

# IASRH

---

## VISITATIONS- OG FØRSTEGANGSSAMTALEN I PRAKSIS

---

**Ditte Hessellund<sup>1</sup> og Anders Dræby Sørensen<sup>2</sup>**

Faculty of Arts, Specialpædagogisk minirapport 2011

---

<sup>1</sup> Hovedforfatter, analysedesign, dataindsamling og dataanalyse

<sup>2</sup> Medforfatter, projektvejledning, fortolkning, kritisk revidering og godkendelse



## Indledning

I den følgende rapport beskrives praksis for visitations- og førstegangssamtale ved rådgivningsenheden ved Aarhus Universitets Rådgivnings- og støttecenter (RSC), som den indgår i rådgivningen af studerende med psykiske lidelser og neurologiske funktionsnedsættelser. Enheden hører hjemme i Odense, København og Århus, og praksis i Odense adskiller sig lidt fra praksis i Århus og København, da de studerende i Odense allerede har været til en samtale med en SPS-ansvarlig (SPS: Specialpædagogisk støtte) og er blevet bevilget studiestøtte, når de møder rådgiveren ved RSC første gang. Således foretages Visitationssamtaler i Århus og København, og Førstegangssamtaler ved RSC's afdeling på SDU.

## Den studerendes henvendelse og indledende kontakt til RSC

Studerende i Århus og København henvender sig typisk til RSC's fælles administration i Århus, som herved foretager den indledende visitation per telefon eller mail. Det afklares, om den studerende har en diagnosticeret psykisk lidelse eller neurologisk funktionsnedsættelse, hvorefter der bookes en tid til en visitationssamtale med en rådgiver.

Ved RSC på SDU henvender den studerende sig til SDU's SPS-ansvarlige, som foretager visitationen. Får den studerende bevilget et støtteforløb, sendes den studerendes oplysninger til rådgiverne ved RSC på SDU. En af rådgiverne ringer den studerende op, og der aftales et tidspunkt for Førstegangssamtalen.

## Undersøgelsens design

Det er fælles for RSC's praksisser i både Århus, København og på SDU, at rådgiveren og den studerende møder hinanden for første gang i den neden for beskrevne samtale, og derfor er en stor del af samtaleindholdet det samme. Jeg har således valgt at lave en samlet beskrivelse, som bygger på en undersøgelse af praksis, der tog udgangspunkt i et fokusgruppinterview med samtlige rådgivere, ansat på daværende tidspunkt. Dvs. med seks rådgivere. Således var vi syv rådgivere på daværende tidspunkt, og gruppens fagleder. Dertil er der foretaget observationer af tre visitations- og førstegangssamtaler og efterfølgende lavet individuelle interviews med de seks rådgivere. Ikke mindst er kommentarer fra rådgiverne og fagleders feedback inddraget i beskrivelsen, efter deres gennemlæsning af teksten.

## Hvordan indledes samtalen?

Når der er givet hånd og samtalen lidt uformelt, tages der plads ved bordet på rådgiverens kontor. Rådgiveren præsenterer typisk indledningsvist sig selv, fortæller for eksempel, at hun/han er rådgiver, og hvad det vil sige. Hvilken funktion hun/han kan have i forhold til de studerende, præsenterer måske kort sig selv rent professionelt, og evt. også kort visitations- og førstegangssamtalen og dens indhold. Rådgiveren fortæller måske derudover, eller i stedet, hvad hun/han allerede ved om den studerende (fx navn, studieretning, o.l. i Århus og København) og spørger derefter, hvad den studerende allerede ved om RSC, inden der fortælles om centret.

Rådgivningsområdet ved RSC tager afsæt i en læringsorienteret og fænomenologisk tilgang (Dræby Sørensen 2010a). Der kan, og måske særligt ud fra dette udgangspunkt, være mange individuelle hensyn at tage til de studerende, afhængig af hvem der træder ind ad døren, og hvordan vedkommende 'træder frem'. Rådgiverens observationer af den enkelte stude-

rende, og af samspillet i den enkelte samtale, er således centrale for rådgivernes fremgangsmåde. Den uformelle snak, inden den egentlige visitationssamtale går i gang, kan altså være af meget stor betydning for, hvordan resten af samtalen vælges, at gribes an. I den uformelle snak er der mulighed for, at den studerende får tid til at 'lande' og rådgiveren har mulighed for at observere, hvordan den studerende synes at have det (stresset, ked af det, veltilpas, nervøs...), og hvordan den studerende fremtræder (anspændt, afslappet, forvirret, usikker...). Rådgiveren kan for eksempel vælge at lade den studerende starte med at fortælle, hvis hun/han synes at have et stort behov for 'at komme af med' det, der er frustrerende. Nogle studerende begynder for eksempel at fortælle, om det der frustrerer dem lige nu og her, før rådgiveren har nået at lukke døren og inviteret til at sidde ned. Modsat kan det være rart for en studerende, som er meget nervøs, at rådgiveren lægger ud med at sige lidt om RSC og de ansatte, samt deres funktioner.

## Den studerendes oplevelse i centrum

Det er et afgørende aspekt ved den specialpædagogiske praksis på RSC, at den studerende altid først og fremmest mødes som studerende og ikke som et handicap eller en psykiatrisk diagnose, og derfor er den studerendes oplevelse i centrum.

Der gives plads til, at den studerende kan fortælle om sig selv. Hvis den studerende ikke selv begynder sin fortælling, kan rådgiveren for eksempel give udtryk for gerne at ville høre, hvilke vanskeligheder den studerende oplever, og hvordan dette påvirker studiet. I løbet af den studerendes fortælling lytter rådgiveren, først og fremmest for at sætte sig ind i den studerendes oplevelse, og hvad der reelt opleves svært eller frustrerende for den studerende, da støtten sigtes individuelt tilpasset og at tilgodese den enkeltes individuelle læringsproces.

I visitations- og førstegangssamtalen er det netop væsentligt, at være undersøgende over for den studerendes egenoplevelse og personlige 'sandheder' (van Deurzen 2002). Rådgiveren går ind i en proces med den studerende, hvor hun/han søger at støtte den studerende i at finde ind til, hvad netop hun/han finder rigtigt, og ikke hvad rådgiveren tolker eller opfatter

som rigtigt for den studerende. Inden for fænomenologisk samtalepraksis kaldes dette at være eksplorativ og at sætte sig selv i parentes (Spinelli 2008). Rådgiveren lader derfor den studerende fortælle om sine studiemæssige vanskeligheder, hvad der opleves frustrerende, hvad der er problematisk for hende/ham, og spørger evt. også den studerende, hvad vedkommende selv forestiller sig ville kunne hjælpe. Den studerendes fortælling og idéer vil således være det, der vægter tungest, i rådgiverens vurdering af, hvilken form for støtte, der er relevant, og hvem der kompetencemæssigt (rådgiver, studiestøttelærer) kan matche den studerendes behov. Observationerne vil inddrages, som et væsentligt supplement, og rådgiveren vil være undersøgende over for, at de konklusioner hun/han laver på baggrund af observationer 'eftertjekkes' hos den studerende, for eksempel ved at spørge ind til det. Rådgiveren observerer måske, at den studerende har en lidt hurtig og overfladisk vejtrækning, som synes kun at nå ned til den øverste del af brystet, og hun/han antager, at den studerende er stresset. På et tidspunkt i samtalen, som vurderes passende, kan rådgiveren derfor vælge at tage en rolig og dyb indånding for efterfølgende, og ligeledes i et roligt tempo, at spørge den studerende; hvordan har du det lige nu? På den måde får den studerende mulighed for at af- eller bekræfte, om hun/han er stresset, uden 'at få lagt ordene i munden'. Dvs. via 'åbne hv-spørgsmål' med undtagelse af 'hvorfor'. 'Hvorfor' kan opfattes anklagende og den studerende vil sandsynligvis fordres til at forsvare sig selv via intellektuelle forklaringer (Groth-Marnat 2003). For uden at situationen vil opfattes ubehagelig, vil den studerende også typisk bevæge sig væk fra sine følelser og over i argumenter, hvilket kan være en hæmsko for den studerendes mulighed for selvudforskning. Rådgiveren vil i den eksplorative proces have en opmærksomhed på, hvordan den studerende synes at forholde sig til egne ønsker og behov. Dette er altså eksempler på, hvordan forskellige samtale- og observations-teknikker, inspireret af den humanistiske psykologi (Rogers 1973), anvendes i et fænomenologisk fokus på at facilitere den studerendes undersøgelse af egen oplevelse.

Interviewteknikkerne er samtidig en måde at søge validering af indholdet, for eksempel ved at eftertjekke, da rådgiverens indflydelse på den studerende samt personlige tolkninger ikke kan undgås helt, som det vil være tilfældet i enhver samtale og ethvert interview (Groth-

Marnat 2003). Der er altså flere forskellige formål med rådgivernes fremgangsmåder: 1) At samtalen skal opleves behagelig for den studerende, 2) at det er den studerendes egenoplevede behov og ønsker, der kommer frem, og 3) at konklusionerne efterprøves og valideres. Kigger man på de tre formål, vil man opdage, at de hænger tæt sammen, er afhængige af hinanden og *alle har til formål at undersøge og understøtte den studerendes mulighed for at gennemføre en videregående uddannelse.*

I tråd med rådgiverens fokus på den studerendes oplevelse og ønsker, kan det i nogle tilfælde blive en vurderingssag, hvorvidt rådgiveren skal gå ind i en mistanke eller tvivl om dysleksi hos den studerende. Hvis den studerende viser tegn på ikke at være interesseret i at blive testet, må rådgiveren derfor vurdere, om den studerende alligevel vil kunne finde det brugbart og som en støtte at blive testet. Den studerende tilbydes den støtte, som vurderes at kunne mindske den studerendes studiemæssige vanskeligheder, men med omdrejningspunkt i den studerendes egen oplevelse af mening, ønsker og behov, i eget liv og studieliv.

## Samtalens struktur

På grund af de individuelle hensyn kan samtalerne se meget forskellige ud, men rådgiveren har en 'tjekliste', i baghovedet eller i konkret form, og sikrer igennem samtalens forløb, at de kommer omkring de forskellige emner, som har betydning for den studerendes studieliv og studiemæssige vanskeligheder. Der findes forskellige styringsredskaber for visitations- og førstegangssamtalen ved RSC, og samtalen kan i sin form siges at høre ind under kategorien semistrukturerede interviews (Groth-Marnat 2003). *Formålet med samtalen er at visitere og/eller klargøre, hvad den studerendes støttebehov måtte være, ved at afdække hendes/hans individuelle studiemæssige vanskeligheder.* Der stilles således ikke diagnoser, og der udredes ikke med henblik på terapi. Fokus for samtalen er specifikt på den studerendes studie- og læringsmæssige problematikker, ressourcer og behov, og ud fra idéen om, at de sammenhænge og fællesskaber (familie, institutioner, netværk, klubber, etc.), som er en del

af den studerendes liv og hverdag, må betragtes som en del af den studerendes bevægegrunde, selvforståelse, problematikker, ressourcer, etc. Rådgiveren har således for eksempel ikke brug for at skalere den studerende, men har brug for et fokus på at nuancere det individuelle. Således anses fleksibiliteten og det individuelle fokus via et semistruktureret interview (ibid), som et bedre valg end et struktureret interview eller forskellige former for tests (ibid).

*"... a less structured style often encourages deeper client [student] self-exploration, enables clinicians [counselors] to observe the client's organizational abilities, and may result in greater rapport, flexibility, and sensitivity to the client's uniqueness."*  
(Ibid: 82)

Ud fra de oven for beskrevne grundidéer søger rådgiveren altså at iagttage, hvad der synes vigtigt for den studerende, og er, som beskrevet, til en vis grad fleksibel omkring samtalsindhold. Nogle ting *skal* man dog som rådgiver omkring, hvor for eksempel boligforhold eller økonomi nogle gange kan undlades, da disse emner ikke nødvendigvis er afgørende for at vurdere, hvilken form for støtte den studerende har brug for.

Rammerne for samtalen er, som tidligere nævnt, væsentlige for, hvordan samtalen kan forløbe, og rammer er mange ting. En helt afgørende ramme for samtalsudfald og kvalitet er blandt andet rådgiverens mulighed for - og evne til overblik og psykisk nærvær i samtalsituationen. I situationer, hvor den studerende optræder aggressivt, kan det lige frem have alvorlige konsekvenser, hvis rådgiveren ikke er i stand til at bevare overblikket og via sit nærvær agere konfliktforebyggende. En anden væsentlig form for ramme handler om 'setting' og opmærksomhed på, hvordan rådgiveren placerer sig i lokalet. Det er for eksempel væsentligt, at rådgiveren sætter sig ved et bord, hvor afstanden mellem de to ikke bliver for stor og heller ikke for lille. Det kan gøre en forskel om man sidder ved et 'neutralt' bord med to ens stole, eller om man sidder ved rådgiverens skrivebord, hvorfor førstnævnte foretrækkes. Og det betyder noget, om man sidder nogenlunde i øjenhøjde. Derfor kan en høj rådgiver vælge at sidde på en kontorstol og dermed have mulighed for diskret at sænke sin stol lidt, i

de tilfælde hvor den studerende ellers skal kigge opad for øjenkontakt. Det foretrækkes ligeledes at give hånd, når der siges goddag og farvel, med mindre rådgiveren vurderer, at det vil være ubehageligt for den studerende for eksempel på grund af religiøs overbevisning eller på grund af rent psykisk ubehag herved. Eller det kan blot vurderes upassende i situationen, for eksempel hvis den studerende er nået halvvejs ud af døren, inden rådgiveren når at række hånden frem til et farvel. Håndtrykket kan være med til at skabe en klar - og dermed mere tryk ramme for samtalen. Og kan samtidig være et tydeligt signal til den studerende om respekt for hende/ham som individ. Rådgiveren præsenterer typisk sig selv ved fornavn og signalerer på den måde samtidig en afslappethed i forhold til former og status.

I "The Counselling Interview" skriver Helen Cameron (2008):

*"Once seated, the interviewer [...] briefly introduces self, explains the overall purpose of the interview [...] and mentions how long the interview might need to be. The practitioner identifies any issues concerning confidentiality and/ or professional obligations to disclose if these are relevant to this point. Finally, the client is asked what they hope to achieve in this interview if it turns out to be worth their effort in attending and then the client is invited to begin their narrative.*

Ovenstående er udtryk for en helt bestemt ramme for, hvordan samtalen skal indledes. I den nærværende beskrevne samtale afhænger dette både af den enkelte rådgivers personlige stil og af rådgiverens vurdering af den enkelte situation. Rådgiverens autenticitet vægtes. Således vil nogle rådgivere indlede samtalen, som Cameron beskriver det, og kun afvige fra dette, hvis der er særlige omstændigheder, der taler for at gribe samtalen anderledes an. Andre rådgivere vil ikke nødvendigvis indlede med at fortælle, hvad formålet med samtalen er. Det kan der være fordele og ulemper ved. Hvis rådgiveren ikke har sat ord på formålet med samtalen indledningsvist, kan det være svært at vide, om den studerende har nogle forventninger, som ikke kan indfries. Det kan resultere i studerende, som føler sig misledt. På den anden side kan det virke stringent eller upersonligt at blive mødt af en rådgiver, der ind



leder med forskellige generaliteter og med at fortælle om sig selv. Eller rådgiveren kommer måske til at blive mere direktiv, end hvad der er hensigtsmæssigt i forhold til samtalens indhold og den studerendes fremtræden og fortællinger. Uafhængigt af personlig stil vægter alle RSC's rådgivere således højest løbende at vurdere den enkelte situation og studerende.

## Hvordan agerer rådgiveren?

Som støtte til den studerende tilbydes typisk et fagligt studiestøtteforløb, som varetages af en studiestøttelærer, som rådgiveren ansætter til det enkelte forløb. Derudover er der mulighed for et supplerende samtaleforløb med rådgiveren, hvis dette vurderes hensigtsmæssigt. Et samtaleforløb kan enten være et rådgivningsforløb orienteret mod personlige og følelsesmæssige studie vanskeligheder (Dræby Sørensen 2010a og b) og/eller et alment studiestøtteforløb med fokus på udvikling af almene akademiske læringskompetencer i forhold til at deltage i faglige læringsprocesser, i læringsmiljøet og organisere sig som studerende (ibid 2010b). Rådgivningsområdet ved RSC trækker, som nævnt, blandt andet på et fænomenologisk idégrundlag, hvor fremtræden og sindstilstand anses som situationsbestemt (Merleau-Ponty 2009), hvorfor det, som nævnt, er vigtigt at rådgiveren er observerende i forhold til egen - og situationens/rammernes indflydelse på den studerendes fremtræden og selvbeskrivelse. Samtidig anerkendes, at den enkelte bærer forskellige handlemønstre med sig, som opbygges gennem erfaringer i samspillet med andre op igennem livet (Spinelli 2008; van Deurzen 2002). Således er det alligevel muligt for rådgiveren at få nogle idéer om den studerendes typiske måder at agere på, ud fra den studerendes fremtræden i løbet af samtalen. Rådgiveren vil typisk tage noter undervejs og vil, ud fra en individuel vurdering, evt. sætte ord på, at noterne tages for at kunne lave en evt. indstilling til studiestøtte og for at kunne klargøre, hvilken støtte, der er brug for, samt hvem, der kan varetage den. En studiestøttelærer og/eller en rådgiver? Og hvilke faglige og pædagogiske kompetencer skal stu-

diestøttelæreren have? Rådgiveren skal i de fleste tilfælde efterfølgende rekruttere og ansætte en studiestøttelærer, som kan imødegå den pågældende studerendes støttebehov. I løbet af den studerendes fortælling er rådgiveren aktivt lyttende (Rogers 1973) og samtidig iagttagende i forhold til den studerendes befindende og sindstilstand (Cameron 2008). Således er rådgiveren både opmærksom på indholdet i fortællingen, og hvordan det fortælles via kropssprog, gestik, mimik og tempo i både tale og bevægelser. Virker den studerende nervøs, ked af det, tungsindig, 'højtflyvende'? Osv. Samtidig er rådgiveren opmærksom på egen fremtræden i forhold til den studerende. Dvs. at hun/han er selvobserverende i forhold til både det verbale og nonverbale, og observerende i forhold til hvordan den studerende synes at reagere. Selvobservation er væsentlig både i forhold til at gøre samtalen så behagelig som mulig for den studerende og for så vidt muligt at undgå for mange fejlkilder i den undersøgelse, som samtalen også er (Groth-Marnat 2003). Det kan for eksempel have indflydelse på, hvad den studerende går videre med i sin fortælling, hvis rådgiveren nikker, siger ja eller OK ét sted og ikke et andet. Eller hvis rådgiveren betoner sine 'ja' forskelligt, eller blot løfter et øjenbryn eller læner sig tilbage på et givent tidspunkt. Ud fra observation og selvobservation kan rådgiveren således vælge at tilpasse sin ageren, både verbalt og nonverbalt, til hvad der vurderes hensigtsmæssigt. For eksempel kan rådgiveren vælge at sætte tempoet lidt ned, både i tale og bevægelser, hvis den studerende virker anspændt eller stresset, og iagttage om det synes at få den studerende til at slappe mere af. Nogle studerende vil direkte italesætte, at rådgiveren har en beroligende virkning på hende/ham, eller italesætte at de for eksempel er stressede over at skulle til samtale hos rådgiveren. Altså direkte italesætte, hvordan de har det, hvilket rådgiveren kan bruge til at tilpasse samtalen til den enkelte i en bekræftelse eller afkræftelse af egne observationer.

Selvom fokus er på den studerendes egen fortælling, til dels den studerendes egen styring af samtalen, og på den studerendes ansvarstagen i forhold til eget studie, er det væsentligt, at rådgiveren udviser ansvar for samtaleens overordnede indhold og forløb. Den studerende skal føle sig tryk og fornemme, at rådgiveren har styr på samtaleens formål, og hvad samtalen skal munde ud i. I løbet af samtalen kommer denne ansvarstagen for eksempel til udtryk ved at

rådgiveren opsummerer eller spørger ind til de ting, som vurderes væsentlige, med hensyn til hvilken form for studiestøtte den studerende har behov for.

*"... the interviewer's expression of sincerity, acceptance, understanding, genuine interest, warmth, and a positive regard of the worth of the person. If the clinicians [counselors] do not demonstrate these qualities, they are unlikely to achieve the goals of the interview, no matter how these are defined."*

*(Ibid: 80)*

Nogle studerende bliver meget følelsesladede under samtalen og begynder for eksempel at græde, når de fortæller om alt det, der er svært for dem, i sammenhæng med deres studieliv. Her vil rådgiveren typisk vælge at give plads til den studerendes følelser, evt. ved at sætte sig lidt mere tilbage i stolen, holde en pause, og måske direkte sige, at det er helt OK at græde. Den studerende vil i en sådan situation ofte have god brug af at give plads til de følelser, der dukker op. Følelserne kan hjælpe den studerende til at bringe 'sig selv' ind i fortællingens rationaler og dermed bedre kunne mærke, hvad der egentlig er 'i spil' (vanskeligheder, tanker, behov, ønsker). Således opfatter rådgiveren ikke det, at den studerende udtrykker følelser, som noget bestræbelsesværdigt i sig selv, men der imod som en vejviser, hvis noget 'trykker sig på' (van Deurzen 2002). For eksempel; hvad er svært og hårdt i det (studie)liv, den studerende fører, og hvad ønsker den studerende at ændre på?

Rådgiveren tilstræber altså at signalere, nonverbalt og verbalt, at den studerende 'er vigtig', og at hun/han oprigtigt gerne vil forstå - og sætte sig ind i de problematikker, tanker og oplevelser den studerende kommer med. Kort sagt er rådgiverens engagement i den studerende helt afgørende (ibid; Bond 2000). Rådgiveren vil i nogle tilfælde direkte italesætte dette, såsom; "jeg vil meget gerne forstå, hvad det er, du mener", hvis den studerende for eksempel virker forudindtaget omkring 'ingen forstår mig'. Men generelt anvender rådgiveren, som tidligere nævnt, forskellige samtaleteknikker til at signalere dette. Blandt andet i form af åbne spørgsmål og aktiv lytning. Teknikkerne for aktiv lytning kan være: at nikke, holde pau-

se, gentage sidste sætning, opsummere det fortalte, nøjes med at sige ja, mh eller OK, sætte sig i en neutral men åben stilling, evt. læne sig lidt frem, vise et interesseret ansigtsudtryk (fx i blikket og via en afslappet mund og pande), nonverbalt og verbalt matche - og evt. også spejle den studerende. At matche handler om at tilpasse for eksempel måden man formulerer sig på, og tempo og facon i krop og tale, til den studerendes måde. At spejle handler for eksempel om at sætte - eller bevæge sig ligesom den studerende, eller bogstavelig talt gentage ord eller sætninger, som den studerende har sagt. Desuden vil rådgiveren typisk signalere, at den studerende kan slappe af og 'være sig selv', for eksempel ved selv at agere roligt og sætte sig lidt skråtstillet i forhold til den studerende, så det bliver et frit valg, om hun/han kigger rådgiveren direkte i øjnene eller har øjenkontakt igennem hele samtalen.

For nogle studerende kan det være svært med (længerevarende) øjenkontakt eller at have øjenkontakt under bestemte emner i samtalen, og rådgiveren er opmærksom på at tilbyde en afslappet øjenkontakt, i stedet for at insistere på den. Det skal dog understreges, at det er helt centralt for rådgiveren, at alle ovenstående, såkaldte teknikker, anvendes i en personligt integreret form og i en bevidst vurdering af hvornår det er (u/)hensigtsmæssigt at signalere bekræftelse af det sagte, for eksempel ved at nikke. Således fungerer teknikkerne nærmere som samspilstilpasning end egentlige teknikker. Rådgiveren tilstræber ikke at fremstå som fejlfri men der imod afslappet, da dette giver den studerende bedre mulighed for selv at slappe af og dermed kunne fortælle om sig selv.

I visitations- og førstegangssamtalen, som specifik kontekst, må rådgiveren være erfaren med at stille sig nysgerrig, interesseret, åben og undersøgende i sin interview- og samtaleform. Det er dog samtidig lige så væsentligt, at rådgiverne ikke bevæger sig uden for deres kompetenceområde (Bond 2000), og de skal, som tidligere nævnt, hverken diagnosticere eller drive terapi. Visitations- og førstegangssamtalen handler om at udrede, hvad den studerende har brug for i sammenhæng med sit studie

## Studiemæssige vanskeligheder i et læringsperspektiv

Studiestøtten skal ligestille og ikke særstille de studerende med studiemæssige vanskeligheder (Bekendtgørelse om specialpædagogisk støtte ved videregående uddannelse), og rådgiveren har samtidig et *læringsorienteret fokus*. Det er således væsentligt at finde frem til,

hvad de *specifikke individuelle vanskeligheder* drejer sig om, for at støtten rettes mod netop *de områder, som udfordrer og/eller forhindrer den enkelte i egne læringsprocesser og deltagelse i læringsmiljøet* (undervisning, studiegrupper, vejledningshold, etc). Den studerendes vanskeligheder ses i en uadskillelig sammenhæng med hendes/hans relation til sig selv og sine omgivelser (van Deurzen 2002). Og hendes/hans tanker og forholdemåder, til sig selv såvel som til sine omgivelser, dvs. studiemiljøet (undervisere, vejledere, medstuderende, studieordning, læsesalen, biblioteket, auditorierne, etc.), er derfor centrale for rådgiverens fortsatte tiltag. Det er ligeledes et fokus, at den studerende støttes i at bevare – eller opbygge ejerskab over eget studieforløb og i at tage ansvar for egen læring. Ud over at hænge sammen med at ligestille modsat at særstille, er det væsentligt både rent etisk og konkret, for at den studerende er i stand til at 'stå på egne ben', modsat at blive mere eller mindre afhængig af støtten. Dette læringsorienterede fokus virker samtidig støttende på sigt i forhold til den studerendes arbejdsliv efter studielivet.

I rådgiverens læringsorienterede udredning af hvad den studerende specifikt har vanskeligheder med, bliver det samtidig tydeligt, hvad den studerende ikke har vanskeligheder med, og den studerendes ressourcer kommer på den måde til at træde frem. Dette har i samtalen ofte en umiddelbar motiverende og understøttende virkning på den studerendes forholdemåder og lyst til læring.

## Hvilke vanskeligheder kan der være tale om?

Nogle gange er det svært for den studerende at præcisere, hvad det egentligt er, der volder hende/ham vanskeligheder, og afhængigt af hvor meget den studerende selv fortæller, spørger rådgiveren ind til den studerendes forskellige studie- og livssammenhænge, og hvor i studiedeltagelsen og studiehverdagslivet, der opleves vanskeligheder. Den studerendes livssammenhænge indebærer; livssituation, bosituation, generelle baggrund, familie, netværk, venner, studiefællesskaber, eventuelle behandlingsforløb og økonomiske forhold

(Dræby Sørensen, 2010c). Rådgiveren er informeret om den studerendes diagnose forud for samtalen, og den studerende vil typisk blive bedt om at medbringe lægefaglig dokumentation til samtalen. Hvis den studerende ikke har lægefaglig dokumentation for sin diagnose med, spørger rådgiveren til, hvorvidt den studerende vurderer det muligt at fremskaffe, da dette er afgørende for om der bevilges et støtteforløb (Bekendtgørelse om specialpædagogisk støtte ved videregående uddannelse). Uden denne dokumentation kan rådgiveren således ikke indstille den studerende.

De studerendes vanskeligheder kan inddeles i forskellige typer (Dræby Sørensen 2010b og d), som rådgiveren differentierer imellem i sin udredning:

1. Faglige
2. Kognitive
3. Arbejdsproces
4. Motivation og energi
5. Sociale relationer
6. Sprog og kultur
7. Selvrelation
8. Livsstrategier
9. Krop og fysiske relationer

(se Dræby Sørensen 2010d for nærmere definition af disse typer af vanskeligheder).

Når rådgiveren sammen med den studerende har afklaret, hvilke typer af vanskeligheder, der er tale om, vil rådgiveren spørge mere specifikt ind til, hvordan den studerende oplever disse vanskeligheder i de forskellige situationer og i forhold til at leve op til de forskellige studiekrav, såsom undervisning, notatskrivning, læsning, opgaveskrivning, studiegrupper, faglig vejledning og studieorganisatoriske procedurer. På den måde nuanceres det, hvad den enkelte studerende har brug for støtte til, og hvilke specifikke støttetiltag der vil være hensigtsmæssige ud fra *et læringsorienteret fokus, hvor den studerendes muligheder for læring sø*

*ges at udvides.* Har den studerende for eksempel vanskeligheder med at koncentrere sig i længere tid af gangen, vil rådgiveren spørge ind til, i *hvilke* studiemæssige sammenhænge dette kommer til udtryk, og *hvordan* dette kommer til udtryk i den enkelte sammenhæng. Den studerende oplever ofte selv at blive mere klar på detaljerne omkring sine vanskeligheder allerede under denne første samtale med rådgiveren, idet hun/han skal sætte ord på det, som det også kan være tilfældet for informanten under et kvalitativt forskningsinterview (Kvale 1997). Hvis koncentrationsvanskelighederne for eksempel kommer til udtryk under opgaveskrivning, vil rådgiveren efterfølgende spørge ind til, om der har været dage, hvor det var nemmere at koncentrere sig end andre, og hvad den studerende tror, der gjorde forskellen. Har den studerende svært ved at svare på det sidste, vil rådgiveren spørge ind til omstændighederne den dag, hvor det var nemmere at koncentrere sig, såsom hvor den studerende sad (hjemme, på en læseplads, e.a.), på hvilket tidspunkt på dagen, hvad den studerende havde lavet inden, etc. Dette hjælper typisk den studerende i gang med at undersøge, hvad der har betydning for at mindske hendes/hans koncentrationsvanskeligheder i den enkelte studiesammenhæng. Samtidigt giver det rådgiveren et nuanceret billede af, hvad der er væsentligt for netop denne studerendes muligheder for læring og deltagelse i læringsmiljøet, og det kan vurderes hvilke støttemetoder, der vil være hensigtsmæssige. Således noteres og aftales støttens indhold og foreløbige metoder med den studerende. Det tilstræbes, at det altid er den samme rådgiver, som tager sig af visitationssamtalen, som også varetager støtteforløbet, for at den studerende skal forholde sig til så få professionelle som muligt. Ansættes der efterfølgende en studiestøttelærer til at varetage den faglige studiestøtte, vil rådgiveren bruge beskrivelsen af støttens indhold og foreløbige metoder til at sikre, at dette formidles til studiestøttelæreren under støtteforløbets opstartssamtale, hvor både den studerende, studiestøttelæreren og rådgiveren er til stede. Beskrivelsen kommer således samtidig til at fungere som grundlag for samarbejdsaftalen, som udarbejdes efter opstartsmødet. Samarbejdsaftalen anvendes ved evaluering af støtteforløbet ved et evalueringsmøde i slutningen af semestret og ved enten et midtvejsmøde eller ved et/to supervisionsmøder. Ved et supervisionsmøde deltager kun rådgiver og studiestøttelærer. En opstarts-, slut- og evt. midtvejsevalueringssamtale finder sted ved hvert semester.

Der ud over spørges der i visitations- og førstegangssamtalen ind til eventuelle tosprogsproblematikker eller dysleksi, hvis der er noget i samtalen, der peger i retning af, at dette kunne gøre sig gældende. Hvis noget tyder på, at den studerende har specifikke læse-/skrivevanskeligheder og eventuelt er berettiget diagnosen dysleksi, stilles der spørgsmål, som kan være med til at afklare dette. Ud over spørgsmålene anvender rådgiveren en lille test, hvor den studerende bedes oplæse en række nonsensord, som vil volde problemer, hvis hun/han har fonologiske vanskeligheder. Dette indikerer dysleksi. Rådgiveren kan, hvis der er tydelige tegn på dysleksi, indstille den studerende til en udredning for dysleksi ved en lektiolog, sammen med indstillingen til et støtteforløb, via Uddannelsesstyrelsens Kontor for SPS og Handicap.

Nogle af de studerende, som har booket en visitationssamtale med en rådgiver, har ikke brug for et specialpædagogisk støtteforløb. De kan der imod have brug for vejledning til mere konkrete og afgrænsede problematikker. For eksempel: Hvordan søger jeg om forlængelse af afleveringsfristen for en skriftlig hjemmeopgaveeksamen? Kan jeg søge revalidering eller handicaptillæg til min SU? Eller det kan være, at rådgiveren vurderer, at der ikke er brug for SPS, men der imod tilbud, som hører ind under 'normalområdet': For eksempel et kursus i akademisk skrivning, som tilbydes på nogle universiteter. Eller et skifte til en anden uddannelse. Eller den studerende kan have behov for tosprogsundervisning- og/eller støtteforløb, hvilket kan ansøges om ved RSC og varetages af lektiologer. I disse tilfælde vil rådgiveren typisk ikke behøve at spørge ind til den studerendes forskellige livssammenhænge, såsom familiebaggrund, studiefællesskaber, bosituation, mm., for at kunne vejlede eller henvise den studerende med det samme.

I andre tilfælde vil det modsat være særligt væsentligt at spørge ind til den studerendes livssituation, netværk og om den studerende er i et behandlingsforløb. En studerende kan for eksempel vurderes at have brug for psykiatrisk hjælp eller psykologsamtaler. Eller den studerende kan vurderes at have brug for 'nogle at snakke med' i sit netværk. I nogle tilfælde er



den studerende måske slet ikke i stand til på det givne tidspunkt at studere men har brug for andre former for støtte, før end hun/han kan vende tilbage til studiet.

## Vurdering af støttebehov

Den studerende kan for eksempel have behov for støtte til planlægning, overblik og struktur. Eller støtte til hvordan hun/han kan henvende sig og kommunikere med sine vejledere og medstuderende. For uddybning af indhold i *faglige studiestøtteforløb* se undersøgelsen: Pors Knudsen 2010. Eller det kan være et behov for støtte til en mere hensigtsmæssig – og løbende organisering af studiehverdagen, samt udvikling af læringskompetencer i forhold til deltagelse i læringsprocesser og i læringsmiljøet (*almen studiestøtte*), eller til en undersøgelse af; hvordan er jeg studerende (og kommende professionel inden for mit fag) med de problematikker, som jeg synes at møde gentagende i mit liv? (*rådgivningssamtaler*). Er emner, såsom de to sidstnævnte, tilfældet, foreslår rådgiveren, at nogle af studiestøttetimerne bruges på samtaler med rådgiveren. Disse samtaler er, som nævnt, typisk et supplement til de faglige studiestøttetimer, som varetages af en studiestøttelærer ansat af rådgiveren. Det er enten en færdiguddannet eller studerende, inden for samme fag eller alternativt med studiemæssig erfaring omkring de ting, som den studerende finder svært.

RSC ved SDU møder, som tidligere nævnt, først de studerende, når de er blevet visiteret til studiestøtte af universitetets SPS-ansvarlige. Rådgiverne her skal således ikke vurdere, om den studerende skal indstilles til støtte eller ej, men ligesom i Århus og København skal de vurdere, hvilken form for støtte den studerende har brug for. Rådgiveren ved RSC på SDU har forud for mødet modtaget en kort indstillingsbeskrivelse fra den SPS-ansvarlige, men hun/han kender ikke den studerendes historie, egne henvendelsesgrunde, osv. De har således en førstegangssamtale med den studerende, hvor der er fokus på at lære den studerende at kende. Den studerende åbner typisk op for følelser og problemer, vidende at støtten er givet, og der kan være brug for at samtalen fordeles over to gange, da timen ofte 'hurtigt er gået'. Ind imellem kan det vurderes, at den studerende har brug for flere timer, end der i fø

ste omgang er blevet bevilget af den SPS-ansvarlige, og da er det rådgiveren, der indstiller til en merbevilling. I løbet af samtalen (eller de to samtaler) lytter og spørger rådgiveren således på samme vis, som beskrevet ovenfor. Ligesom det også, på baggrund af den studerendes fortælling og viden om RSC, præsenteres for den studerende, hvad RSC kan tilbyde.

## Samtalens afslutning

Inden samtalen afsluttes opsummerer rådgiveren typisk, ved alle tre afdelinger, samtalens konklusioner, omkring hvilke støttebehov den studerende har. Der efter laver rådgiver og den studerende en aftale om, hvilken form for støtteforløb (faglig studiestøtte, almen studiestøtte, rådgivningssamtaler), der skal opstartes, og, som nævnt, nærmere detaljer omkring indholdet i støtten og dens metoder. Dette kan siges at være en overordnet kontrakt, som indgås verbalt og noteres ned af rådgiveren. Rådgiveren redegør for de praktiske rammer for et støtteforløb: En bevilling strækker sig over et semester, hvorefter den studerende indstilles på ny, hvis hun/han fortsat har brug for støtte. Og rådgiveren forelægger den studerende, hvor mange timer hun/han vil indstille til, samt hvordan det er muligt at fordele dem efter behov og efter aftale med studiestøttelæreren/rådgiveren. Hvis støtten skal indeholde et fagligt studiestøtteforløb, fortæller rådgiveren, at det første møde vil være et opstartsmøde med den studerende og studiestøttelæreren på rådgiverens kontor, hvorefter de to vil mødes uden rådgiver. Der ud over at der, som nævnt, vil være et slutevalueringsmøde til sidst i semestret, og evt. et midtvejsmøde. Den studerende og studiestøttelæreren kan der ud over bede om supervisionssamtaler med rådgiver, ved behov og sammen eller hver for sig, lige såvel som rådgiveren kan invitere til dette.

Afslutningsvist i visitations- og førstegangssamtalen laver rådgiveren og den studerende aftale om den næste kontakt mellem de to. Aftalen kan være, at rådgiveren sender en mail til den studerende, som opridser deres overordnede kontrakt og aftaler, og således sikrer, at den studerende huskes på, hvad der er blevet aftalt. I mailen vil samtidig være rådgiverens autosignatur, der sikrer, at den studerende har rådgiverens kontaktoplysninger, et sted, hvor

de ikke nemt forsvinder. Der ud over kan rådgiveren vælge at give den studerende sit visitkort. Hvis den studerende ikke allerede har medbragt lægefaglig dokumentation (Århus, København) er dette næste skridt, for at rådgiveren efterfølgende kan lave en indstilling til Uddannelsesstyrelsens Kontor for SPS og Handicap. Når støtteforløbet er blevet bevilget, hvilket det, som sagt, allerede er ved RSC på SDU, vil rådgiveren, ved faglige studiestøtteforløb, sende en invitation til opstartsmødet med studiestøttelæreren. Her vil rådgiveren præsentere de to for hinanden og søge at facilitere deres samarbejde. Skal den studerende starte et forløb med almen studiestøtte og/eller rådgivningssamtaler, vil rådgiveren sende en invitation til denne første samtale også.

Inden der siges farvel, skriver den studerende, i Århus og København, under på, at uddannelsesstedet må udforme og sende en indstilling til Uddannelsesstyrelsens Kontor for SPS og Handicap til SPS på hendes/hans vegne, og den studerende udfylder et papir med sine kontaktoplysninger til oprettelse af den studerende ved RSC. Rådgiveren oplyser, ved alle tre afdelinger, typisk afslutningsvist den studerende om egen tavshedspligt og fortæller, at støtten ikke vil komme til at figurere på eksamenspapirerne.

## Opsamling

Visitations- og førstegangssamtalen er en samtale mellem en given studerende, som oplever studiemæssige vanskeligheder, og en rådgiver ved RSC. Samtalen går ud på at afklare den enkelte studerendes individuelle studiemæssige vanskeligheder, og hvilke behov for støtte den studerende har i sammenhæng hermed. Samtalen tager udgangspunkt i den studerendes egen oplevelse af vanskeligheder og behov, og afklaringen afstedkommer og kvalificeres via rådgiverens særlige fænomenologiske og læringsorienterede fremgangsmåde, samt pædagogisk-psykologiske kompetencer.

## Litteraturliste

- Bekendtgørelse om specialpædagogisk støtte ved videregående uddannelse (SPS-bekendtgørelsen). BEK nr 819 af 02/07/2007. Retsinformation.dk.
- Bond, Tim (2000). Standards and Ethics for Counselling in Action. 2<sup>nd</sup> Ed. Sage Publications.
- Cameron, Helen (2008). The Counselling Interview. Palgrave Macmillan.
- Dræby Sørensen, Anders (2010a). Counselling i en specialpædagogisk sammenhæng – rammer og formål. I: *Rådgivningsnyt Oktober 2010. Fagligt nyhedsbrev for rådgivningsområdet ved Rådgivnings- og støttecentret.*
- Dræby Sørensen, Anders (2010b). Differentiering efter praksismål i form af lærings- og studiefærdigheder. I: *Integrativ ressourceudvikling. Studierådgivning i overblik.*
- Dræby Sørensen, Anders (2010c). Visitationsguide. I: *Dræby Sørensen, Anders. Rådgivningsområdet ved Rådgivnings- og støttecentret.*
- Dræby Sørensen, Anders (2010d). Typer af studiemæssige vanskeligheder. I: *Rådgivningsnyt Oktober 2010. Fagligt nyhedsbrev for rådgivningsområdet ved Rådgivnings- og støttecentret.*
- Groth-Marnat, Gary (2003). Handbook of Psychological Assessment. 4<sup>th</sup> Ed. John Wiley & Sons, Inc.
- Kvale, Steinar (1997). Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview. Hans Reitzels Forlag.
- Merleau-Ponty, Maurice (2009). Kroppens fænomenologi. 2. Udg. Det lille Forlag.
- Pors Knudsen, Martin (2010). Elementer i den faglige studiestøtte. I: *Rådgivningsnyt januar 2010.*
- Rogers, Carl (1973). Client-centered therapy. Constable.
- Spinelli, Ernesto (2008). Eksistentiel psykoterapi i praksis. Hans Reitzels Forlag.
- Van Deurzen, Emmy (2002). Existential Counselling & Psychotherapy in Practice. 2<sup>nd</sup> Ed. Sage Publications.