan hier om twee mense (pastor en kliënt of die mentor en mentee) wat saam mede-konstrueerders word van 'n nuwe lewensverhaal met sin en betekenis as toegevoegde waarde.

Wedersydse leer kan dan op 'n verskeidenheid van vlakke tussen die pastor en kliënt of mentor en mentee plaasvind. Die krag hiervan word gevind in die bewustheid van die interverwantskap tussen die verskillende leerbenaderings. 'n Geïntegreerde geheel met narratief-pastorale en mentorskapbeginsels is as leerbenadering uiters geskik om menslike ontwikkeling multidimensioneel te fasiliteer.

6. SAMEVATTING

In hierdie artikel is aangetoon dat mentorskap as leerbenadering suksesvol aangewend kan word. Mentorskap veronderstel 'n unieke, individuele, multidimensionele verhouding tussen twee reisgenote met lewensveranderde insig en wedersydse leer as resultaat. Beginsels onderliggend aan mentorskap kan belyn word met die beginsels onderliggend aan die narratiewe pastorale benadering ten einde sinbelewing as unieke uitkoms in 'n nuwe toekomsverhaal te fasiliteer.

BIBLIOGRAFIE

ANDERSON, K.R. & REESE, R.D.
1999. *Spiritual mentoring. A guide for seeking and giving direction*. Downers Grove: Intervarsity.

BELL, C.R.
2002. *Managers as mentors. Building partnerships for learning*. San Francisco: Berret-Koehler.

BONS-STORM, R.
1989. *Hoe gaat het met jou? Pastoraat als komen tot verstaan*. Kampen: Kok.

BORGELT, T.
2003. Could you be a mentor? *Career Success* 16(7):1-2.

CAPPS, D.
1993. *The poet's gift: Toward the renewal of pastoral care*. Kentucky: Westminster.

CLUTTERBUCK, D.
2004. *Everyone needs a mentor. Fostering talent in your organisation*. Fourth edition. London: Chartered Institute of Personnel and Development.

CLUTTERBUCK, D. & MEGGINSON, D.
1999. *Mentoring executives & directors*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

DALOZ PARKS, S.
2000. *Big questions, worthy dreams. Mentoring young adults in their search for meaning, purpose and faith*. San Francisco: Jossey-Bass.

DILL, J. & KOTZÉ, D.J.
1997. Verkenning van 'n postmoderne epistemologiese konteks vir die Praktiese Teologie. *Acta Theologica* 17(1):1-26.

FREEDMAN, J. & COMBS, G.
1996. *Narrative Therapy. The social construction of preferred realities*. New York: W.W. Norton & Company.

2002. *Narrative Therapy with couples … and a whole lot more! A collection of papers, essays and exercises*. Adelaide: Dulwich Centre Publications.

GERKIN, C.V.
1986. *Widening the horizons: Pastoral responses to a fragmented society*. Philadelphia: Westminster Press.

KLASEN, N. & CLUTTERBUCK, D.
2002. *Implementing mentoring schemes. A practical guide to successful programs*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

KOTZÉ, E. & KOTZÉ, D.J.
1997. Social construction as a postmodern discourse: An epistemology for conversational therapeutic practice. *Acta Theologica* 17(1):27-50.

LESTER, A.D.
1995. *Hope in pastoral care and counselling*. Louisville: Westminster John Knox Press.

LOUW, D.A.
1986. *Inleiding tot die Psigologie*. Tweede uitgawe. Isando: McGraw-Hill Boekmaatskappy.

LOUW, D.A. & EDWARDS, D.J.A.
2005. *Sielkunde. 'n Inleiding vir studente in Suider-Afrika*. Tweede uitgawe. Sandton: Heinemann Voortgesette Onderwys (Edms) Bpk.

LOUW, D.J.
1999. *Pastoraat as vertolking en ontmoeting*. Wellington: Lux Verbi BM.

2005. *Ratwerk van die menslike siel. Oor volwassenheid en lewensvaardighede*. Stellenbosch: Sun Press.

MEGGINSON, D. & CLUTTERBUCK, D.
1995. *Mentoring in action. A practical guide for managers*. England: Clays.

MEYER, M. & FOURIE, L.
2004. *Mentoring and coaching. Tools and techniques for implementation*. Randburg: Knowres Publishing.

MORGAN, A.
2000. *What is Narrative Therapy? An easy-to-read introduction*. Adelaide: Dulwich Centre.

MÜLLER, J.C.
1996. *Om tot verhaal te kom. Pastorale gesinsterapie*. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

2000. *Reis-geselskap. Die kuns van verhalende pastorale gesprekvoering*. Wellington: Lux Verbi BM.

MURRAY, M. & OWEN, M.A.
1991. *Beyond the myths and magic of mentoring. How to facilitate an effective mentoring program*. California: Jossey-Bass.

PEARCE, S.S.
1996. *Flash or insight. Metaphor and Narrative Therapy*. Massachusetts: Allyn & Bacon.

STROUP, G.W.
1981. *The promise of Narrative Theology. Recovering the gospel in the church*. Atlanta: John Knox.

WARD, F.
2005. *Lifelong learning. Theological education and supervision*. London: SCM.

WEBB-MITCHELL, B.
1995. The importance of stories in the act of caring. *Pastoral Psychology* 43(3): 215-225.

WHITTAKER, M. & CARTWRIGHT, A.
2002. *The mentoring manual*. Bodmin: MPG Books.

Trefwoorde	*Keywords*
Pastoraat	Pastoral counselling
Narratiewe benadering	Narrative approach
Mentorskap	Mentorship
Effektiewe leer	Effective learning