

RAPPORT 4/2005

Synnøve S. Brandt

# Høyere utdanning – tilgjengelig for alle?

*Studenter med funksjonsnedsettelse og funksjonshemming i høyere utdanning – Kvalitetsreformens betydning og lærestedenes strategier for inkludering*



© NIFU STEP Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.  
Senter for innovasjonsforskning  
Hegdehaugsveien 31, 0352 Oslo

Rapport 4/2005  
ISBN 82-7218-500-8  
ISSN 1504-1824

For en presentasjon av NIFU STEP's øvrige publikasjoner, se [www.nifustep.no](http://www.nifustep.no)

## Forord

Hovedformålet med denne undersøkelsen er å få kjennskap til hvordan studenter som har behov for tilrettelegging i sine utdanningsløp, opplever Kvalitetsreformen og de strategier høyere utdanningsinstitusjoner har for å inkludere studenter med ulike behov.

Undersøkelsen er basert på kvalitativ metode og gjennomførte intervjuer med studenter med funksjonsnedsettelse og ansatte fra konsulent- og rådgivningstjenesten.

Fire universiteter og høyskoler har vært med i undersøkelsen. Arbeidet med undersøkelsen er utført på oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet.

Rapporten er skrevet av Synnøve S. Brandt som også har vært prosjektleder. Bjørn Stensaker og Liv Anne Støren har gitt kommentarer og innspill til rapporten.

Tusen takk til studentene som har fortalt oss om sine erfaringer. Takk også til konsulent- og rådgivningstjenesten som både har latt seg intervjuet og som har organisert studentintervjuene.

Oslo, oktober 2005

Petter Aasen  
Direktør.

Liv Anne Støren  
Forskningsleder



# Innhold

<b>Sammendrag .....</b>	<b>9</b>
<b>1 Like muligheter til høyere utdanning .....</b>	<b>15</b>
1.1 Kvalitetsreformen og utdanningsinstitusjonenes strategier for inkludering .....	17
1.2 Funksjonshemning eller funksjonsnedsettelse? .....	21
1.2.1 Tilrettelegging og universell utforming .....	23
1.2.2 Ulik bruk av begreper og ulike måter å telle på .....	24
1.3 Metodebruk .....	28
1.3.1 Individuelle intervju .....	28
1.3.2 Gruppeintervju .....	29
1.3.3 Anonymitet .....	30
<b>2 Tiltak som skal fremme lik rett til høyere utdanning .....</b>	<b>31</b>
2.1 Søknadsprosessen .....	31
2.1.1 Forhåndsløfte .....	31
2.1.2 Spesiell vurdering .....	32
2.2 Universitets- og høyskoleloven .....	33
2.2.1 Læringsmiljø .....	33
2.2.2 Læringsmiljøutvalg .....	34
2.3 Handlingsplan for funksjonshemmede studenter .....	35
2.3.1 Kontaktperson for studenter med funksjonsnedsettelse .....	35
2.3.2 Handlingsplan .....	35
2.4 Andre tiltak .....	36
2.4.1 Norsk lyd- og blindeskriftbibliotek .....	36
2.4.2 Lånekassen .....	37
2.4.3 Brukerforum for funksjonshemmede i høyere utdanning .....	38
<b>3 De fire utdanningsinstitusjonene .....</b>	<b>39</b>
3.1 Handlingsplanene ved lærestedene .....	39
3.2 Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet .....	41
3.2.1 Handlingsplanen for funksjonshemmede studenter .....	42
3.2.2 Rådgivningstjenesten for funksjonshemmede studenter .....	44
3.2.3 Egen portal .....	47
3.2.4 Studentenes møte med lærestedet og rådgivningstjenesten .....	47
3.3 Universitetet i Oslo .....	50
3.3.1 Handlingsplanen for funksjonshemmede studenter .....	51
3.3.2 Konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter .....	52
3.3.3 Egen portal .....	54
3.3.4 Studentenes møte med lærestedet og konsulenttjenesten .....	55
3.4 Høgskolen i Vestfold .....	56
3.4.1 Handlingsplan for funksjonshemmede studenter .....	58

3.4.2	Konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter .....	59
3.4.3	Studentenes møte med lærestedet og konsulenttjenesten .....	60
3.5	Høgskolen i Bodø .....	61
3.5.1	Handlingsplanen for funksjonshemmede studenter .....	63
3.5.2	Konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter .....	64
3.5.3	Studentenes møte med lærestedet og konsulenttjenesten .....	66
<b>4</b>	<b>Kvalitetsreformen og studenter med funksjonsnedsettelse .....</b>	<b>69</b>
4.1	Studiestruktur .....	69
4.1.1	Studenter med funksjonsnedsettelse ønsker ikke å skille seg ut ...	73
4.2	Studielitteratur .....	74
4.3	Gruppebasert opplæring .....	77
4.4	Evalueringsformer .....	79
4.4.1	Får studentene urettmessig utvidet tid på eksamen? .....	79
4.4.2	Utvidet tid på eksamen .....	80
4.4.3	Eget rom på eksamen .....	81
4.4.4	Eksamensvaktene .....	81
4.4.5	Alternative evalueringsformer .....	82
4.5	E-læringsverktøy .....	83
4.6	Praksisplass .....	86
4.7	Internasjonalisering .....	87
4.7.1	Utvexling .....	87
4.7.2	Engelsk som opplæringsspråk .....	88
4.7.3	Psykiske problemer blant studentene .....	89
4.8	Oppsummering .....	91
<b>5</b>	<b>Hva virker? .....</b>	<b>92</b>
5.1	Hva gjør lærestedene for studenter med funksjonsnedsettelse? .....	92
5.1.1	Konsulent- og rådgivningstjenesten .....	92
5.1.2	Fra et administrativt nivå til et faglig nivå .....	93
5.1.3	Handlingsplanen, teori eller praksis? .....	94
5.1.4	Liten oversikt over omfanget av studenter med funksjonsnedsettelse ved lærestedene .....	94
5.2	Tiltak i forhold til undervisning og læring .....	95
5.2.1	Gir Kvalitetsreformen økt behov for tilrettelegging? .....	95
5.2.2	Gruppe- og samarbeidsundervisning fungerer godt .....	96
5.2.3	Fortsatt problem med å få tilrettelagt studielitteratur til rett tid ..	97
5.2.4	Studentene ønsker alternative eksamensformer .....	98
5.2.5	For stor myndighet til eksamensansvarlig? .....	98
5.2.6	E-læringsverktøy, ikke tilgjengelig for alle .....	99
5.2.7	Lover og regler vanskeliggjør tilrettelegging av praksisplass .....	99
5.2.8	Internasjonalisering – ikke en mulighet for studenter med funksjonsnedsettelse .....	99
5.3	Lykkes studentene? .....	100

<b>Vedlegg 1; Intervjuguide til studentene .....</b>	<b>101</b>
<b>Vedlegg 2; Intervjuguide til lærestedene .....</b>	<b>102</b>
<b>Litteratur og kilder .....</b>	<b>103</b>





# Sammendrag

Hovedformålet med rapporten er å få kjennskap til hvordan studenter med behov for tilrettelegging i sine utdanningsløp, opplever Kvalitetsreformen i sin studiehverdag og de strategier høyere utdanningsinstitusjoner har for å inkludere studenter med ulike behov.

Vi er interessert i å få kjennskap til hvilke problemer og/eller gode løsninger (strategier) studenter med nedsatt funksjonsevne opplever i høyere utdanning. Ut fra rammene for prosjektet er undersøkelsen konsentrert om et begrenset antall utdanningsinstitusjoner; Høgskolen i Bodø, Høgskolen i Vestfold, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet og Universitetet i Oslo.

## *Funksjonsnedsettelse eller funksjonshemming*

Vi har intervjuet studenter som er blinde, har nedsatt syn, nedsatt hørsel, døve, rullestolsbrukere, dyslektikere, udefinerbare og midlertidige plager med mer. Ingen av studentene blir i utgangspunktet omtalt som funksjonshemmet. Felles for studentene er at de har en funksjonsnedsettelse som gjør at de underveis i studiene opplever å være funksjonshemmet i gitte situasjoner. Undersøkelsen fokuserer ikke på funksjonsnedsettelsen som en egenskap hos informantene, men hvilken betydning den får i studiehverdagen og hva lærestedene gjør i forhold til sine studenter. Det er altså først når funksjonsnedsettelsen skaper hindringer i forhold til studiene at betegnelsen funksjonshemming kan benyttes. Det er viktig å få kunnskap om i hvilken grad og på hvilken måte tilrettelegging er med på å redusere dette gapet. Med tilrettelegging forstår vi her alternative løsninger for studentene med ulike behov. Det handler om tilgjengelighet for alle studentene ved universiteter og høyskoler, og det er da naturlig å trekke inn begrepet universell utforming. Hvis alt hadde vært tilrettelagt i høyere utdanning var det ikke nødvendig å bruke betegnelsen funksjonshemmet i de situasjonene der studentene eventuelt møter hindringer.

## *Handlingsplan for studenter med funksjonsnedsettelse, teori eller praksis?*

Vi har sett på hvilke strategier høyere utdanningsinstitusjoner har for å inkludere studenter med ulike behov. Lokale handlingsplaner for å sikre inkludering antas å være et sentralt virkemiddel i den forbindelse.

Alle høyere utdanningsinstitusjoner er pålagt å utarbeide egne handlingsplaner for studenter med nedsatt funksjonsevne. Møreforskning har tidligere evaluert handlingsplanene, og viser i sin evaluering status for dette arbeidet ved års-

skiftet 2002/2003. Det viktigste funnet i evalueringen var manglende «bruker-medvirkning» og lokal tilpasning. Det innebærer at studenter med funksjonsnedsettelse i liten grad blir tatt med i arbeidet med utforming av handlingsplanene og at læresteder som har lånt deler av andres handlingsplaner i noen tilfeller ikke har gjort lokale tilpasninger.

Evalueringen viser også at det er store variasjoner i hva handlingsplanene dekker av temaer, konkrete tiltak, klart definerte tidsfrister for tiltakene og hvem som har ansvaret for at tiltakene gjennomføres. Evalueringen av handlingsplanene har vist at spørsmål omkring studenter med funksjonsnedsettelse har kommet på dagsorden, og det har blitt større bevissthet rundt vanskene studenter med funksjonsnedsettelse møter i sin studiehverdag. Evalueringen har også vist at mye er ugjort på området, og nevner at enkle tiltak som å lette fysisk tilgjengelighet ikke alltid er på plass i lærestedets bygningsmasse. Studenter med funksjonsnedsettelse synes ofte å ha vært fraværende når planene ble lagt.

Vi har tatt for oss de fire institusjonenes lokale handlingsplaner for studenter med funksjonshemming og våre funn viser noen av de samme tendensene som evalueringen fra Møreforskning: Handlingsplanen setter studenter med funksjonsnedsettelse på dagsorden ved det enkelte lærestedet. Studentene har i liten grad vært med på utformingen av handlingsplanene og det finnes få strategier for å kartlegge studentenes behov. De ansatte synes i varierende grad at handlingsplanen fungerer på deres lærested.

### *Konsulent- og rådgivningstjenesten*

Alle høyere utdanningsinstitusjoner ble gjennom St. meld. nr. 40 (2002–2003) pålagt å utpeke en fast person som skal være kontaktperson og gi informasjon til studenter om hvordan lærested og studium er tilrettelagt for studenter med funksjonsnedsettelse. Utover dette er det opp til det enkelte lærested å bestemme hvordan de vil at konsulent- og rådgivningstjenesten skal fungere. Gjennom undersøkelsen har vi erfart at tjenesten utformes forskjellig. Alle de fire utdanningsinstitusjonene som omfattes av undersøkelsen har en eller flere kontaktpersoner. Det innsamlede datamaterialet viser forskjeller mellom de ulike utdanningsinstitusjonene i forhold til de ansattes kompetanse i konsulent- og rådgivningstjenesten.

Generelt sett er studentene fornøyde med konsulent- og rådgivningstjenesten de får ved utdanningsinstitusjonene. Flere av studentene påpekte at det hadde vært for lite ordnede prosedyrer til å ta imot studenter med funksjonsnedsettelse ved utdanningsinstitusjonene, og etterlyste bedre prosedyrer ved instituttene, fakultetene og avdelingene i forhold til å ta imot og tilrettelegge for studenter med funksjonsnedsettelse. Det studentene syntes fungerte mindre

bra, er kommunikasjonen mellom konsulent- og rådgivningstjenesten. Flere av studentene uttrykte at de ønsket at tilretteleggingen kunne foregå mer automatisk uten at den enkelte student må mase, dobbeltkontrollere, eller finne ut av hva som er mulig å få av tilrettelegging. Flere studenter gir også uttrykk for at det er systemet som burde forbedres og ikke rådgiverne/konsulentene.

### *Hvordan opplever studentene Kvalitetsreformen?*

Hvordan opplever studenter med funksjonsnedsettelse den nye gradsstrukturen og det den innebærer av nye undervisningsmetoder, nye eksamens- og evalueringsformer og krav til økt innsats på kortere tid?

Intervjuundersøkelsen viser at studentene med erfaringer fra sine enkeltvise utdanninger opplever reformen svært forskjellig etter hvilke funksjonsnedsettelse de har og hvordan utdanningsinstitusjonen håndterer reformen. Noen av studentene i undersøkelsen forteller at de synes forandringene reformen har medført er positiv. Tettere oppfølging, nye eksamens- og evalueringsformer og gruppebasert opplæring har medført at det er flere små oppgaveinnleveringer i løpet av semesteret, noe som fra flere av studentene ble karakterisert som bra fordi det studieteknisk er fint å konsentrere seg om mindre oppgaver og at dette lettet progresjonen. Et annet aspekt ved gruppebasert undervisning er at studentene kan bygge seg opp et sosialt nettverk med studenter de går sammen med og følger hverandre i studiet. Det å holde følge med medstudenter kan også være en ekstra motivasjon til å gjennomføre studiene på normert tid.

Før Kvalitetsreformen var det større rom for å legge opp studieløpet helt på egenhånd. Kvalitetsreformen oppfordrer til å gjøre bruk av alternative evaluerings- og eksamensformer, og går bort fra den tradisjonelle prøveformen bestående av en sluttevaluering. Reformen legger opp til at studentene skal få mer fortløpende tilbakemeldinger på det arbeidet de gjør. Studentene vi har intervjuet er positive til alternative eksamens- og evalueringsformer, men mer at de i liten grad får det.

Noen studenter opplever deler av reformen som problematisk. Samtidig forteller studentene om vansker som også har vært problematiske før Kvalitetsreformen ble innført og som fortsatt gjør seg gjeldende, som for eksempel tilrettelegging av studielitteratur for blinde og svaksynte studenter. Hovedproblemet etter innføringen av Kvalitetsreformen for studenter som er blinde eller svaksynte synes å være at de ikke får tilpasset studielitteratur i tide. Studenter som er avhengig av å få studielitteraturen i tide fra NLB, hadde før reformen muligheter til å lese annen studielitteratur mens de ventet på bøker som skulle behandles av NLB. Denne fleksibiliteten til å studere og ha 100 prosent ansvar for egen læring fram til eksamen, er borte. Studentene er avhengig av å få tilpasset litteratur

tidsnok for å kunne gjennomføre planlagte studier. Reformen medfører at studentene som hovedregel følger et fastsatt studieprogram, som er et sammenhengende studieløp og er bygd opp av emner og emnegrupper. Blinde og svaksynte studenter er avhengige av å kunne ha tilgang på pensumlistene til sine studier i god tid, studentene opplever ofte at pensumlistene blir gjort tilgjengelige svært nært studiestart, eller at pensumlistene endres på kort varsel. Dette skaper problemer for synshemmede studenter i forhold til å få tilrettelagt studielitteratur gjennom NLB. Det er også et problem for blinde og svaksynte studenter at de ikke får tilrettelagt all studielitteraturen, dette kan bety at studenter som har behov for tilrettelegging ikke får gjort oppgaver på grunn av at de ikke har krav overfor NLB om å få det tilrettelagt. Når det gjelder studenter med lese- og skrivevansker har de ikke produksjonsrett ved NLB, kun lånerett. Dyslektikere og andre med lese- og skrivevansker som ønsker tjenester av NLB, er altså avhengig av at det er noen blinde eller svaksynte studenter som har fått produsert faglitteratur tidligere. Siden det etter Kvalitetsreformen er flere kurs og emner enn det var tidligere, er risikoen for at slik faglitteratur ikke foreligger stor. Flere av studentene som har behov for tilrettelagt studielitteratur forteller at det medfører mye ekstraarbeid for den enkelte, fordi de må bruke mye tid og energi på å skaffe til veie studielitteratur og annet opplæringsmateriale. Dette resulterer i mindre tid til å lese til eksamen og til å skrive oppgaver.

For de studentene som har «dårlige perioder» og ikke er i stand til å studere for fullt deler av semesteret, er endringene i studiestruktur til det negative. Studentene dette gjelder synes å presse seg selv og tillater seg ikke å ha dårlige perioder. Dette medfører at flere av studentene fortalte at de var utslitte i lang tid etter en innlevering. Det kan være problematisk for studentene å be om en utsettelse på gruppebaserte innleveringsoppgaver, selv om utsettelse blir innvilget, på grunn av arbeidsformen. Hvis en av studentene får utsettelse på en innleveringsoppgave må det nødvendigvis skje under forutsetning av at det passer hele gruppa å utsette innleveringen. Dette viser seg å være vanskelig fordi flere opplæringsmetoder har gjort at strukturen i studiene har blitt strammere, med mindre rom for utsettelser.

Med reformen oppfordres lærestedene til å gjøre bruk av alternative evaluerings- og eksamensformer og at studentene skal få mer fortløpende tilbakemeldinger på det arbeidet de gjør. Studentene vi har intervjuet mener at de i liten grad får det og at den tradisjonelle skoleeksamen likevel synes å dominere. Dyslektikere melder om at de har en del vansker i forhold til gjennomføring av skoleeksamen og tilrettelegging.

«Learning Management System» (LMS) er en samlebetegnelse for ulike systemer som har det til felles at de skal organisere prosesser rundt læring. I forhold til Kvalitetsreformen kan dette være et verktøy for blant annet å oppnå tettere oppfølging av studentene og å gjennomføre nye eksamens- og evalueringsformer. Blinde og svaksynte studenter kunne fortelle at det ikke var mulig å bruke elektroniske læringsplattformer fordi disse ikke er fullt ut tilgjengelige, fordi plattformene ikke er tilpasset de hjelpemidler blinde og svaksynte benytter. I utdanninger der studenter skal være i praksis som en del av utdanningen, har vi sett at studenter med behov for tilrettelegging møter vansker fordi det kun gis tilrettelegging gjennom hjelpemiddelsentralen i arbeidsforhold som er av varig art. Praksisplasser av for eksempel fire måneders varighet ses ikke på som varige, og det er derfor vanskelig for studentene å få nødvendig tilrettelegging for å gjennomføre praksisen som er en del av utdanningen. Et av de sentrale målene med reformen er å øke internasjonaliseringen ved de norske utdanningsinstitusjonene, gjennom økt samarbeid innenfor høyere utdanning og forskning. Vi har gjennom denne undersøkelsen erfart at det er uklare regler for hvem som har ansvaret for og hvordan tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse skal gjennomføres ved utveksling, både når studenter skal ut til utenlandske utdanningsinstitusjoner og når utenlandske studenter ønsker å studere i Norge. Til tross for at Kvalitetsreformen har medført vansker for studentene i undersøkelsen, gir de uttrykk for at de ikke ønsker å forandre reformen

De pedagogiske tiltakene som er satt i verk for å nå Kvalitetsreformens mål har medført en reduksjon i fleksibiliteten av studieløpet. Dette har avdekket nye behov for tilrettelegging. Ut fra det studentene har fortalt, er behovet for tilrettelegging ikke vesentlig endret i forhold til tidligere, men det er nå mer avgjørende at tiltakene settes inn på riktig tidspunkt hvis studentene skal ha mulighet til å gjennomføre studiene på ordinær tid. Med reformen er det flere kritiske punkter gjennom opplæringsløpet der studenten må få tilretteleggingen til riktig tid. Dette stiller større krav til lærestedets tilrettelegging, noe som medfører at lærestedene må være rede til å gi den hjelpen det er behov for. Utgangspunktet er at alle studenter skal få en tettere oppfølging enn tidligere og i det ligger mer tilrettelegging for alle. Man er på vei – men ennå ikke i mål.



# 1 Like muligheter til høyere utdanning

Lik rett til utdanning er en grunntanke i norsk utdanningspolitikk. I likhet med grunnskole og videregående opplæring er det også innenfor høyere utdanning et mål om lik rett til utdanning. Et mål som samsvarer med FNs menneskerettighetserklæring (art. 26.1), som sier at det skal være: [...]«lik adgang for alle til høyere utdanning på grunnlag av kvalifikasjoner» (NOU 2001: 22: 179). Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet har presisert at retten til lik utdanning gjelder: [...]«uavhengig av bosted, kjønn, sosial og kulturell bakgrunn og funksjonsdyktighet» (NOU 2001: 22: 179). Norsk politikk på funksjonshemningsfeltet har i mange år hatt som hovedmål å ha full deltaking og likestilling for individer med funksjonshemming. For å nå dette hovedmålet har det vært nødvendig å bygge ned funksjonshemmende barrierer i samfunnet. Regjeringen uttrykker i St.meld. nr. 40 (2002–2003) *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer* et mål om å stimulere personer med funksjonsnedsettelse til å ta høyere utdanning og motvirke at personer må takke nei til studietilbud på grunn av manglende tilrettelegging. Det uttrykkes mål om at (s. 48):

- Personer med nedsatt funksjonsevne skal ha samme reelle adgang til høyere utdanning som andre
- Øke antall studenter med nedsatt funksjonsevne til samme andel som befolkningen for øvrig
- Lette overgangen mellom høyere utdanning og arbeid for studenter med nedsatt funksjonsevne

Funksjonshemmede har hele tiden hatt en lavere gjennomsnittlig utdanning enn ikke-funksjonshemmede og en vesentlig lavere yrkesaktivitet (Hem 2000). På grunnlag av levekårsundersøkelser om funksjonshemmede fra 1987 til 1995 (Hem 2000) har det framkommet resultater som viser at andelen funksjonshemmede som fullførte videregående opplæring var betydelig lavere enn for ikke-funksjonshemmede. Når det gjelder deltakelse i arbeidslivet viser tall fra Statistisk sentralbyrå fra 2004<sup>1</sup> at halvparten av funksjonshemmede er yrkesaktive, sammenlignet med 78 prosent av befolkningen totalt i alderen 16–66 år. Det er en økning på fire prosentpoeng fra 2003. Resultatene fra undersøkelsen

---

<sup>1</sup> Det ble gjort en tilleggsundersøkelse om funksjonshemmede i Arbeidskraftundersøkelsen fra Statistisk sentralbyrå (SSB) i 2004, <http://www.ssb.no/magasinet>. Lesedato: 14.9.2005.

viser at økningen i yrkesaktiviteten blant funksjonshemmede var størst for dem under 40 år, og at de er noe underrepresentert i yrker med krav til høyere utdanning. I tillegg er funksjonshemmede i noe høyere grad midlertidig ansatt enn ikke-funksjonshemmede. Lik rett til utdanning er i fokus, hvordan situasjonen er for studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning per i dag vil være det sentrale her.

I NOU 2001: 22 *Fra bruker til borger* påpekes hindringer som medfører at ikke alle personer har lik adgang til høyere utdanning. Hindringene knyttes til flere forhold:

- manglende informasjon om mulighetene for spesiell vurdering ved opptak
- for sent svar som gjør det vanskelig å innrette seg før studiestart
- mangel på helhetlig rådgivning knyttet til tilrettelegging av studiesituasjonen
- manglende fysisk tilgjengelighet til bygg og anlegg
- mangel på tilrettelagt bolig og transport
- svakheter i den pedagogiske tilretteleggingen
- manglende tilgang til tilrettelagt studielitteratur og studiefinansiering

I Sverige har de gått et steg videre i forhold til å fremme lik rett til utdanning ved at de 1. mars 2002 vedtok en lov (med noen endringer i 2003) om likebehandling av studenter i høyere utdanning. Lovens formål er som følger:

*Denna lag har till ändamål att på högskoleområdet främja lika rättigheter för studenter och sökande och att motverka diskriminering på grund av könstillhörighet, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning och funktionshinder.<sup>2</sup> Lag (2003: 311, § 1) (Handikappombudsmannen 2004: 30).*

Loven skal fremme like rettigheter for studenter og de som søker høyere utdanning og hindre diskriminering av nevnte grunner, deriblant funksjonsnedsettelse. Samme året som loven trådte i kraft kom det ni anmeldelser og i 2003 var det 25 anmeldelser, i 2004 var det 12 til Handikappombudsmannen. Hoveddelen av disse anmeldelsene kom fra Sveriges Förande Studentkårer (SFS) mot ulike utdanningsinstitusjoner for ikke å oppfylle planarbeid for å hindre diskriminering, de øvrige anmeldelsene omhandlet for eksempel studenter som følte seg

---

2 Funktionshinder defineres i loven som: ...«varaktiga fysiska, psykiska eller begåvningsmässiga begränsningar av funktionsförmågan som till följd av en skada eller en sjukdom fanns vid födselen, har uppstått därefter eller kan förväntas uppstå.» Lag (2003:311), (Handikappombudsmannen 2004: 30).



diskriminert i eksamenssituasjonen (Handikappombudsmannen 2004). Ombudsmannen hjelper søkere til høyere utdanning eller studenter. Om saken mellom student og lærested ikke løses frivillig ved at ombudsmannen tar forholdet opp med vedkommende utdanningsinstitusjon kan saken stemnes inn for domstolen. Her hjemme kan vi vise til Syse-utvalget som 18. mai 2005 la fram sitt forslag til: Lov om forbud mot diskriminering på grunnlag av nedsatt funksjonsevne (diskriminerings- og tilgjengelighetsloven) gjennom NOU 2005: 8 *Likeverd og tilgjengelighet*. Lovens overordnede formål er likeverd uavhengig av funksjonsevne, der likeverd innebærer mulighet til: [...] «full deltakelse i samfunnet for alle uavhengig av funksjonsevne og fravær av diskriminering på grunnlag av nedsatt funksjonsevne» (§10.2).

## 1.1 Kvalitetsreformen og utdanningsinstitusjonenes strategier for inkludering

Hovedformålet med undersøkelsen er å få kjennskap til hvordan studenter med behov for tilrettelegging i sine utdanningsløp, opplever Kvalitetsreformen og de strategier høyere utdanningsinstitusjoner har for å inkludere studenter med ulike behov.

Kvalitetsreformen ble iverksatt ved samtlige høyere utdanningsinstitusjoner høsten 2003, med bakgrunn i et ønske om høy kvalitet i utdanningen og større muligheter for studentmobilitet. Dette kan ses på som den norske oppfølgingen av Bologna-prosessen.<sup>3</sup> Bologna-prosessen inneholder ti satsningsområder eller målsetninger for å få et felles utdanningsområde.<sup>4</sup> De sentrale elementene i Kvalitetsreformen er ny gradsstruktur, tettere oppfølging av studentene, nye eksamens- og evalueringsformer, nye undervisningsmetoder, kvalitetssikring, internasjonalisering og ny studiestøtteordning (St. meld. nr. 27 2000–2001).

Den kanskje største forandringen er innføringen av ny gradsstruktur, bestående av en treårig bachelor grad, og en toårig mastergrad. Den nye gradsstrukturen legger ved de fleste universiteter og høyskoler opp til faste studieløp, der studentene søker seg til et bestemt studieprogram som fører fram til en bachelorgrad. Det finnes også friere bachelorgrader der studentene kan velge og sette sammen fag etter eget ønske og ikke følger et fast studieløp.<sup>5</sup> Tidligere var utdanningsbildet preget av lange universitetsutdanninger fra fem til syv år der det i stor grad var opp til den enkelte student å legge opp studieløpet i form av

---

<sup>3</sup> <http://odin.dep.no/ufd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning>. Lesedato: 10.10.2005.

<sup>4</sup> <http://odin.dep.no/europaportalen>. Lesedato: 10.10.2005.

fagsammensetning, deltakelse på forelesninger eller seminarundervisning og tilegnelse av pensumlitteraturen. I tillegg var det høyskoleutdanningene som var preget av kortere utdanningsløp og et mer forpliktende studieløp sett i forhold til universitetsstudiene (Haugan 2005). Studentene søker seg nå til et bestemt studieprogram, som er et sammenhengende studieløp bygget opp av emner og emnegrupper. Studieprogrammet kan ha flere studieretninger og de ulike programmene lengde avhenger av hvilken grad de fører fram til. Et emne er en selvstendig studieenhet og har et omfang målt i studiepoeng. En emnegruppe er en kombinasjon av emner fra ett eller flere fagområder, emnene er definert til å utgjøre en samlet enhet. I noen emnegrupper er alle emner obligatoriske, mens i andre kan studenten selv velge mellom flere sammensetninger. Studiestrukturen legger opp til at studentene følger hverandre i de ulike studieprogrammene. Underveis i studiet legges det opp til en tetter oppfølging av den enkelte student enn tidligere, gjennom blant annet gruppebaserte oppgaveinnleveringer, samt vurdering av studentenes arbeid underveis i studieløpet. Tidligere ble de enkelte utdanningsenhetene markert med en stor og omfattende eksamen. Med reformen skal evaluerings- og eksamensformene være varierende og eksamenene er flere, men mindre. Reformen legger også opp til at utdanningsinstitusjonene tilbyr sine studenter muligheten til et studieopphold i utlandet som en del av utdanningen og at utdanningsinstitusjonene øker sin deltakelse i internasjonale programmer og institusjonsforankrede avtaler som SOKRATES/ERASMUS, NORDPLUS og bilaterale avtaler mellom norsk og utenlandsk studiested.<sup>6</sup>

Kvalitetsreformen har også medført endringer i studiefinansieringen. Basisstøtten til studentene er etter innføringen av reformen på kroner 8 000 per måned. Utdanningsstipendet utgjør 40 prosent av basisstøtten, der 25 prosent utbetales ved studiestart og 15 prosent blir gitt om utdanningen gjennomføres ved at tildelt lån omgjøres til stipend («konverteringsordning»). Studentene mottar månedlige utbetalinger av basisstøtten.<sup>7</sup>

Vi er interessert i å få innsikt i hvilken betydning disse endringene reformen har medført for studenter med behov for tilrettelegging i sine utdanningsløp.

---

5 Medisinstudiet, psykologistudiet, veterinærstudiet og teologistudiet beholder lengde og grad. Allmennlærerutdanningen forblir fireårig, Arkitekthøgskolen i Oslo forblir fem og en halvårig utdanning. Begge utdanningene har de nye gradsbevevnelser. <http://odin.dep.no/ufd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning>. Lesedato: 10.10.2005.

6 <http://odin.dep.no/ufd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning/tema/Kvalitetsreformen>. Lesedato: 10.10.2005.

7 <http://odin.dep.no/ufd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning/tema/Kvalitetsreformen>. Lesedato: 10.10.2005.

I St. meld. nr. 27 (2000–2001), *Gjør din plikt – Krev din rett*, presenteres forslagene til reformen i; del II om helhetlig læringsmiljø og del III om institusjonenes frihet og nasjonal koordinering. Denne inndelingen gjør at Kvalitetsreformen kan betraktes som to delreformer; en studiereform og en styringsreform (Vabø og Aamodt 2005: 30). Studiereformen omfatter de pedagogiske tiltakene med det formål å legge forholdene til rette for normert progresjon og forhindre at mange faller fra underveis i studiene. Styringsreformen gir seg uttrykk i at institusjonene har fått en høyere grad av uavhengighet blant annet når det gjelder etablering av nye studietilbud (Vabø og Aamodt 2005).

Et av målene med reformen er å få studentene raskere gjennom studiene og forhindre at mange faller fra underveis i studiet, gjennom endret studieopplegg og bedre oppfølging av den enkelte student. Med reformen ble det derfor lagt opp til en tettere forbindelse mellom læringsformene og evalueringer der studentene skulle få fortløpende tilbakemeldinger på sine arbeider. Stortingsmeldingen (St.meld. nr. 27 2000–2001) refererer til forskning som viser at gjennomføringsgraden er best for de studiene som har faste opplegg og der undervisningsopplegget inneholder jevnlig oppfølging, møteplikt og obligatoriske innleveringer (s. 27). De pedagogiske tiltakene vektlegger derfor en tettere oppfølging av studentene fra lærestedets side i form av hyppigere tilbakemeldinger på ulike typer presentasjoner gjennom studiene, nye eksamens- og evalueringsformer der formålet er å gjøre mindre bruk av store eksamener, samt lage forpliktende utdanningsplaner i samarbeid med studentene. Utdanningsplanen skal beskrive hvilke forpliktelser utdanningsinstitusjonen har overfor studenten og hvilke forpliktelser studenten har overfor institusjonen, samt studentens forpliktelser overfor medstudenter. Utdanningsplanen skal være et redskap for både for studenter og institusjoner for å sikre en tilfredsstillende oppfølging og veiledning av studentene. Utdanningsinstitusjonene på sin side kan bruke denne oversikten avtalene gir til mer effektiv fordeling av tilgjengelige ressurser (St. meld. nr. 27 2000–2001), som kan gjøres gjennom studiepoengsproduksjonen. Det har blitt stilt spørsmål om den finansielle støtten som gis universiteter og høyskoler på grunnlag av avlagte studiepoeng medfører at institusjonene av økonomiske årsaker ikke ønsker «ulønnsomme» studenter (Haugan 2005).

Et viktig spørsmål når det gjelder hvordan studenter opplever endringene reformen har medført, er å vite noe om hvordan *alle* studentene, både de som har behov for tilrettelegging og de som ikke har det, opplever Kvalitetsreformen. Er det noen forskjeller mellom studenter som har behov for tilrettelegging og andre studenter i hvordan de opplever endringene reformen har medført? Det foreligger få eller ingen resultater per dags dato på studentundersøkelser som

kan si noe om hvordan Kvalitetsreformen oppleves av studentene. Det eneste datagrunnlaget som kan si noe, viser at det foreløpig er små endringer i studentenes tidsbruk og at det har vært liten endring over tid i hvor stor andel av den totale studietiden studentene bruker på selvstudier (Hovdhaugen 2004).<sup>8</sup>

De tilsiktede konsekvensene med reformen er som nevnt mer effektive utdanningsløp for alle studentene, og det antas å gjelde i like stor grad for studenter med behov for tilrettelegging som andre studenter. Om gjennomstrømningen blir bedre gjenstår å se. Vi skal her forsøke å gripe tak i om reformen har noen utilsiktede (positive og/eller negative) konsekvenser for studenter med funksjonsnedsettelse.

Hvordan vil studenter med funksjonsnedsettelse<sup>9</sup> oppleve den nye gradsstrukturen og det den innebærer av nye undervisningsmetoder, nye eksamens- og evalueringsformer og krav til økt innsats på kortere tid? Vil gjennomstrømningen øke for studenter med funksjonsnedsettelse, som en følge av tettere oppfølging og mer struktur i studiehverdagen? Hva har Kvalitetsreformen medført av krav til studenter med funksjonsnedsettelse med tanke på innføring av undervisningsmetoder som krever økt deltakelse for eksempel mappeinnleveringer og gruppebasert undervisning? Før Kvalitetsreformen ble igangsatt, ble reformen gjennom avisoverskrifter omtalt som en «Funksjonshemmet kvalitetsreform», en reform som hadde til hensikt å sile ut «sinkene». Vi ønsker å belyse hvorvidt pedagogisk tilrettelegging har blitt mer nødvendig etter innføringen av Kvalitetsreformen. Hvordan har økt fokus på effektivisering, raskere gjennomstrømning og redusert frafall påvirket behovet for tilrettelegging? Har vanskene som studenter med funksjonsnedsettelse opplevde før reformen endret seg, eller har nye vansker oppstått? Inn under nye lærings- og vurderingsformer kommer bruk av informasjons- og kommunikasjonsteknologi i utdanningen (IKT). Vil bruk av IKT i opplærings- og vurderingsformer gi studenter med funksjonsnedsettelse nye muligheter eller nye utfordringer?

Rapporten tar for seg hvilken betydning Kvalitetsreformen har for studiehverdagen til studenter med funksjonsnedsettelse. Vi skal også se på hvilke strategier høyskoler og universiteter har for å inkludere studenter med funksjonsnedsettelse og hvordan studentene oppfatter disse strategiene. Lokale handlingsplaner for å sikre inkludering antas å være et sentralt virkemiddel i den forbindelse. Vi er interessert i å få kjennskap til hvilke problemer og/eller gode løsninger (strategier) studenter med nedsatt funksjonsevne opplever i høyere

---

8 Resultatene er hentet fra Stud.mag.-undersøkelsen og sammenligner fag som ble undersøkt i 1998 og 2001/2002.

9 Se avsnitt 1.2 for en nærmere forklaring av begrepet funksjonsnedsettelse.

utdanning. Prosjektet vil være todelt og omfatte både ansatte ved utdanningsinstitusjoner og studenter med funksjonsnedsettelse. Ut fra rammene for prosjektet er undersøkelsen konsentrert om et begrenset antall utdanningsinstitusjoner; Høyskolen i Bodø (HBO), Høyskolen i Vestfold (HVE), Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) og Universitetet i Oslo (UiO).

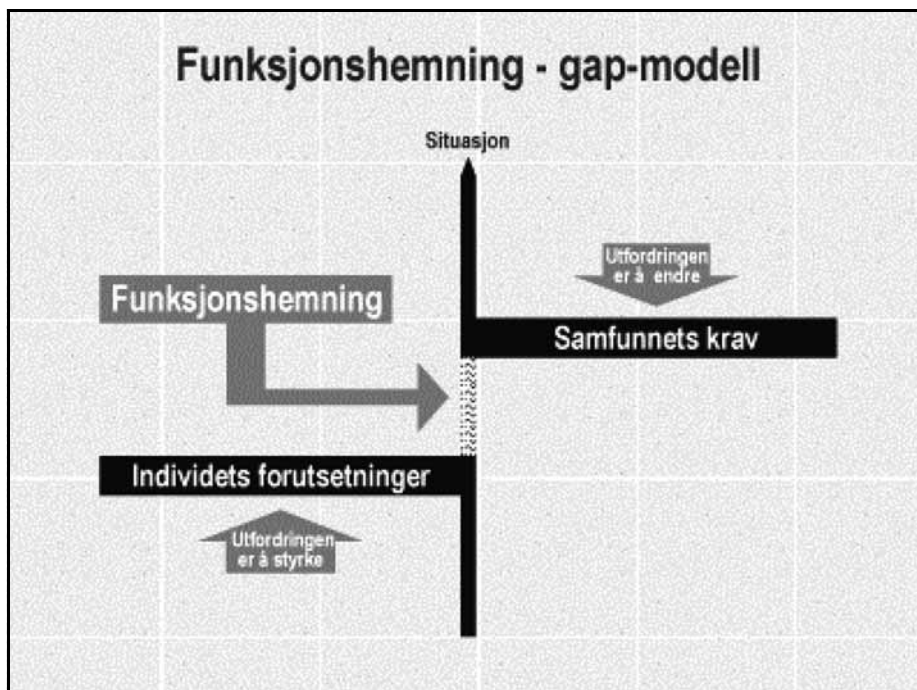
## 1.2 Funksjonshemning eller funksjonsnedsettelse?

Definisjonen på funksjonshemning har endret seg over tid og utviklet seg fra å være biologisk-medisinsk til å dreie seg om det relasjonelle (Grue 2004). Et vanlig utgangspunkt for å definere funksjonshemning er å se på gapet mellom en persons funksjonelle forutsetninger og omgivelsenes krav til funksjon, som defineres gjennom «Gap-modellen» (Hem 2000: 241). Hvis gapet oppfattes å være større enn null, noe som innebærer et vesentlig aktivitetshinder, kan en person sies å være funksjonshemmet i den aktuelle livssituasjonen (Hem 2000).

Hem (2004) presiserer at ulike definisjoner benyttes i ulike sammenhenger og at det ikke finnes én definisjon. Type definisjon avhenger av formål med analysen. Hva vil vi med denne undersøkelsen og hvilken definisjon passer i vårt tilfelle? En av de intervjuede studentene sa det veldig dekkende:

*Du vil favne de som av og til eller de som en sjelden gang, de som kanskje ofte eller kanskje hele tiden har en funksjonsnedsettelse. En funksjonsnedsettelse er veldig situasjonsbetinget. Jeg kan fint rekke kaffen min, men jeg kan for eksempel ikke lese avisen din – men så kan jeg jo det hvis jeg får den på internett. Det er veldig varierende når en har en funksjonsnedsettelse» (Uttalelse fra en av studentene i undersøkelsen som er blind).*

Dette innebærer at det er behov for en forholdsvis vid definisjon som favner de vi ønsker å vite noe om, nemlig studenter som har behov for tilrettelegging og som hovedsakelig fokuserer på personens funksjonsevne, og i mindre grad på praktiske problemer som den nedsatte funksjonen medfører (Hem 2000: 247). I St.meld. nr. 40 (2002–2003) *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer*, defineres nedsatt funksjonsevne som [...]«tap av eller skade på en kroppsdel eller i en av kroppens funksjoner». Det gis følgende eksempler; nedsatt bevegelses-, syns- eller hørselsfunksjon, kognitiv funksjon eller funksjonsnedsettelse på grunn av allergi, hjerte- og lungesykdommer. Vår studie omfatter ikke personer med nedsatt kognitiv funksjon.



Figur 1.1 Funksjonshemming – gap-modellen

Kilde: St. meld. nr. 40 (2002–2003) *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer*, s. 9.

Det å ha en funksjonsnedsettelse innebærer ikke nødvendigvis å være funksjonshemmet (se figur 1.1). I tråd med definisjonene betyr det at en funksjonsnedsettelse ikke trenger å resultere i begrensninger i samfunnsmessig deltakelse. Funksjonshemming oppstår [...]«når det foreligger et gap mellom individets forutsetninger og omgivelsenes utforming eller krav til funksjon» (St. meld. nr. 40 2002–2003: 8). Sjansen for å få nedsatt funksjonsevne øker med økende alder. Vi velger hovedsakelig å holde oss til begrepet funksjonsnedsettelse videre i rapporten.

Studenter med funksjonsnedsettelse deles av lærestedene ofte inn i noen hovedgrupper som tar høyere utdanning, et eksempel på en slik inndeling kan være studenter med:

- synshemming
- bevegelseshemming
- hørselshemming
- lese- og skrivevansker

- psykiske lidelser
- kroniske sykdommer (astma, allergier, tretthetssyndromer, hjertelidelser osv)
- belastningsskader (rygg, nakke, arm)

Det pekes på at noen av disse kan være av midlertidig art, som for eksempel senebetennelser og beinbrudd (rådgivningstjenesten ved NTNU).

I denne rapporten har vi intervjuet studenter som er blinde, har nedsatt syn, nedsatt hørsel, døve, rullestolsbrukere, dyslektikere, udefinerbare og midlertidige plager med mer. Ingen av studentene blir i utgangspunktet omtalt som funksjonshemmet. Felles for alle studentene er at de har en funksjonsnedsettelse som gjør at de i sitt møte med eller underveis i sine studier på det enkelte studiested opplever å være funksjonshemmet i gitte situasjoner. Det viktige for undersøkelsen er ikke funksjonsnedsettelsen i seg selv som en egenskap hos informantene, men hvilken betydning den får i studiehverdagen eller i form av hva lærestedene gjør i forhold til sine studenter. Vi gir av den grunn ikke noen grundige definisjoner om hva de ulike funksjonsnedsettelsene innebærer.<sup>10</sup> Eller sagt på en annen måte, det er først når funksjonsnedsettelsen skaper hindringer i forhold til studiene at betegnelsen funksjonshemning kan benyttes.

### 1.2.1 Tilrettelegging og universell utforming

Et viktig spørsmål når det gjelder gapet mellom individets forutsetninger og omgivelsenes utforming eller krav til funksjon, er å få kunnskap om i hvilken grad og på hvilken måte tilrettelegging er med på å redusere dette gapet. Med tilrettelegging forstår vi her alternative løsninger for studentene med ulike behov. Det handler om tilgjengelighet for alle studentene ved alle universiteter og høyskoler, og det er da naturlig å trekke inn begrepet universell utforming som betyr at [...]«produkter, byggverk og uteområder som er i alminnelig bruk, skal utformes på en slik måte at alle mennesker skal kunne bruke dem på en likestilt måte så langt det er mulig uten spesielle tilpasninger eller hjelpemidler» (Arbeids- og sosialdepartementet, Miljøverndepartementet 2004: 6). Universell utforming innebærer en inkluderende tilnærming. En inkludering som kan sees på som at studenter med funksjonsnedsettelse [...]«ikke skal føres inn noe sted, men at de *er*» (Tøssebro 2004).

---

<sup>10</sup> For en nærmere beskrivelse av lese- og skrivevansker henviser vi til Hauge (2003), for synsnedsettelse henviser vi til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2000), Hetland (1996), samt Moser (1996).

Gjennom de siste 50 årene har ulike begreper vært tatt i bruk for å beskrive planlegging av et samfunn der alle kan delta uansett funksjonsevne. Utviklingen blir beskrevet som å søke og å utforme både omgivelsene og produktene på en måte som ikke skiller mellom «dem» og «oss», og der målet er «full deltakelse og likestilling» (Magnus 2004: 6). Universell utforming er:<sup>11</sup> [...]«utforming av produkter og omgivelser på en slik måte at de kan brukes av alle mennesker, i så stor utstrekning som mulig, uten behov for tilpasning og en spesiell utforming (Aslaksen, Bergh, Bringa & Heggem 1997: 5). Universell utforming blir da en strategi som har til hensikt å skape omgivelser der alle har like muligheter for aktiv deltakelse (Magnus 2004).

Hvis alt hadde vært tilrettelagt i høyere utdanning var det ikke nødvendig å bruke betegnelsen funksjonshemmet i de situasjonene der studentene eventuelt møter hindringer. I 2003 gjennomførte Institutt for kulturstudier et pilotprosjekt der hensikten var å tilrettelegge to etter- og videreutdanningstilbud i etikk. Bakgrunnen var å gi en universell utforming av læringsmiljøet og teste ut «universell begreps» hensiktsmessighet ved utdanningsinstitusjonen.<sup>12</sup> Målet var å lage et undervisningstilbud uten hindringer, der fokuset var på selve lærings-situasjonen i stedet for på individuelle behov. En av utfordringene prosjektet så for videre arbeid var spørsmålene om hvem som skulle ha ansvaret for arbeidet med universell utforming av læringsmiljøet og for finansieringen, samt avklaring av opphavsrettslige problemstillinger i forhold til litteratur.

### 1.2.2 Ulik bruk av begreper og ulike måter å telle på

I vår kontakt med de fire utdanningsinstitusjonene som omfattes av undersøkelsen var det naturlig å få en klarhet i hvordan konsulent- og rådgivningstjenesten definerer studenter med behov for tilrettelegging i sine utdanningsløp og hvor mange studenter dette dreier seg om ved de enkelte utdanningsinstitusjoner.

Av formelle dokumenter er handlingsplanene for studenter med funksjonsnedsettelse det mest nærliggende å se på i forbindelse med hvordan lærestedene definerer studenter med behov for tilrettelegging. Alle høyere utdanningsinstitusjoner er pålagt etter St. meld. nr. 8 (1998–99) *Om handlingsplan for funksjonshemma 1998–2001 Deltaking og likestilling*, å utarbeide handlingspla-

---

11 Begrepet universell design defineres av The Center for Universal Design ved North Carolina State University. Deres definisjon, hensikt og målgruppe for konseptet universell utforming er det samme som benyttes av Rådet for funksjonshemmede om universell design.

12 I den forbindelse er det utarbeidet Universitetet i Oslo en rapport som beskriver pilotprosjektet: Ingen hindring? Kulturstudier til alle.



ner for studenter med funksjonsnedsettelse (handlingsplanene ved de enkelte lærestedene som omfattes i undersøkelsen tas opp i kapittel 3). Ved en gjennomgang av de enkelte lærestedenes handlingsplaner, ser vi at alle de fire lærestedene benytter begrepet funksjonshemming i sine planer og alle knytter begrepet til relasjoner og ikke til individer. Lærestedene henter definisjonen av begrepet fra *Regjeringens handlingsplan for funksjonshemmede 1998–2001*, og lyder som følgende [...]«et misforhold mellom individets forutsetninger og miljøets og samfunnets krav til funksjon på områder som er vesentlige for etablering og opprettholdelse av selvstendighet og sosial tilværelse» (s. 11).

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) og Universitetet i Oslo (UiO) refererer begge til St. meld nr 8 (1998–99) *Om handlingsplan for funksjonshemma 1998–2001 Deltaking og likestilling*, og oppgir at konsekvensene av definisjonen over er som følger: «Skal funksjonshemma ha høve til full deltaking og likestilling, må gapet mellom føresetnader og krav frå samfunnet reduserast. Dette kan skje ved at den einskilde si funksjonshemming blir kompensert gjennom individretta tiltak eller ved at samfunnet endrar sine krav». Høgskolen i Bodø (HBO) henviser til *Handlingsplan for funksjonshemmede (1998–2001)* som uttrykker det samme som sitatet over i St. meld nr 8 (1998–99) *Om handlingsplan for funksjonshemma 1998–2001 Deltaking og likestilling*, forskjellen er at tiltakene spesifiseres til å være av økonomisk, medisinsk, teknisk og praktisk art.

Det pekes i St. meld. nr. 40 (2002–2003) *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer* på at det vil være et behov for å følge utviklingen når det gjelder bedre tilgjengelighet til universiteter og høyskoler og at det ikke foreligger noen enhetlig og god registrering over antallet studenter med nedsatt funksjonsevne og studieforløpet deres. Det ytres et ønske om at rapporteringsrutinene forbedres.

Det finnes ingen offentlig statistikk for antall studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning. Studenter med funksjonsnedsettelse antas å utgjøre ca 10–15 prosent av alle studentene på landsbasis (Knarlag & Jacobsen 2000). Det er tatt utgangspunkt i funksjonsnedsettelse relatert til syn, hørsel, bevegelses- og skrivevansker. Det er samtidig tatt forbehold om at noen studenter kan ha flere vansker samtidig (Knarlag & Jacobsen 2000: 17). Antallet studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning hevdes å øke. NTNU har erfart at antallet studenter som får tilrettelegging har økt betraktelig de siste fem årene, fra rundt 1 100 studenter i 1999 til 1 450 i 2003.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Tallene er hentet fra Notat, datert 1.2.2005 til Universitets- og høyskolerådet utarbeidet av Nasjonal pådriverfunksjon.

NTNU bruker begrepet funksjonshemning og vektlegger hvilken situasjon studentene er funksjonshemmet i. Funksjonshemning ses på som situasjonsbestemt, og den enkelte students diagnose er ikke i fokus. Betegnelsen «rådgivningstjenesten for funksjonshemmede studenter» brukes om tjenesten NTNU tilbyr. De ansatte presenterer sitt arbeid utad som [...] «å jobbe med tilrettelegging for studenter som trenger det.» Fortrinnsvis på grunn av sykdom, skade eller funksjonshemning. «Det klinger også veldig godt å bruke rådgivningstjenesten for funksjonshemmede studenter overfor de faglige ansatte, det gir litt tyngde ved våre henvendelser.» På spørsmål om hvor mange studenter med funksjonsnedsettelse det er ved NTNU svarer rådgivningstjenesten at det kommer an på hvordan de teller og uttaler: «Hvem er det som trenger tilrettelegging og hvem er det som får det i form av den aller enkleste formen, som for eksempel utvidet tid på eksamen?» Rådgivningstjenesten oppgir at det er om lag 1 500 studenter ved NTNU som har funksjonsnedsettelse. Av de om lag 1 500 studenter, var det hele 1 000 studenter som kun får utvidet tid på eksamen og 422 studenter som har brukt rådgivningstjenesten og fått tilrettelegging. Rådgivningstjenesten anslår at studenter med behov for tilrettelegging gjennom studiesituasjonen utgjør syv til åtte prosent av studentmassen.

Rådgivningstjenesten ved UiO bruker definisjonen fra St.meld. nr. 40, som går på gapet mellom individets funksjon og miljøets krav. I utgangspunktet ønsker konsulenttjenesten at studentene de skal hjelpe har en diagnose, i praksis ser de også mye på den enkelte students funksjonsevne. Regelen er at studentene som har problemer, ikke nødvendigvis må ha en diagnose for å få hjelp av konsulenttjenesten i forhold tilretteleggingstiltak. Når det gjelder rådgivning prøver de å hjelpe alle studentene som kommer. Det er noen studenter som det ikke er tvil om når det gjelder hvorvidt de omfattes av definisjonen funksjonsnedsettelse. Det fortelles at studenter med synlige funksjonsnedsettelse opplever at omgivelsene lettere forstår at de trenger tilrettelegging enn studenter med skjulte funksjonsnedsettelse. Det understrekes at det ikke er sikkert at disse studentene har det lettere, men at de er mer identifiserbare. Rådgivningstjenesten ved UiO peker også på gråsonestudenter, det kan gjelde svake studenter intellektuelt, som har konsentrasjonsvansker, eller som har ulike former for lese- og skrivevansker. Individuer med ADHD trekkes fram som eksempel på studenter som ville ha klart studiene sine om de hadde en studentassistent og fikk tilrettelagt studiene. Her stilles det spørsmål om i hvor stor grad studenter skal hjelpes, hvor skal grensene gå for å hjelpe noen gjennom studiene i form av tilrettelegging. Rådgivningstjenesten registrerer hvor mange studenter som benytter seg av rådgivningstjenesten per år. Tidligere var det ved semesterregistrering en

mulighet for studentene å krysse av om de trengte tilrettelegging på grunn av funksjonshemming. Det fortelles om at det ble færre og færre studenter etter hvert som krysset av på dette. En periode var det kun 100 studenter som krysset av, mens det tidligere hadde vært oppe i 1 000 studenter. Rådgiveren mener dette viser hvor tilfeldig slik registrering er. Rådgivningstjenesten antok på grunnlag av dette muligheten for at studentene ikke ønsket å registrere seg på grunn av begrepsbruk var til stede. De tok derfor bort begrepet funksjonshemming fra skjemaet og stilte istedenfor spørsmålet: «Har du behov for tilrettelegging i studiet eller ved eksamen?» Det medførte at antall studenter som registrerte seg gikk opp fra 100 til 1 200 på kort tid.

Vi har bedt våre kontaktpersoner om å anslå antallet studenter med funksjonsnedsettelse den enkelte institusjonen har. Per i dag har ikke rådgivnings-/konsulenttjenesten anledning til å registrere og lage felles register over studenter etter funksjonsnedsettelse. Praksisen synes å være at de har ulike registreringssystemer over de studentene som har søkt hjelp hos rådgivnings- eller konsulenttjenesten eller har behov for hjelpemidler. Dette gjør at det er vanskelig å vite noe om hvor mange studenter med funksjonsnedsettelse det er på de ulike universitetene og høyskolene. Dette gjelder også for de lærestedene som er studert i denne rapporten.

Av den grunn er det også vanskelig for konsulent- og rådgivningstjenesten å anslå hvor mange studenter med funksjonsnedsettelse som studerer ved det enkelte lærested. Konsulenten ved HBO anslår at det er mellom 30–50 studenter med funksjonsnedsettelse til enhver tid ved høyskolen med nær 5 000 studenter, og hevder at gruppen studenter med funksjonsnedsettelse har økt de siste årene på grunn av økt fokus på studenter med funksjonsnedsettelse. Fokuset på for eksempel allergi har bidratt til at flere har fått kjennskap til at de kan få tilrettelegging, noe som har medført at antall henvendelser har økt. Konsulenten ved HVE har ingen oversikt over hvor mange studenter med funksjonsnedsettelse som studerer ved høyskolen, men støtter seg til et anslag på mellom tre til fem prosent av det totale studenttallet ved høyskolen. Noe av årsaken til at høyskolene har liten oversikt over antall studenter med funksjonsnedsettelse, er i tillegg til vanskelig registreringsmåter – at konsulenttjenesten er forholdsvis ny, og at personene som fyller disse stillingene også er forholdsvis nytilsatte.

## 1.3 Metodebruk

Oppdraget for denne studien har vært å kartlegge noen universiteter og høyskolestrategier for å inkludere studenter med nedsatt funksjonsevne, samt å se på hvordan studentene opplever dette i lys av Kvalitetsreformen. Valg av kvalitativ metode var da gitt i og med at en kvantitativ metode i datainnsamlingen ikke kunne ha absorbert enkeltpersoners nyanserte erfaringer og holdninger (Repsstad 1993: 59). Innenfor rammene av prosjektet har vi valgt å konsentrere oss om fire institusjoner og har benyttet intervju som metode. For å belyse problemstillingen har vi intervjuet to grupper informanter; ansatte og studenter.

Studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning har vært viet lite oppmerksomhet. Som en følge av dette er mulige kilder til kunnskap begrenset. I rapporten er det brukt materiale innhentet gjennom intervju med ansatte fra rådgivningstjenesten eller konsulenttjenesten, studenter med funksjonsnedsettelse og fra utdanningsinstitusjonenes hjemmesider på internett. Mengden av informasjon varierer fra institusjon til institusjon. En god del av den tilegnede kunnskapen om utdanningsinstitusjonene er framkommet gjennom intervju med informanter fra utdanningsinstitusjonene og gir et fylldig bilde av institusjonenes organisering, strategier og tilbud til studenter med funksjonsnedsettelse. Vårt mål gjennom å velge ut og intervju informantene i denne undersøkelsen har hovedsakelig vært å sikre at ulike typer respondenter, situasjoner, prosesser og sammenhenger er med i utvalget (Holter 1996: 13). Intervju av ansatte i rådgivnings- eller konsulenttjenesten for studenter med funksjonsnedsettelse hadde form av å være delvis strukturerte intervjuer en fleksibilitet og åpner for å ta opp nye elementer (se vedlegg 2 for intervjuguide).

### 1.3.1 Individuelle intervju

Vi har intervjuet 1–2 informanter per utdanningsinstitusjon. Dette har vært kontaktpersoner eller personer fra rådgivningstjenesten for studenter med nedsatt funksjonsevne. Det er ikke alle utdanningsinstitusjonene som har egne rådgivningstjenester, disse har en kontaktperson som i tillegg til andre oppgaver skal ivareta tjenesten for studenter med nedsatt funksjonsevne.

Intervjuene foregikk på den enkelte utdanningsinstitusjon. Totalt ble det gjennomført 25 intervjuer av studenter og konsulent-/rådgivningstjenesten. Det ble foretatt ett til to intervjuer med kontaktpersoner eller personer fra rådgivningstjenesten per utdanningsinstitusjon. Intervjuene varte fra en time til om lag to timer. Studentintervjuene ble gjennomført som enkeltintervjuer og/eller gruppeintervjuer ved hver av de fire utdanningsinstitusjonene. Enkeltintervju ble gjennomført av praktiske grunner, enten ved at det var mest hensikts-

messig å intervju enkeltstudenter på grunn av behov for døvetolk, at studenten selv ønsket det eller at det ikke lot seg gjøre å avtale intervju med flere studenter samtidig. Disse intervjuene hadde en varighet på en til to timer og i noen tilfeller i overkant av to timer.

Tallfesting av antall studenter med funksjonsnedsettelse begrenses til den informasjonen de aktuelle utdanningsinstitusjonene framskaffet.

### 1.3.2 Gruppeintervju

Vi har benyttet oss av gruppeintervju i datainnsamlingen. Gruppeintervju er en metode der flere individer samles for å diskutere et oppgitt tema og der intervjuer er leder og ordstyrer (Brandth 1996: 145). Utgangspunktet for å foreta gruppeintervju var å få intervjuet flest mulig studenter i løpet av den tiden som sto til rådighet i prosjektet, i så måte er gruppeintervju både tidsbesparende og effektivt (Repstad 1995). Gruppeintervju omtales som fordelaktig når det ønskes en [...]«oversikt over harmløse faktiske forhold» (Repstad 1992: 73). Da designet for undersøkelsen ble utformet var dette et sentralt hensyn å ta. Hvordan ville det være for studenter med ulike funksjonsnedsettelse og fortelle sine historier og erfaringer til andre studenter? Utgangspunktet for undersøkelsen er å finne ut hvordan det er å være student ved de ulike lærestedene. Studenten som person er i så måte ikke det sentrale, det er erfaringene studentene har med utdanningsinstitusjonens håndtering av studenter med funksjonsnedsettelse og deres erfaring med Kvalitetsreformen som var viktig. Derfor var det mest interessant å få vite noe om hvordan flest mulig studenter med funksjonsnedsettelse og ulike typer funksjonsnedsettelse opplever det å være student på lærestedene som omfattes av undersøkelsen. Studentene fikk ved forespørsel om å delta i intervju, informasjon om hva som var bakgrunnen for undersøkelsen og i grove trekk hva det temamessig skulle spørres om, før de takket ja til å la seg intervju. De personlige spørsmålene begrenset seg til hvilken funksjonsnedsettelse den enkelte student har.

I noen av gruppeintervjuene ble det en egen dynamikk ved at uttalelser fra en av informantene ble fulgt opp av de andre i gruppen noe som resulterte i at mange momenter ble tatt opp. Noen av disse ble utdypet underveis i intervjuet. Deltakerne i gruppeintervjuene syntes å være komfortable i intervjusituasjonen og åpne i det de fortalte. Gruppeintervjuene besto av to til fem studenter. Erfaringene med gruppeintervju har vært positive, flere studenter har underveis i intervjuet fortalt at de ønsket å la seg intervju for å kunne få bedre kjennskap til konsulent- eller rådgivningstjenesten for studenter med funksjonsnedsettelse. Positive resultater av intervjuene slik vi ser det, er at flere av studentene un-

derveis i intervjuet har laget avtaler om å møtes i etterkant for å snakke sammen og utveksle nytting informasjon. Det har også kommet positive tilbakemeldinger fra studentene i etterkant av intervjuene formidlet gjennom konsulent- og rådgivningstjenestene.

Kontaktpersonene ved de ulike lærestedene har formidlet kontakt med studentene i og med at det ikke finnes noe register over studenter med funksjonsnedsettelse. Det var disse som hadde størst kjennskap til og best kunne få kontakt med studentene. Både ved HBO, NTNU og HVE ble det gjennomført gruppeintervjuer. Ved HVE og UiO har det vært vanskelig å få tak i studenter. Det kan være ulike årsaker til dette. Det kan være tidspunktet for henvendelsen; UiO fikk den seneste henvendelsen. Ved HVE var det vanskelig for konsulenten å komme i kontakt med studentene på grunn av manglende oversikt over studenter med funksjonsnedsettelse. Ved NTNU var det stor iver blant studentene for å la seg intervju, og alle de som fikk forespørsel om å stille opp til intervju, møtte opp.

### 1.3.3 Anonymitet

Formålet med denne rapporten er å analysere hvordan studenter med funksjonsnedsettelse opplever Kvalitetsreformen, studiehverdagen og strategier for inkludering ved sitt lærested, ikke å beskrive den enkelte student. Anonymitet vil her gjelde den enkelte intervjuede student i forhold til andre studenter og ansatte ved lærestedet samt omverdenen utenfor utdanningsinstitusjonene (Thaagaard 2002). Hvordan sikre anonymitet for studenter med nedsatt funksjonsevne i forhold til andre studenter og ansatte når eksempler eller sitater brukes? Det er viktig å være oppmerksom på spørsmål vedrørende anonymitet når informanter kjenner hverandre. Dette hensynet har blitt ivaretatt på to måter: ved sitater der informantene muligens kan gjenkjennes, har sitatet ikke blitt knyttet navn til hvilke utdanningsinstitusjoner studentene kommer fra. I tillegg har studentene som har ønsket det fått anledning til å lese gjennom og godkjenne sitatene som er brukt.

## 2 Tiltak som skal fremme lik rett til høyere utdanning

For å tilstrebe at alle har lik rett til høyere utdanning er det flere ulike ordninger som skal ivareta søkere og studenter som av ulike grunner ikke kan følge de ordinære ordningene eller har behov for ulike former for tilrettelegging. Vi skal her kort gå nærmere inn på:

- søknadsprosessen til høyere utdanning
- rådgivningstjenesten for funksjonshemmede studenter
- universitets- og høyskoleloven
- handlingsplan for studenter med funksjonsnedsettelse
- finansiering

Vi skal kort gå inn på noen ulike ordninger, regler og lover som ivaretar søkere og studenter som har behov for det.

### 2.1 Søknadsprosessen

For å søke om studieplass i høyere utdanning kreves generell studiekompetanse fra videregående opplæring. For søkere til høyere utdanning som har behov for å få vite om de får studieplass før det ordinære opptaket, og for dem som har behov for å få en spesiell vurdering i forbindelse med sin søknad til høyere utdanning, eksisterer det i dag to ordninger: forhåndsløfte og spesiell vurdering.

#### 2.1.1 Forhåndsløfte

Det er anledning til å søke om forhåndsløfte når det er forhold som gjør at søkere har behov for å vite om de får tilbud om studieplass på et tidligere tidspunkt enn det ordinære opptaket. Søkere om forhåndsløfte må være studiekvalifisert. Personer kan ifølge søkerinformasjon fra Samordna opptak (2005) søke om forhåndsløfte hvis de:<sup>14</sup>

- er i jobb og har oppsigelsestid eller må søke permisjon
- er selvstendig næringsdrivende og skal avvikle virksomheten i forbindelse med studier

---

<sup>14</sup> <http://solan.uio.no/>. Lesedato 21.6.2005.

- har barn som trenger barnehageplass eller må bytte skole
- må flytte med familie
- har behov for særskilt tilrettelegging på studiestedet

Det er begrensninger i når en kan søke om forhåndsløfte. Forhåndsløfte gis som regel ikke på grunnlag av spesiell vurdering eller realkompetanse, eller til studier med opptaksprøve.

Det er kun statlige og private høyskoler og Universitetet i Stavanger som har adgang til å gi forhåndsløfte.<sup>15</sup> De som søker forhåndsløfte blir vurdert i forhold til siste års opptak, og må ha en poengsum som ligger over medianen.<sup>16</sup> Årsaken til dette er at løftet om studieplass gis ved utgangen av april før det foreligger en oversikt over de totale søker tallene. I 2004 var det 1,6 prosent<sup>17</sup> av de totalt 95 000 søkerne som fylte ut skjema til Samordna opptak som krysset av for forhåndsløfte. I hvilke grad søkere om forhåndsløfte har behov for særskilt tilrettelegging på studiestedet vites ikke.

### 2.1.2 Spesiell vurdering

Den enkelte søker kan be om spesiell vurdering når [...]«særlig tungtveiende grunner gir grunn til å tro at søkerens opptaksgrunnlag ikke gir et riktig bilde av kvalifikasjonene».<sup>18</sup> For å få spesiell vurdering må søkeren oppfylle kravene til generell studiekompetanse og eventuelle spesielle opptakskrav. Eksempel på dette kan være sykdom eller funksjonsnedsettelse som den enkelte ikke har fått tilstrekkelig kompensasjon for slik at det ikke er oppnådd de karaktermessige resultatene som kunne forventes ut fra den enkeltes evner.<sup>19</sup> Dette må dokumenteres med for eksempel legeattest og bekreftelse fra videregående skole. Søkeren har anledning til å krysse av på spesiell vurdering for hvert studium søke-

15 Det er historiske årsaker til at det kun er de statlige og private høyskolene som har anledning til å gi forhåndsløfte. I de tidligere opptaksreglene fra 1999 het det at de statlige og private høyskolene kunne gi forhåndsløfte. De private høyskolene hadde ikke status som vitenskapelige høyskoler og måtte dermed følge samme regler som de statlige høyskolene (tidligere regionale høyskoler). For at de private høyskolene skulle delta i et samordnet opptak og at det ikke skulle bli en rekke egne regler og opptakssystemer fikk de private høyskolene pålegg om å følge de reglene som gjelder for de statlige høyskolene. Universiteter og vitenskapelige høyskoler hadde ikke samme regelverket. Det ble senere bestemt at de lærestedene som hadde denne bestemmelsen i sine opptaksregler, skulle videreføre dem, dette er nedfelt i brev og rundskriv fra UFD. Opplysningene er hentet fra telefonsamtale med assisterende daglig leder Trine Hotvedt i Samordna opptak, 30.6.2005.

16 Opplysningene er hentet fra telefonsamtale med assisterende daglig leder Trine Hotvedt ved Samordna opptak, 30.6.2005

17 Opplysninger gitt av informasjonsansvarlig Henrik Rødsæther ved Samordna opptak 30.6.2005

18 <http://solan.uio.no/>. Lesedato 21.6.2005.

19 <http://www.universell.no/>. Lesedato 30.8.2005.



ren ønsker å søke. Det er som regel det enkelte lærestedet som behandler søknaden om spesiell vurdering. Det er ikke satt noen tidsfrist for å søke om spesiell vurdering. I 2004 var det 2,6 prosent av de totalt 95 000 søkerne til høyere utdanning som krysset av på minst ett studium at de ønsket spesiell vurdering.<sup>20</sup> En undersøkelse viser at opptak på grunnlag av spesiell vurdering ikke representerer en rett til høyere utdanning for søkere med funksjonsnedsettelse, samtidig viser den at utdanningsinstitusjonene gjennomfører spesiell vurdering på ulike måter avhenging av saksbehandlers kompetanse og erfaring (Kessel 1998).<sup>21</sup>

## 2.2 Universitets- og høyskoleloven

Lovverket universiteter og høyskoler har å forholde seg til når de skal tilrettelegge for studenter med funksjonsnedsettelse, er lov om universiteter og høyskoler (LOV 2005–04–01–15). Universitets- og høyskoleloven omfatter alle studentene, men omtaler studenter med funksjonsnedsettelse i liten grad. Det overlates i stor grad til institusjonene og ivareta rettighetene til studenter med funksjonsnedsettelse. Ut fra det vi vet, finnes det ikke noe sentralt regelverk ved utdanningsinstitusjonene. Når det gjelder retningslinjer for eksamen er det den enkelte utdanningsinstitusjon som vedtar disse (Haugan 2005).

Vi skal her ta for oss de delene av universitets- og høyskoleloven som sier noe om studenter med funksjonsnedsettelse.

### 2.2.1 Læringsmiljø

I Universitets- og høyskoleloven, § 4–3 (1) om Læringsmiljø, står det at [...]«styret har det overordnede ansvar for studentenes læringsmiljø. Styret skal, i samarbeid med studentsamskipnadene, legge forholdene til rette for et godt studiemiljø og arbeide for å bedre studentvelferden på lærestedet».

I samme paragraf § 4–3 (2) står det følgende: «*Styret har ansvar for at læringsmiljøet på institusjonen, herunder det fysiske og psykiske arbeidsmiljø, er fullt forsvarlig ut fra en samlet vurdering av hensynet til studentenes helse, sikkerhet og velferd. I utformingen av det fysiske arbeidsmiljøet skal det, så langt det er mulig og rimelig, sørges for.*

*i) at læringsmiljøet er utformet etter prinsippet om universell utforming.*

<sup>20</sup> Opplysninger gitt av informasjonsansvarlig Henrik Rødsæther ved Samordna opptak 30.6.2005.

<sup>21</sup> Kessel, Siri (1998): har gjort en studie av hvordan behovene til studenter med funksjonsnedsettelse blir ivare tatt ved opptak til høyskolesektoren.

Universell utforming omfatter her også andre forhold enn de rent fysiske, slik som læremidler. Tilrettelegging i høyere utdanning kan omfatte både fysiske forhold som tilgjengelighet til bygninger og pedagogiske, tiltak som tilgjengelighet til undervisningsopplegg og eksamen. Hva som finnes av tilbud og ordninger for tilrettelegging, varierer fra lærested til lærested.

En tilrettelegging skal kompensere for en ulempe slik at man blir i stand til å gjennomføre studier og/eller eksamen på linje med andre studenter.<sup>22</sup> Studenten må dokumentere hvorfor tilretteleggingstiltaket er nødvendig. Denne dokumentasjonen bør slå fast hvilket tiltak som er nødvendig. Eksempler på godkjent dokumentasjon kan være: legeattest, logopedrapport, rapport fra psykolog, anbefaling fra fysioterapeut eller ergoterapeut.

I § 4-3, femte ledd står det følgende: «Institusjonen skal, så langt det er mulig og rimelig, legge studiesituasjonen til rette for studenter med særskilte behov. Tilretteleggingen må ikke før til en reduksjon av de faglige krav som stilles ved det enkelte studium».

### 2.2.2 Læringsmiljøutvalg

Universiteter og høyskoler er ifølge Lov om universiteter og høyskoler (§ 4-3) pålagt å opprette et læringsmiljøutvalg (LMU) for at bestemmelsene i lovens første og andre ledd (se kapittel 2.2.1) blir gjennomført. Utvalgene har som oppgave å delta i planlegging av tiltak vedrørende læringsmiljø og følge utviklingen i spørsmål som angår studentenes sikkerhet og velferd. I forhold til læringsmiljøet for studenter med nedsatt funksjonsevne har utvalget også en viktig oppgave ved at de trekkes inn i arbeidet med å revidere lokale handlingsplaner som har som formål å bedre læringsmiljøet for studenter med nedsatt funksjonsevne. Den enkelte utdanningsinstitusjon bør også ta initiativ til å bygge opp læringsmiljøutvalgets kompetanse om studenter med nedsatt funksjonsevne (St.meld. nr. 40: 49). Den nasjonale enheten ved NTNU er tiltenkt å medvirke til et tett og godt samarbeid innenfor universitets- og høyskolesektoren.

---

<sup>22</sup> <http://www.universell.no>. Lesedato 30.8.2005.

## 2.3 Handlingsplan for funksjonshemmede studenter

2.3.1 Kontaktperson for studenter med funksjonsnedsettelse  
I St. meld. nr. 8 (1998–99) *Om handlingsplan for funksjonshemma 1998–200. Deltaking og likestilling* og i St. meld nr. 40 (2002–2003) *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer. Strategier, mål og tiltak i politikken for personer med nedsatt funksjonsevne*, pålegges alle høyere utdanningsinstitusjoner å utpeke en fast kontaktperson som har til oppgave å gi informasjon til studenter om hvordan lærested og studium er tilrettelagt for ulike grupper med funksjonsnedsettelse. Dette er gjort for å sikre at det utdanningspolitiske prinsippet om lik rett til utdanning blir ivaretatt.

Alle universiteter og høyskoler i Norge skal ha en kontaktperson for studenter med funksjonsnedsettelse. Noen læresteder har også egne rådgivnings- eller konsulenttjenester for studenter med funksjonsnedsettelse. Disse er ansvarlige for å ha oversikt over og koordinere tilrettelegging på lærestedet for studenter som har behov for dette.<sup>23</sup> Det er stor variasjon i hvordan utdanningsinstitusjonene har utformet tjenesten, først og fremst i antall stillinger knyttet til tjenesten.

### 2.3.2 Handlingsplan

Alle høyere utdanningsinstitusjoner ble i St. meld. nr. 8 (1998–99) *Om handlingsplan for funksjonshemma 1998–2001 Deltaking og likestilling*, også pålagt å utarbeide handlingsplaner for studenter med funksjonsnedsettelse i løpet av 1999. Bakgrunnen for dette var å sette fokus på studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning og stimulere institusjonene til å utvikle tiltak for denne gruppen. NTNU, som senere fikk nasjonal pådriverfunksjon bisto (fra 1999) lærestedene i dette arbeidet (Knarlag & Jacobsen 2000).<sup>24</sup> Den nasjonale koordinator- og pådriverfunksjonen har ført til økt samarbeid mellom utdanningsinstitusjonene og har motvirket faglig isolasjon blant ansatte ved de enkelte lærestedene som jobber i forhold til studenter med funksjonsnedsettelse (Haugan 2005).

Det er ikke spesifisert hva handlingsplanen skal inneholde. Alle sider ved studietilværelsen til studenter med nedsatt funksjonsevne bør være med i planen.

<sup>23</sup> <http://www.universell.no>. Lesedato: 30.8.2005.

<sup>24</sup> Det ble i rundskriv I-44/99 (SHD: Handlingsplan for funksjonshemmede, 1998-2001, statusrapportering pr. 04.10.99) presisert at LINK skulle ha som oppgave å bistå lærestedene i dette arbeidet.

Alt fra informasjon om hva lærestedet kan tilby studenter med nedsatt funksjonsevne, opptak til studier, gjennomføring av studier til eksamensavvikling. I tillegg gjelder det bygningsmessige forhold, boforhold, fysisk tilgjengelighet og tjenesteyting av mer sosial karakter. Knarlag og Jacobsen utarbeidet en mal for hva en handlingsplan bør inneholde (Knarlag & Jacobsen 2000).

## 2.4 Andre tiltak

Vi skal her gå kort inn på andre tiltak som skal fremme lik rett til høyere utdanning for studenter med funksjonsnedsettelse.

### 2.4.1 Norsk lyd- og blindeskriftbibliotek

Norsk lyd- og blindeskriftbibliotek (NLB) er en statsinstitusjon, underlagt Kultur- og kirkedepartementet. Hovedutlånet er lokalisert i Oslo, med avdelinger både i Bergen og Trondheim. Blindeskriftbibliotekene ble etablert og drevet av Norges Blindeforbund fram til 1989. I NLBs vedtekter som er fastsatt av Kulturdepartementet (1. juni 1991, med endringer av 24. april 1992) står det at NLB [...]«skal yta bibliotektenester overfor blinde og svaksynte, og overfor andre lesehemma når dette ikkje går ut over primærbrukarane.».

NLB har en studenttjeneste som har som primær oppgave å skaffe obligatorisk studielitteratur i et egnet medium til blinde og svaksynte studenter på universitet- og høyskolenivå. Når det gjelder lesehemmede har de kun lånerett til det som allerede er produsert, ikke produksjonsrett. «Lesehemmede» studenter defineres av NLB på følgende måte: «Studenter med annet handikap, som kan være dysleksi, fysisk funksjonshemming eller annen form for lesehemming.»<sup>25</sup> Det opplyses at det er blinde og svaksynte studenter som har rett til å få produsert studielitteraturen hos NLB. *Mens studenter med andre lesehandikap har rett til å låne studielitteratur som allerede er produsert.* De har altså ikke produksjonsrett. Lånene og forsendelsene fra NLB er gratis for studentene. Studieavdelingen inneholder en boksamling som favner mange fagområder og består av 6 000 lydbøker, 2 000 blindeskriftbøker og ca 2000 noter produsert i punktskrift. I tillegg er det produsert omlag 40 e-bøker.<sup>26</sup>

Norsk lyd- og blindeskriftbibliotek skal:<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> <http://www.nlb.no>. Lesedato 29.8.2005.

<sup>26</sup> <http://www.nlb.no/>. Lesedato 8.7.2005

<sup>27</sup> <http://www.nlb.no/>. Lesedato 8.7.2005

- skaffa fram og halde vedlike eit variert tilbod av litteratur i blindeskrift og lydbøker
- gjere materialet tilgjengelig for brukargruppene
- driva informerende og oppsøkjande verksemd overfor aktuelle brukargrupper
- gje nye brukarar brei informasjon om hjelpetiltak for synshemma
- stå føre utviklingstiltak der målet er å betre informasjonstilgangen for lesehemma
- samarbeide med norske og utanlandske verksemdar, institusjoner og organisasjonar for å tryggja ein samordna innsats og best mulig ressursbruk

Det sies ikke noe om hvor lang tid NLB kan bruke på å tilrettelegge faglitteratur for studentene.

#### 2.4.2 Lånekassen

Alle som har en studieplass ved en offentlig godkjent utdanningsinstitusjon kan søke om stipend og lån fra Lånekassen. I Kvalitetsreformen settes det en normalramme for tildeling av utdanningsstøtte på åtte år, som inkluderer også eventuelle forsinkelser studentene måtte ha. Med dette mener departementet å gi vide rammer for det store flertallet av studenter til å gjennomføre en høyere utdanning etter innføringen av ny gradsstruktur. Departementet ønsker å beholde ordningen med støtte i studieåret, og at det: [...] «bør likevel kunne gjøres tilpasninger for søkere i en spesiell studiesituasjon.» (St. meld. nr. 27 2000–2001: 75).

Gjennom å gi utdanningsstøtte har Statens lånekasse som formål å medvirke til følgende:<sup>28</sup>

- å fjerne ulikhet og fremme likestilling slik at utdanning kan skje uavhengig av geografiske forhold, alder, kjønn og økonomiske eller sosial situasjon
- at utdanningen skjer under tilfredsstillende arbeidsforhold, slik at studiearbeidet kan bli effektivt
- å sikre samfunnet tilgang på utdannet arbeidskraft

Det har vært en økning i antall støttemottakere i høyere utdanning i perioden 2001 til 2004 og at økningen primært har sammenheng med at flere av de studentene som er støtteberettiget søker og mottar støtte (Opheim 2005).

---

<sup>28</sup> <http://www.lanekassen.no>. Lesedato 8.7.2005.

Når eksamen er bestått, omgjøres deler av lånet til stipend for hvert studiepoeng/vektall som er bestått. Når det gjelder støtte til særlige søkere omhandler regelen søkere som blir syke og derfor ikke kan følge undervisningen i en del av søknadsperioden. I slike tilfeller kan studenten få lånet for denne tiden omgjort til stipend, men ikke for mer enn fire måneder og to uker per undervisningsår, og sykdomsperioden dokumenteres.<sup>29</sup>

**2.4.3 Brukerforum for funksjonshemmede i høyere utdanning**  
Brukerforum for funksjonshemmede i høyere utdanning ble opprettet i 2000. Forumet skal ta opp saker som gjelder studenter med funksjonsnedsettelse og høyere utdanning. De skal også ha en rådgivende funksjon overfor Utdannings- og forskningsdepartementet (UFD). Brukerforumet består av representanter fra Funksjonshemmedes Fellesorganisasjon (FFO), Norges Handikapforbund, Norsk Studentunion (NSU)/Studentenes Landsforbund (StL), universitetene/høyskolene og UFD. Det er FFO som innehar sekretariatsfunksjonen (St. meld. nr. 40 2002–2003).

Brukerforumet har som mandat å (St. meld. nr. 40 2002–2003: 50):

- sørge for at synspunkter på saker som gjelder funksjonshemmede og høyere utdanning gjøres synlige, slik at dette blir en del av grunnlaget for beslutninger både i departement, og i universitets- og høyskolesektoren
- utveksle informasjon om høgre utdanning og funksjonshemmede, og ellers drøfte og legge fram synspunkter på aktuelle problemstillinger
- fungere som et rådgivende organ for UFD i spørsmål som gjelder funksjonshemmede og høgre utdanning
- drøfte informasjons- og rådgivningstjenester i forhold til brukergrupper

---

<sup>29</sup> <http://www.lanekassen.no>. Lesedato 8.7.2005.

## 3 De fire utdanningsinstitusjonene

Vi har valgt læresteder av ulike typer og som er av forskjellig størrelse med hensyn til antall ansatte og studenter. Det er valgt ut to universiteter og to mellomstore høyskoler. Vi skal kort beskrive de enkelte utdanningsinstitusjonene. Formålet er å gi et bakgrunnsbilde av hvilke forhold konsulent- og rådgivningstjenesten ved de ulike utdanningsinstitusjonene har å jobbe ut fra. Vi skal gi en presentasjon av konsulent- og rådgivningstjenestens virksomhet når det gjelder organisering og deres arbeidsoppgaver, beskrive handlingsplaner for studenter med funksjonsnedsettelse og gi et innblikk i hvordan studentene oppfatter sitt møte med den enkelte utdanningsinstitusjon og tjenestene de tilbyr.

Gjennom Kvalitetsreformen er utdanningsinstitusjonene pålagt å dokumentere sitt arbeid med læringsmiljøet og at dette arbeidet kommer til uttrykk gjennom interne kvalitetssikringssystemer.<sup>30</sup> Kvalitetsreformen har med dette en gjensidig forpliktende studieordning ved at utdanningsinstitusjonene og studentene inngår avtaler som inneholder oversikt over plikter og rettigheter som utdanningsinstitusjoner og studenter har overfor hverandre. Utdanningsinstitusjonen skal på sin side legge til rette for at studentene skal komme gjennom studiet på normert tid. Studenter som har behov for tilrettelegging skal få det, det nevnes eksplisitt at: «Forholdene må legges godt til rette for studenter med spesielle behov» (St.meld. nr. 27 (2000–2001): 29). Dette betyr at det er utdanningsinstitusjonene som har ansvaret for studentenes arbeidsmiljø, og det er de som er ansvarlig for at studenter med funksjonsnedsettelse får en godt tilrettelagt studiehverdag. Handlingsplaner for studenter med funksjonsnedsettelse synes å være en strategi for å inkludere studenter som har behov for tilrettelegging.

### 3.1 Handlingsplanene ved lærestedene

I St. meld. nr 8 (1998–99) *Om handlingsplan for funksjonshemma 1998–2001 Deltaking og likestilling*, pålegges høyere utdanningsinstitusjoner å utarbeide egne handlingsplaner for studenter med nedsatt funksjonsevne.

Møreforskning har tidligere evaluert handlingsplanene, og viser i sin evaluering status for dette arbeidet ved årsskiftet 2002/2003 (Båtevik, Vartdal, Veddegjerde 2003). Gjennom rapporten, *Evaluering av handlingsplaner for studen-*

---

<sup>30</sup> <http://odin.dep.no/ufd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning>. Lesedato: 18.8.2005.

tar med funksjonshemming (Båtevik mfl. 2003). Det viktigste funnet i evalueringen var manglende «brukermedvirkning» og lokal tilpassing. Rapporten påpeker at den viktigste forutsetningen for å [...]«kvalitetssikre handlingsplanene, er gjennom skikkelig brukarmedverknad og lokal tilpassing» (s. 26).

Evalueringen viser at det er store variasjoner i hva handlingsplanene dekker av temaer, konkrete tiltak, klart definerte tidsfrister for tiltakene og hvem som har ansvaret for at tiltakene gjennomføres. Evalueringen av handlingsplanene har vist at spørsmål rundt studenter med funksjonsnedsettelse har kommet på dagsorden, og det har blitt større bevissthet rundt vanskene studenter med funksjonsnedsettelse møter i sin studiehverdag. Evalueringen har også vist at mye er gjort på området, og nevner at enkle tiltak som å lette fysisk tilgjengelighet ikke alltid er på plass i lærestedets bygningsmasse. Evalueringen viser også at studenter med funksjonsnedsettelse synes stort sett å ha vært fraværende når planene ble lagt.

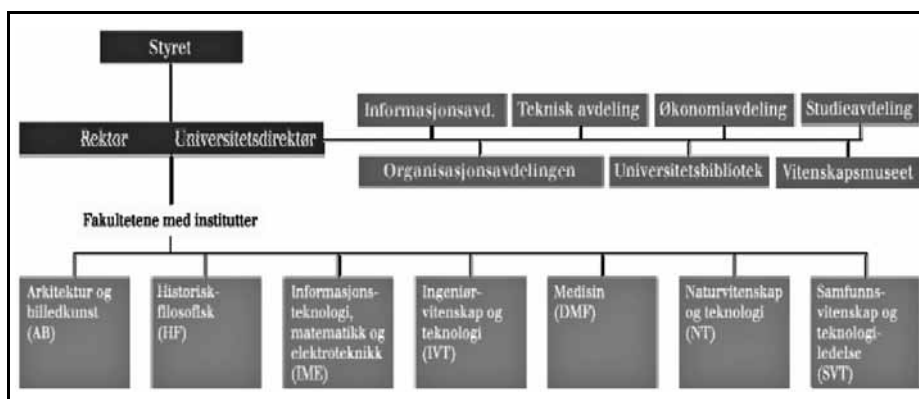
Handlingsplanene ved utdanningsinstitusjonene ble i de fleste tilfellene utarbeidet i perioden 1999 til 2003. Vi har i undersøkelsen stilt spørsmål til konsulent- og rådgivningstjenesten om studenter med funksjonsnedsettelse har vært aktører i utarbeidingen av handlingsplanen. Finnes det ved institusjonene strategier for å få rede på hvilke behov studentene har? I hvilken grad brukes lærestedets egen kompetanse (som helsefag, pedagogiske fag, tekniske fag og ulike spesialutdanninger) i forhold til handlingsplanen og i daglig arbeid med tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse? Hvilket inntrykk har studentene med funksjonsnedsettelse fått av tjenesten og utdanningsinstitusjonen. Hvilken betydning har handlingsplanene for studentene?

Vi skal her ta for oss de fire institusjonenes lokale handlingsplaner. Alle lærestedene, med unntak av UiO, definerer i sine handlingsplaner hovedgruppene som kommer inn under begrepet funksjonshemmet til å være: «hørselshemming, synshemming, bevegelseshemming, lese- og skrivevansker og andre funksjonshemninger (som for eksempel astma, allergi, diabetes, hjerte-/karlidelser, psykiske lidelser med mer).» Handlingsplanene er i all hovedsak rettet mot studenter med funksjonshemning. UiO uttaler at det også finnes ansatte og besøkende med funksjonshemninger ved universitetet og at disse vil profitte på tilretteleggingen for studentene. UiO skriver i sin handlingsplan at den hovedsakelig fokuserer på tiltak for studenter med fysiske funksjonshemninger, men at de også har ansvar for studenter med sosiale og emosjonelle vansker.



## 3.2 Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Universitetet ble etablert 1. januar 1996 og er fundert på det tidligere Universitetet i Trondheim med Norges Tekniske Høgskole, Den Allmennvitenskapelige Høgskolen, Det Medisinske Fakultet og Vitenskapsmuseet. Også Musikkonservatoriet i Trøndelag og Kunstakademiet i Trondheim er en del av universitetet. NTNU har syv fakulteter og flere sentra. Totalt har de vel 20 000 studenter og om lag 3 300 ansatte. Universitetet har en teknisk-naturvitenskapelig profil, men har også et tilbud innen samfunnsvitenskap, humaniora, medisin og psykologi (NTNU Studiehåndboka 2003–2004).<sup>31</sup>



Figur 3.1 Organisasjonskart for Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Kilde: <http://www.ntnu.no>. Lesedato 15.6.2005.

Under sentraladministrasjonen er det syv enheter. Studieavdelingen er en av disse og er delt inn i fem seksjoner.<sup>32</sup> Seksjon for studentservice har 32 ansatte og jobber med:<sup>33</sup>

- studentekspedisjon
- generell informasjon om studierelaterte saker (opptak, eksamen, reglementssaker)
- studieveiledning, fra sentrale studieveiledere og fra veiledere ved fakultetene

31 Opplysningene om NTNU er hentet fra Studiehåndboka 2003-2004, <http://mime.hf.ntnu.no:8080/hf/adm/studier/studiehandboka/bok>. Lesedato: 7.2.2005

32 <http://www.ntnu.no/studieavd>. Lesedato 15.6.2005.

33 <http://www.ntnu.no/administrasjon/avdelinger>. Lesedato 16.6.2005.

- karriere- og yrkesveiledning (ORIGO-senteret)
- praksisformidling
- koordinering av næringslivskontakt og bedriftsbesøk for studenter til NTNU
- veiledning for studenter fra utlandet og veiledning for studenter fra NTNU til utlandet
- veiledning og tilrettelegging for funksjonshemmede studenter

Tre personer jobber på fulltid med veiledning til studenter med funksjonsnedsettelse. På sine hjemmesider søker de å nå funksjonshemmede studenter, studenter som på grunn av sykdom eller andre årsaker har behov for tilrettelegging. De framhever at målet med tjenesten er å legge til rette for studentene slik at de skal kunne konsentrere seg om studiene og studentlivet.<sup>34</sup>

I sin serviceerklæring skriver NTNU følgende: «NTNU har som mål å kontinuerlig videreutvikle kvalitet og service på alle sine funksjoner og tjenester. Alle som er i kontakt med NTNU har krav på å få god behandling av ansatte som kan sine oppgaver og har den riktige kompetansen. Tjenesteyting og saksbehandling skal være i tråd med god forvaltningsskikk og gi brukerne forståelse for hvorfor de blir behandlet som de blir».<sup>35</sup>

### 3.2.1 Handlingsplanen for funksjonshemmede studenter

Handlingsplan for studenter med funksjonshemning ved NTNU 2002–2005 har som overordnet målsetting [...]«å gjøre sitt utdanningstilbud tilgjengelig for funksjonshemmede» (s.1). Denne målsettingen skal sikres gjennom områdene tilgjengelighet (fysisk, pedagogisk og sosial), og bevisstgjøring, informasjon og samarbeid mellom studenter og ansatte. Handlingsplanen til NTNU uttrykker to visjoner: «Et universitet som er godt tilrettelagt for funksjonshemmede er godt tilrettelagt for alle» og «Tilgjengelighet er bra for alle, men nødvendig for noen». Med dette uttrykkes det en holdning om at tilrettelegging vil komme alle studenter til gode. Det gis også et inntrykk av å tenke at universell utforming er et gode for alle og at det ikke skal tenkes på enkeltgrupper.

Når det gjelder pedagogisk tilgjengelighet har Handlingsplanen ved NTNU som hovedmål at [...]«studentene skal ha samme mulighet for læring som andre studenter, og ikke stenges ute på grunn av fysiske- og undervisningsmessige forhold, uhensiktsmessige eksamensformer og/eller manglende tilgang på hjelpemidler» (NTNU 2002–2005: 13). Pedagogisk tilgjengelighet deles inn i kate-

<sup>34</sup> <http://www.ntnu.no/studenterservice/tilrettelegging>. Lesedato 15.6.2005.

<sup>35</sup> <http://www.ntnu.no/studieinformasjon>. Lesedato 17.6.2005.

goriene: læringssituasjon, studielitteratur, læringsmateriell, eksamen, arbeidsforhold, hjelpemidler, tekst og talematerialelaboratorium. I NTNUs handlingsplan er målet med sosial tilgjengelighet at studentene skal oppleve sosial frihet og tilgjengelighet mest mulig uavhengig av funksjonshemning. For å oppnå dette skal de sikre tilgjengelighet for alle grupper av studenter med funksjonshemning til sosiale steder på universitetsområdet, dette omfatter for eksempel kantiner, velferdsrom, idrettsbygg, studentpolitiske instanser. I tillegg ønsker de å bevisstgjøre interne og eksterne aktører om hva tilgjengelighet for alle og tilrettelegging for funksjonshemmede innebærer. Dette målet om sosial tilgjengelighet og tiltakene for å nå målet er satt ut fra at NTNU oppgir at de har et ansvar for et helhetlig læringsmiljø, men har mange samarbeidsaktører for å nå målsettingen. Videre peker de på at funksjonshemmede er en særlig utsatt gruppe når det gjelder sosial tilgjengelighet og uttaler at de er bevisste om at mange studenter slutter på grunn av dårlig sosial tilgjengelighet.

Målsettingen til NTNU er å gjøre lærestedet til et fysisk tilgjengelig universitet for studenter med funksjonshemning i den grad dette er mulig. Den fysiske tilgjengeligheten omfatter tilgjengelighet til bygg, uteområder, læremidler (lys, lyd, akustikk, ventilasjon, plass til for eksempel hjelpemidler, teknisk utstyr, strømuttak i auditorier, grupperom, lesesaler, laboratorier, bibliotek og andre lokaler hvor det foregår læring) og tilgjengelige boliger. NTNU oppgir at ansvaret for gjennomføringen av planen ligger hos Universitetsdirektøren. Det å plassere ansvaret hos direktøren for lærestedet gir signaler om at studenter med funksjonsnedsettelse og deres betingelser på lærestedet prioriteres høyt.

NTNU tar opp mål om å sikre at søkere på spesielle vilkår får en tilfredsstillende behandling og at behovet for tilrettelegging blir meldt og at tiltak blir iverksatt så tidlig som mulig. Det uttrykkes et ønske om å kartlegge og utrede mulighetene for tidligst mulig å få varsel om søkere på spesielle vilkår, samt utrede i hvilken grad opptak utenom poengreglene benyttes. Dette begrunner de med at tilrettelegging i mange tilfeller er tidkrevende og at prosessen rundt dette ofte kommer for sent i gang. Ved å melde behov om tilrettelegging tidlig kan det bedre studentenes situasjon. Det nevnes også at et alternativ til dette arbeidet kan være å se om forhåndsløfte også kan gjelde universiteter. Som vi har sett foran, er det kun statlige og private høyskoler og Universitetet i Stavanger som har adgang til å gi forhåndsløfte (Samordna opptak 2005). Et av tiltakene vil være å arbeide for bedre informasjonsflyt mellom aktuelle instanser som studenter med funksjonsnedsettelse søkere er i kontakt med i søkerfasen. Erfaringen tilsier at informasjonsflyten kunne ha vært bedre i forhold til samarbeid mellom

attføringskonsulenter, studie- og yrkesveiledere i videregående skole og informasjonsvirksomheten NTNU driver innenfor dette området.

Det skal lages en ny handlingsplan i løpet av året ved NTNU og erfaringer fra evaluering av eksisterende handlingsplan danner noe av grunnlaget for dette arbeidet. Evalueringsarbeidet har fokusert på videre arbeidsområder og et av områdene vil være pedagogisk tilrettelegging; der eksamen, vurderingsformer, informasjon, e-læringssystemer vil være sentralt å jobbe mer med. Rådgivningstjenesten påpeker at de synes helhetstilbudet til studentene er det viktige. «Hva får studentene til å komme til vårt lærested? Det er dette spørsmålet handlingsplanen i varetar: At studentene kommer til oss, er fornøyde og føler at de får det de har krav på og behov for.» Handlingsplanen blir sett på som et redskap til å få gjort en rekke praktiske ting, samtidig understrekes det at det også er mye som gjøres ved lærestedet som ikke kommer inn i handlingsplanen.

Rådgivningstjenesten har synspunkter på handlingsplanens varighet og synes at en periode på tre år er tilstrekkelig. Med nåværende handlingsplan har de erfart både implementeringen av Kvalitetsreformen og bruk av e-læringssystemer noe som viser at handlingsplaner som går over mange år blir lite brukbare ved omfattende forandringer.

### 3.2.2 Rådgivningstjenesten for funksjonshemmede studenter

Rådgivningstjenesten ved NTNU er delt inn i og jobber i forhold til studenter med nedsatt funksjonsevne på følgende tre nivåer:

1. En lokal rådgivningstjeneste på lokalt plan. Tjenesten har som oppgave å drive rådgivning og veiledning overfor studenter, ansatte, fakulteter, institutter og administrasjonen ved NTNU (Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet 2004).
2. Regional nettverksbygger. Virksomheten er gitt navnet Lucas og er lokalisert i et av de 47 nybygde studentboligene med universell utforming. Hovedformålet med Lucas er å være nettverksbygger og være en drivkraft i et tverrsektorielt samarbeid mellom ulike etater og instanser i Trondheim slik at studenter med funksjonsnedsettelse skal få et helhetlig tilbud. Hovedinntrykket er at det nå skal jobbes i forhold til overgangen fra studieliv til arbeidsliv (Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet 2004).
3. Nasjonal pådriver. For å støtte opp under utdanningsinstitusjonenes ansvar har det ved NTNU blitt etablert en nasjonal enhet som skal ivareta en pådriver- og nettverksfunksjon knyttet til arbeidet med å fremme bedre læringsmiljø for studenter med nedsatt funksjonsevne. Enheten er knyttet til

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) og har ifølge (St.meld. nr. 40 2002–2003) følgende oppgaver (s. 51).

- Støtte opp under arbeidet med oppfølging og revidering av institusjonenes handlingsplaner for personer med nedsatt funksjonsevne
- Medvirke til utvikling av fagmiljø og nettverk for erfaringsutveksling og kompetansebygging
- Utvikle Internettsider med relevant informasjon
- Arrangere seminarer/konferanser for kontaktpersoner/fagpersoner i sektoren
- Medvirke til utvikling av enhetlige systemer for registrering av studenter med nedsatt funksjonsevne og brukerundersøkelser

I kraft av å være nasjonal pådriver arrangeres det en årlig konferanse der alle høyere utdanningsinstitusjoner inviteres. Det er et faglig og sosialt seminar for kontaktpersoner og andre interesserte ved lærestedene. I tillegg er det etablert en nasjonal arbeidsgruppe som består av åtte læresteder i tillegg til NTNU. Gruppen jobber med enkelttemaer som berører hele sektoren. Nasjonal pådriverfunksjon har også et tilbud til lærestedene om å gi informasjonsseminarer. Dette gjøres på forespørsel fra det enkelte lærested og er et gratis tilbud. De er også redaktør for nettstedet universell.no. Hovedmålgruppen for nettstedet er ansatte ved universiteter og høyskole. Siden tar opp forhold rundt høyere utdanning og studenter med funksjonsnedsettelse, det er også en guide om det å studere med en funksjonsnedsettelse, og i tillegg fungerer det som en informasjonsbank for veiledere på alle nivå.

På regionalt nivå driver NTNU i samarbeid med Høgskolen i Sør-Trøndelag og Gjensidige Nor Forsikring og veiledningssenteret Lucas. Dette samarbeidet omhandler hovedsakelig overgangen mellom studier og arbeidsliv for personer med nedsatt funksjonsevne, samt studentrettede aktiviteter/tilbud. I tillegg har NTNU en lokal rådgivningstjeneste for studenter og ansatte.

I 1997 ble det opprettet en rådgivningstjeneste ved NTNU. I 2003 ble ytterligere to personer ansatt og tjenesten består i dag av tre personer. Rådgivningstjenesten jobber ut fra tre fokus: «Inn i studiet, gjennom studiet og ut av studiet.» Arbeidet fram til nå har i størst grad omfattet de to første elementene, og det har vært lite rom for å jobbe med overgangen fra studieliv til arbeidsliv.

Rådgivningstjenesten blir av de ansatte selv karakterisert som et koordineringsorgan, i og med at de som institusjon har et helhetlig ansvar. «Vi tar ansvar for studentene når de kommer inn døra, grensegangen mellom vårt ansvar, etaters og institusjoners ansvar er veldig uklart når det gjelder studenter og det fø-

rer til at vi som rådgivningstjeneste tar hånd om veldig mye, kanskje for mye.» Når det gjelder kommunikasjonen mellom rådgivningstjenesten og fakultetene fortelles det om definerte og formaliserte arbeidsoppgaver og ansvarsoppgaver som er godkjent av både studiedirektør, rådgivningstjenesten og fakultetene. Hovedskillelinjen går ved det som er faglige spørsmål og som er fakultetene sitt ansvar. Det som er knyttet mot det å ha en funksjonsnedsettelse og hva slags tilrettelegging en kan få, tilhører rådgivningstjenestens ansvarsområde. Dette er en ordning rådgivningstjenesten ved NTNU er fornøyd med. I tillegg til fakultetskontakten er det også kontaktpersoner ned på instituttnivå. En ordning rådgivningstjenesten er fornøyd med. Kontaktpersonene på instituttet får et visst antall saker, og opparbeider dermed en kompetanse ute i fagmiljøene. Det påpekes at det er store forskjeller i hvor bra det fungerer på de forskjellige instituttene og fakultetene. Rådgivningstjenesten har også erfart at kontaktpersonene i for liten grad har kjennskap til sitt ansvarsområde og sender dem til rådgivningstjenesten. Noe som resulterer i at studenter med faglige spørsmål blir sendt tilbake til fakultetene eller instituttene. En uheldig effekt av å kanalisere studentsaker ut i fagmiljøene er at rådgivningstjenesten ikke har den samme kontrollen eller oversikten over om studentene får lik behandling fra fagmiljø til fagmiljø, det finnes ikke noe sentralt regelverk på dette. Det henvises i den forbindelse til en felles studieforskrift, der tilrettelagt vurdering er tatt inn, men forskriften oppfattes å være av en så generell at:

*Det blir bare en norm der det ikke finnes noen sentrale retningslinjer i det hele tatt, vi [rådgivningstjenesten] har utarbeidet tipshefter men det er helt opp til de enkelte [fakultetene/instituttene] om de vil følge dem. Tipsheftene sender vi ut til faglærerne etter behov, for å nå ut til alle uansett om de spør etter dem eller ikke. Det er ikke noen retningslinjer for hva fakultetene og instituttene skal gjøre. Det er en av våre viktigste oppgaver å spre gode holdninger og kunnskap.*

Rådgivningstjenesten har merket seg både positive og negative erfaringer for studenter med funksjonsnedsettelse som en følge av Kvalitetsreformen. De mener studentene har fått en tetter oppfølging i form av at de har flere innleveringsoppgaver som de får tilbakemeldinger på og at de oftere har eksamen. Rådgivningstjenesten har merket Kvalitetsreformen gjennom et økt arbeidspress på studentene. Dette har ført til mange flere søknader om utsatt eksamen, innleveringer og mange flere trenger skrivehjelp.

Ved NTNU har de brukt studentassistenter for studenter som har behov for det. «Vi er i en særstilling ved at vi har et budsjett som gir rom for å kjøpe oss ut av disse problemene». De har 30–40 studenter som fungerer som hjelpelærer, lesehjelp og «faglige støttekontakter». Det brukes ca 250 000 kroner i lønn per år til studentassistentene og det er NTNU som dekker dette. Rådgivningstjenesten hevder at: «Vi ser at studenter greier å komme seg gjennom med litt ekstra hjelp. Dette er det absolutt viktigste vi gjør og er det enkelttiltaket som har størst effekt.» De ansatte kan fortelle at denne ordningen innebærer mye administrasjon for dem i form av rekruttering og utbetaling av lønn.

### 3.2.3 Egen portal

Rådgivningstjenesten driver de en portal for studenter med behov for tilrettelegging.<sup>36</sup> Gjennom portalen formidler NTNU alt som de har å tilby i forhold til tilrettelegging med lenker videre til de aktuelle informasjonssidene som tar opp; aktuelt stoff, forhold rundt studieliv, eksamen, ulike brosjyrer, regelverk og informasjon om hvordan studentene skal komme i kontakt med konsulenttjenesten ved NTNU.

### 3.2.4 Studentenes møte med lærestedet og rådgivningstjenesten

Studentene ved NTNU oppgir at det var både fagtilbud, nærhet til hjemstedet og Trondheim som en attraktiv studentby som var med på å avgjøre valg av studiested. En av studentene forteller at vedkommende fikk omvisning på videregående skole og at andre med samme funksjonsnedsettelse hadde «pløyd marken før». Dette, sammen med universelt utformede studentboliger, var med på å avgjøre valget av utdanningssted for denne studenten.

Studentene vi har snakket med ved NTNU, har vært svært rosende i sin omtale av kontakten de har med rådgivningstjenesten. Flere kan fortelle at de har brukt tjenesten over flere år, og at de jevnlig bruker tjenesten.

*Måten de [rådgivningstjenesten] møter deg på er fantastisk. Men det var en veldig bøyg for meg å gå dit. Jeg visste ikke om det fantes noe tilbud på forhånd og jeg måtte lete veldig for å finne fram til hvor det [rådgivningstjenesten] var hen. Jeg hadde nesten gitt opp da jeg tenkte at nå prøver jeg rådgivningstjenesten som siste utvei, og så ser jeg om de kan hjelpe meg. Jeg måtte ha hjelp. Jeg hadde lyst til å klare alt selv, men plutselig en dag må du*

<sup>36</sup> <http://www.ntnu.no/studenterservice/tilrettelegging>. Lesedato 14.10.2005.

*innrømme for deg selv at du trenger hjelp. Og det første du tenker på da er hvor i all verden skal jeg gå da?*

De tre personene som utgjør rådgivningstjenesten, blir omtalt som svært kompetente, men at de er for få. Studentene fortalte at de ansatte i rådgivningstjenesten hadde stor arbeidskapasitet og at de jobbet mye, samtidig uttrykte de bekymring for at dette kunne bli en for stor belastning og medføre sykmeldinger og utbrenthet. På spørsmål om dette gjorde det vanskelig å komme i kontakt med rådgivningstjenesten, svarte studentene at det ikke var noe problem, men pekte på at de følte de ansatte kunne hatt bedre tid til den enkelte student. Studentene følte også at de kunne gi uttrykk for sine meninger om rådgivningstjenesten til de ansatte, og at det var stor takhøyde til å ta imot tilbakemeldinger. Når studentene hadde behov for å gi ris, så var det også rom for det.

Flere av studentene som ble intervjuet hadde deltatt på ulike kurs på grunn av ulike funksjonsnedsettelse i regi av rådgivningstjenesten. Bortsett fra at tidspunktet for kursene ikke alltid passet studentene, har kvaliteten på kursene fått positive omtaler. Et av kursene som arrangeres er et eksamensmestringskurs. Ett år ble det i etterkant av kurset gitt oppfølging av mastergradsstudenter i rådgivning til samtaler. En av studentene omtaler kurset som svært bra og et kurs som virker. Studenten ønsket at dette apparatet kunne følge vedkommende gjennom hele studiet om det hadde vært muligheter for det.

Flere av studentene fortalte om dårlig informasjonsflyt mellom fakultetene, instituttene/avdelingene og rådgivningstjenesten. Dette resulterte i at studentene selv brukte mye av sin tid til å ordne praktiske ting, som å informere ansatte på sine studier om sin funksjonsnedsettelse og hvilke behov de har for tilrettelegging.

*Du blir helt nødt til å være ambassadør selv [for å sørge for at alle som bør informeres blir det]. Du må fortelle samtlige lærere og innleide lærere om hvorfor i all verden du sitter og sliter med noe [funksjonsnedsettelse]. Jeg har en bunke med papirer som jeg må sende til fakultetskontoret, veilederen og til alle lærerne og til vitenskaplige assistenter. Hvert år har vi fem nye lærere. Jeg må tenke på hvem av dem jeg skal velge ut og tenke er min representant, så får han/hun vite hva jeg har [av funksjonsnedsettelse] og så får ingen andre vite det. Jeg tenker, finn hierarkiet på fakultetet slik at jeg kan gå til toppen med en gang. Det er utrolig hvor mye du må informere om og så får du ingen informasjon tilbake (informanten ler oppgitt).*



Informantene som deltok i gruppeintervjuene, er enige om at de burde ha sluppet å ha det organisatoriske ansvaret som de føler at de innehar nå. De synes det blir en ekstra belastning i og med at funksjonsnedsettelsene i seg selv krever at de bruker ekstra tid på en del av utdanningen. Noen av studentene sier at det de bruker av tid på å organisere går på bekostning av tiden de har til å studere og den sosiale tiden de har etter at studiedagen er over. En av studentene uttalte dette på følgende måte: » Jeg ønsker å ha et liv i tillegg [til å studere]».

Det gis også flere eksempler på dårlig informasjonsflyt og manglende koordinering mellom de ulike fakultetene, instituttene/avdelingene og rådgivningstjenesten, særlig gjelder dette i forbindelse med eksamen for studenter som har behov for tilrettelegging.

*De som jobber i rådgivningstjenesten vet aldri når jeg skal ha eksamen fordi eksamenskontoret blir informert to uker før eksamen. Studieprogrammet blir planlagt i løpet av året. Flere ganger har jeg opplevd at eksamensdatoen har blitt endret en uke før eksamen. Alle [studentene] bestilte flybillett hjem på lørdag fordi de skulle ha eksamen på fredag, så flytter de eksamen til lørdag en uke før. Det skjedde i fjor med meg [studenten har også opplevd dette tidligere i studiene]. Da er det dårlig informasjon. Jeg er avhengig av at det utøves press både på fakultetet og de som jobber i rådgivningstjenesten for å få det til [at hele studiehverdagen koordineres]. Hvis jeg hadde vært helt utslitt og psykisk knekt og lei meg, som en godt kan bli når en møter mye motgang da hadde dette ikke gått [da kunne jeg ikke vært student]. Det er ingen som tar hånd om deg. Det er du selv som må hente deg inn igjen [psykisk].*

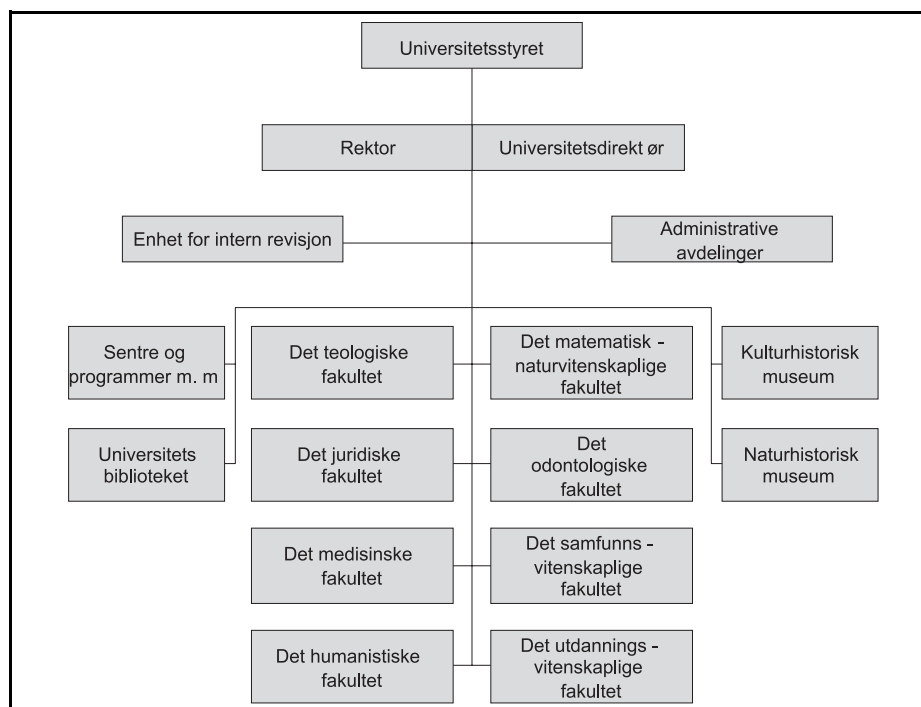
Det å kommunisere med studenter med ulike former for funksjonsnedsettelse krever at alle ledd av lærestedet tenker på hvilken form kommunikasjonen skal ha. Blinde og synshemmede studenter som får brev fra NTNU i posten med vanlig skrift, har vanskelig for å lese informasjonen som blir sendt ut uten å få hjelp fra andre. Vanskene forsterkes når henvendelsene per post krever et svar i retur.

*Jeg får ikke til å lese brevene i posten. NTNU sender ingenting på e-post. Samtidig forlanger de at jeg skal følge de samme fristene som alle andre. Hvordan skal jeg få til det? Først må jeg finne noen som kan hjelpe meg med å fylle ut skjemaet, så må jeg ha hjelp til å skrive under og så trenger jeg hjelp til å skrive på adressen og sende det tilbake igjen – det er en dagsjobb.*

### 3.3 Universitetet i Oslo

Universitetet i Oslo (UiO) består av åtte fakulteter, foruten Universitetsbiblioteket, Universitetsmuseene, en rekke sentra og andre enheter. Universitetet tilbyr over 50 forskjellige bachelorprogrammer og en rekke masterprogrammer. Disse programmene har normert studietid fra 1 til 2 år, og er ofte opprettet som ledd i internasjonale avtaler.

UiO har en egen seksjon for internasjonalisering av studier (SIS) som ligger under Studieavdelingen og som har ansvar for koordinering av programmer og rammeavtaler for internasjonalt student og lærermobilitet. Internasjonal seksjon (SIS) gir også informasjon om hvilke muligheter studentene har for utvekslingsopphold i utlandet som en del av graden ved universitetet.<sup>37</sup> I universitetets langtidspan er internasjonalisering en viktig del av alle kjerneaktivitetene ved institusjonen.<sup>38</sup>



Figur 3.2 Organisasjonskart over Universitetet i Oslo

Kilde: Organisasjonskartet ved UiO er under utarbeidelse, en foreløpig versjon er skaffet av John Baarli, webredaktør, Informasjonsavdelingen

37 <http://www.uio.no/studier/utland>. Lesedato: 16.3.2005.

38 [http://www.uio.no/om\\_uio/internasjonalt](http://www.uio.no/om_uio/internasjonalt). Lesedato: 26.4.2005.

De administrative avdelingene består av syv enheter, der studieavdelingen er en av disse og er delt inn i tre seksjoner. Seksjon for læringsmiljø, kvalitetssikring og regelverk favner rådgivningstjenesten for studenter med funksjonsnedsettelse.

I sin serviceerklæring omhandler et av punktene for hva studenter med funksjonsnedsettelse kan forvente av lærestedet er å: [...]«tilrettelegge undervisningen for studenter med funksjonshemming». Universitetet forplikter seg også gjennom serviceerklæringen å jevnlig vurdere undervisningens funksjonalitet og kvalitet, og iverksette forbedringer der det er mulig. Selv om dette er et punkt som retter seg mot alle som er studenter, vil dette være noe som har særlig interesse for studenter med funksjonsnedsettelse fordi det innebærer et løfte om å gjøre undervisningen mer tilgjengelig, slik teksten kan leses. Når det gjelder informasjon, rådgivning eller andre administrative tjenester, forplikter UiO seg til å gi [...]«god og imøtekommende informasjon i et veldrevet informasjons- og rådgivningssystem som skal møte studentene fra de får opptak ved institusjonen og gjennom hele studieløpet.»<sup>39</sup> I denne forpliktelsen ligger det en forventning om å gi veiledning og hjelp til studenter som trenger spesiell tilrettelegging av studiesituasjonen og eksamen. Samtidig forutsetter dette punktet i erklæringen at studentene selv søker og skaffer seg nødvendig informasjon og råd.

Studentparlamentet krever at Universitetet får et eget diskrimineringsombud, ombudet skal fungere som en kontaktperson for studenter som føler seg utsatt for diskriminering etter etnisitet, seksuell legning, funksjonshemming eller kjønn.<sup>40</sup>

### 3.3.1 Handlingsplanen for funksjonshemmede studenter

UiO har i sin handlingsplan som visjon å være en utdanningsinstitusjon som [...]«skal være tilgjengelig for funksjonshemmede studenter slik at de kan ta høyere utdanning og forskeropplæring på linje med andre studenter» (Universitetet i Oslo 2000–2004: 1).

UiO sier at de har et mål om at de skal ha funksjonshemmede i tankene ved gjennomføring av alle tiltak (fysiske så vel som pedagogiske) og henviser til blant annet FNs standardregler.

UiO har strategiske mål som omhandler: fysisk tilgjengelighet, pedagogisk tilgjengelighet, tilgjengelighet til studielitteratur, bevisstgjøring og samarbeid, kommunikasjon og informasjon, sikkerhet, informasjonsteknologi og sosialt liv. Med alle sine strategiske mål viser UiO at de tenker på studentenes helhets-

39 <http://www.uio.no/studier/serviceerklaring>. Lesedato: 15.6.2005.

40 <http://universitas.uio.no/nyhet/?sak=346>. Lesedato: 16.6.2005.

situasjon med sin handlingsplan. De tar opp studentenes sosiale liv som omhandler boforhold og det å kunne delta i sosiale aktiviteter på lik linje med andre studenter. De vektlegger informasjonsteknologi og ønsker å være en foregangsinstitusjon i arbeidet med å gi studenter med funksjonsnedsettelse muligheter til å møte utfordringer i studiesituasjonen.

Når det gjelder pedagogisk tilgjengelighet ved UiO, har de ifølge handlingsplanen som mål å [...]«ta hensyn til alle studentkategorier slik at studenter med funksjonshemming kan utnytte det pedagogiske tilbud og forskningsmulighetene på lik linje med de øvrige studenter«(s. 13). Ved UiO omfatter pedagogisk tilgjengelighet tilrettelegging av undervisningen både når det gjelder pedagogiske og fysiske forhold. Med dette følger at det legges til rette for å ta notater på andre måter (der ansvaret legges til studenten), særordning til eksamen som innebærer tilrettelegging av eksamen (der tiltakene er å utarbeide retningslinjer og prinsipper) og at det legges opp til en mest mulig lik behandling (et ansvar som hviler på både studenter, administrativt personale og driftsansvarlige). Det legges også til rette for tegnspråktolk, utlån av hjelpemidler og studielitteratur.

I UiOs handlingsplan er målet med sosial tilgjengelighet at studentene med funksjonsnedsettelse skal kunne delta i sosiale aktiviteter på lik linje med de øvrige studentene, i tillegg har de som mål at studentene skal ha tilfredsstillende boforhold. Tiltaket for å nå denne målsetningen er at UiO samarbeider med Studentsamskipnaden og studentorganisasjoner slik at tilbudene blir tilgjengelige for alle. UiO peker på at mangel på tilgjengelighet ved sosiale arrangementer av ulike grunner lett kan føre til sosial isolasjon, og at dette forsterkes når studenter med funksjonsnedsettelse sitter på egne lesesaler. De kaller dette et eksempel på kryssende hensyn ved at dyrt utstyr og gode arbeidsforhold skal sikres og på den andre siden kan dette virke sosialt isolerende. UiO foreslår på bakgrunn av dette at lesesaler for studenter med funksjonsnedsettelse skal lokaliseres i så nær tilknytning til ordinære lesesaler som mulig. Når det gjelder fysisk tilgjengelighet omfatter den tilgjengelighet til bygg, uteområder, læremidler, tilgjengelige boliger og kantiner

### 3.3.2 Konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter

Starten på konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter ved UiO begynte med opprettelsen av Rådet for funksjonshemmede studenter i 1975.<sup>41</sup> Ved UiO får studenter som ønsker det et tilbud om konsulenttjenester gjennom studieavdelingen som er en av universitetets administrative enheter. Studieav-

---

41 Hagan, E. (2005): Studenter med funksjonshemming i høyere utdanning.

delingen har nylig gjennomgått en omorganisering og er nå delt inn i tre seksjoner, felles for seksjonene er at de arbeider med utviklings- og forvaltningsoppgaver. Seksjon for studieadministrative tjenester (SST) er en av disse og har i underkant av 30 ansatte. Seksjonen er delt i ulike grupper og konsulenttjenesten er en del av gruppe for læringsmiljø og tilrettelegging.<sup>42</sup>

Konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter har seks ansatte i fire fulltidsstillinger. I tillegg er det to saksbehandlere som også tilhører gruppen for læringsmiljø og tilrettelegging. Disse skal dekke behov for hjelp og rådgivning til om lag 33 000 studenter ved universitetet. Det som karakteriserer tjenesten ved UiO er at den er spesialisert. De ansatte har hver sine ansvarsområder delt inn etter blant annet synshemninger, hørselshemninger, dysleksi og bevegelsehemninger, men arbeider også på tvers. De har som oppgave å bistå med å tilrettelegge studiesituasjonen for studenter med ulike former for funksjonsnedsettelse, samt at de tilbyr følgende tjenester:<sup>43</sup>

- behovsutredning og rådgivning
- utlån av ulike typer hjelpemiddel
- tilpasning på lesesalen
- tilrettelegging til eksamen
- utprøving av datautstyr
- testing av dyslektikere og utskrivning av attest
- tilrettelegging av det fysiske miljøet

Bakgrunnen for den nye inndelingen er et tett samarbeid med læringsmiljøutvalget (LMU), som har gjort det nødvendig å ha en større gruppe enn konsulenttjenesten. En av informantene ved lærestedet reflekterer over hvilke konsekvenser de strukturelle endringene får for studentene. Vil endringene gjøre at de når studenter som har et behov som ligger inn under læringsmiljø og tilrettelegging som de ikke nådde tidligere? Det fortelles om at mange studenter ikke ser på seg selv som funksjonshemmet. Men at spørsmålet som kan stilles er om studentene nå i større grad enn tidligere ønsker å benytte seg av tjenesten? Informanten mener at konsulenttjenesten må finne ut av hvem de ønsker å nå. «Skal vi nå alle som har problemer på studiet? Det kan vi ikke. Vi får noe og mister noe ved å være tydelig og utydelig». Hvis konsulenttjenesten skal ta mål av seg til å hjelpe alle studenter som har behov, må de øke antall ansatte i tjenesten. Enkelte behov hos studentene kommer i et grenseskille for konsulenttjenesten,

---

42 <http://www.admin.uio.no>. Lesedato: 13.6.2005.

43 <http://www.admin.uio.no/sta/konsulenttjenesten>. Lesedato: 14.6.2005.

i forhold til kompetansen de innehar og hva de har som oppgave i utgangspunktet. Psykiske problemer blant studenter nevnes som et eksempel. Det er en pågående diskusjon blant de ansatte i konsulenttjenesten ved UiO i forhold til å la tjenesten omfatte psykiske problemer, fordi det hele tiden er en fare for at tjenesten kan forstrekke seg og få for mange oppgaver. Et annet eksempel er innreisende og utreisende studenter med funksjonsnedsettelse. Konsulenttjenesten ønsker at studenter med funksjonsnedsettelse skal kunne reise til utlandet og at utenlandske studenter kommer til Norge, men de stiller spørsmål ved hvilke prinsipper som skal gjelde om ikke alle kan få støtte. Erfaringene til nå er at det er arbeidskrevende med utveksling av studenter med funksjonsnedsettelse. Til nå har dette vært håndtert i et samarbeid mellom universitetet, studentsamskipnaden, trygdesystemet, hjelpemiddelsentralene og a-etat. I dag synes det ikke å eksistere klare retningslinjer for hva og hvem som skal hjelpe utenlandske studenter med funksjonsnedsettelse. Det hevdes at konsulenttjenesten ikke har en klart avgrenset målgruppe, bekymringen går i retning av at det medfører at en kanskje ikke får gjort nok for noen studenter og at de forstrekker seg i forhold til andre.

Konsulenttjenesten understreker at i prinsippet skal alle enheter ved utdanningsinstitusjonen som har ansvar for studenter også ha et ansvar for studenter med funksjonsnedsettelse.<sup>44</sup> Tjenesten har samarbeid med både administrativt og vitenskapelig personale og kaller jevnlig inn til møter og seminarer med ulike tema som omhandler studenter med funksjonsnedsettelse. En av informantene hevder at styrken til konsulenttjenesten ved siden av å være seks ansatte med betydelig spisskompetanse, er at de har lang erfaring. De har også betydelig erfaring med å teste studenter med dysleksi og mener at de kanskje er de som har mest erfaring på dette området. Konsulenttjenesten er opptatt av kommunikasjon innad ved universitetet, det gjør at de sender ut kortfattet informasjon til ansatte om hvilke behov studenter med funksjonsnedsettelse har. I tillegg understreker konsulenttjenesten viktigheten, med bakgrunn i universitetets størrelse og desentralisering, av å samle eksamenskonsulentene fra de ulike fakultetene for å ha en lik praksis, i og med at det utøves skjønn i forhold til tilrettelegging.

### 3.3.3 Egen portal

UiO har en egen portal på sine nettsider som inneholder informasjon rettet spesielt mot studenter med funksjonsnedsettelse. Konsulenttjenesten for funk-

---

<sup>44</sup> Tilgjenge for alle i høgre utdanning. Presentasjon av konsulenttjenesten.

sjonshemmede studenter har det redaksjonelle ansvaret for denne portalen. Gjennom portalen formidler universitetet at de ønsker å legge forholdene til rette for studenter med funksjonsnedsettelse ved at studentene har muligheten til å få informasjon om hva universitetet tilbyr i forhold til:<sup>45</sup>

- tilrettelegging til eksamen
- tilrettelagte studier
- tilrettelegging av det fysiske miljøet
- tekniske hjelpemidler
- elektroniske ordbøker

Studentene kan følge lenker videre på disse ulike tilbudene og få mer informasjon om hva universitetet kan tilby, samt få grundig informasjon om regler og retningslinjer for tjenestene. I tillegg er det lagt inn lenker til kontaktpersoner med ulike ansvarsområder.

UiO har lenker på sine sider som gir opplysninger om hvor studenter som ønsker å studere i utlandet skal henvende seg for å finne ut hvor godt tilrettelagt de utenlandske utdanningsinstitusjonene som ønskes er. De aktuelle studentene henvises til HEAG-databasen som er et nettsted som viser tilgjengelighet for funksjonshemmede i høyere utdanning i hele Europa.<sup>46</sup> Databasen gir opplysninger som kan være med på å finne et egnet studiested.

### 3.3.4 Studentenes møte med lærestedet og konsulenttjenesten

Studentene vi har vært i kontakt med, begrunner sitt valg av lærested i geografisk nærhet, ønsket utdanningstilbud eller et ønske om å flytte til og bo i Oslo. Studentene har ikke uttrykt noen vanskeligheter med å komme i kontakt med rådgivningstjenesten ved universitetet. «Jeg visste om konsulenttjenesten før jeg begynte her. Jeg har alltid visst om den for jeg har hatt kjente som har gått på universitetet.».

Studentene ved UiO trekker fram kursing og samlinger som rådgivningstjenesten tilbyr som særlig positivt. Det holdes kurs om dysleksi for ansatte, og studieteknikkurs og samlinger for studenter med dysleksi. En av studentene forteller at kursene om dysleksi som vedkommende har deltatt på, fungerte bra, og at rådgivningstjenesten ordner studietekniske ting som datamaskin ved oppgave-

---

<sup>45</sup> <http://www.uio.no/studier/funksjonshemmet>. Lesedato: 15.6.2005.

<sup>46</sup> <http://www.european-agency.org>. Lesedato: 14.9.2005.

skrivning med utvidete retteprogrammer uten at studenten hadde spurt om dette. Her virker det som om rådgivningstjenesten kjenner funksjonsnedsettelsene så godt at de kan være i forkant med å hjelpe studentene.

*Rådgivningstjenesten gjør mange ting som sikkert ikke står i deres arbeidskontrakt. De brenner for å hjelpe, de ser at det er potensialer og de har troen. Man går alltid med løftet hode ut derfra. Man får heller kampvilje, enn å gi opp. De er støttespillere utover det at de prøver å jobbe for å tilrettelegge. De er en sparringspartner. Hvis jeg stikker innom får jeg alltid nye ting om dysleksi og de forklarer hva det er på en bra måte. Det er viktig at jeg også forstår mer og mer, for da kan jeg argumentere bedre overfor alle andre. Min kontaktperson [i rådgivningstjenesten] etterutdanner meg i dysleksifaget.*

En av studentene vi snakket med var svært fornøyd med rådgivningstjenesten og kompetansenivået og uttrykte at de ansatte var dyktige til å formidle studentens behov til fakulteter, institutter/avdelinger, men problemet var at de som ble informert ikke forstår, eller ikke ønsker å forstå.

### 3.4 Høgskolen i Vestfold

Høgskolen i Vestfold ble etablert 1. august 1994 ved at Høgskolesenteret i Vestfold, Eik lærerhøgskole og Vestfold sykepleiehøgskole ble slått sammen. Høgskolen er delt inn i fem avdelinger, den er lokalisert på to studiesteder og har 400 ansatte. Studieåret 2003–2004 studerte totalt 4 000 studenter ved de ulike programmene på heltid eller deltid.<sup>47</sup>

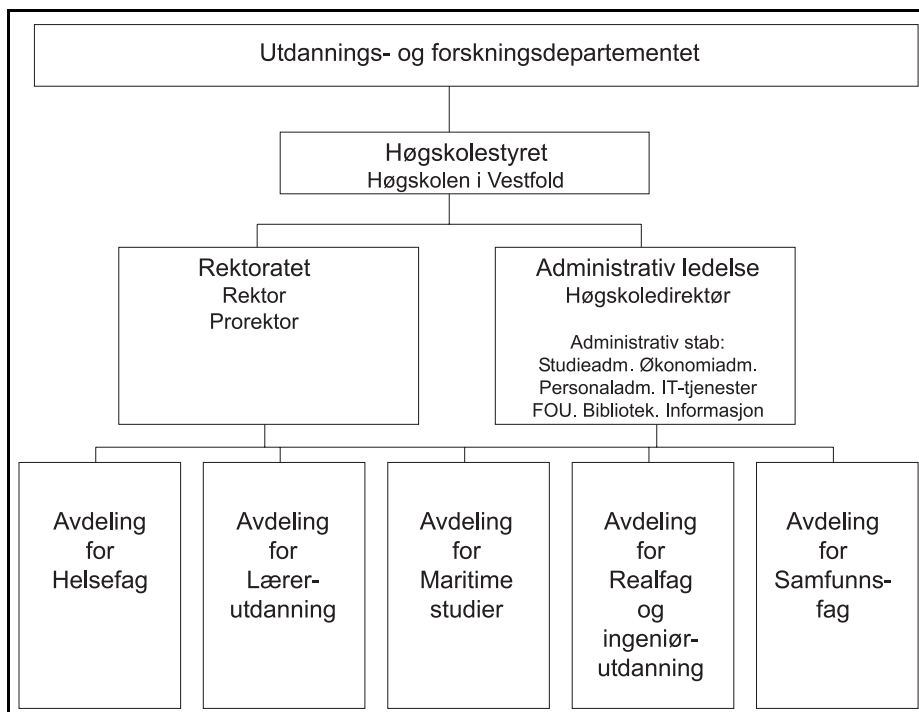
HVE er en profesjonshøgskole, der grunnutdanning til spesifiserte yrker står sentralt. Høgskolen tilbyr studier som fører til yrker som ingeniør, skipsoffiser, lærer, førskolelærer, sykepleier eller økonom, samt andre fag. Høgskolen tilbyr fagutdanninger på grunn- og mellomnivåer, samt videre- og etterutdanninger.

HVE er i en omstillingsprosess som blant annet omfatter samlokalisering med lærerutdanningen og når det gjelder internasjonalisering. HVE deltar i flere større programmer. I utkast til virksomhetsplan uttaler HVE at de [...]«skal ha en større internasjonal kontaktflate til beste for studenter og ansatte enn gjennomsnittet av norsk høgskoler».<sup>48</sup>

<sup>47</sup> <http://www.hive.no>. Lesedato: 29.4.2005.

<sup>48</sup> Hentet fra Virksomhetserklæring for Høgskolen i Vestfold (Utkast 3.6.2002). S-SAK: 2002/49, <http://www.hive.no/adm/info/hve2003/virksomhetserklaring>. Lesedato: 8.3.2005





Figur 3.3 Organisasjonskart for Høgskolen i Vestfold

Kilde: <http://www.hive.no>. Lesedato 15.6.2005

HVE skriver i sin serviceerklæring at de skal legge forholdene til rette for at studentene ved høyskolen skal ha best mulige forutsetninger for å gjennomføre studiene. Høyskolen forplikter seg til å tilby et godt studie- og arbeidsmiljø som er med på å skape trivsel og motivasjon slik at hver enkelt student stadig lærer av sine erfaringer og utvikler sin egen kompetanse. Miljøet skal stimulere til faglig og pedagogisk samarbeid der enkeltpersoner og grupper får nyttiggjort seg de ressursene som finnes ved høyskolen. Høyskolen ønsker at serviceerklæringen skal gi følgende informasjon:<sup>49</sup>

- studentenes rettigheter og plikter
- hvilke tjenester og hvilken service studentene har krav på
- muligheter til medvirkning og demokratisk innflytelse i beslutninger høyskolen tar

<sup>49</sup> <http://www.hive.no>. Lesedato: 17.6.2005.

- hvilke muligheter studentene har til å klage på undervisning, eksamen og andre forhold
- hvilke krav og forventninger studentene og ansatte kan ha i forhold til hverandre

På sin side forventer høyskolen at studentene skal engasjere seg i studentsaker, delta i valg av studentrepresentanter, gi tilbakemeldinger til ansatte og ledelse om studieerfaringer med mer.

Når det gjelder læringsopplegg, undervisning og eksamen forplikter høyskolen seg til blant annet å:

- legge forholdene til rette for studenter med funksjonshemming i tråd med handlingsplan for funksjonshemmede studenter
- sikre studentene muligheter til å evaluere undervisningsoppleggene
- foreta jevnlig undersøkelse i samarbeid med studentene om hvordan de er fornøyd med læringsmiljøet og studiekvaliteten
- sørge for at faglig ansatte er i dialog med studentene og utvikler nye undervisningsmetoder
- legge til rette for fleksible og selvstendige læringsformer
- bidra til at eventuelle klager fra studenter vedrørende undervisning, læringsopplegg eller eksamen blir fulgt opp og behandlet på en konstruktiv måte av ledelsen
- sørge for at bibliotek, tekniske rom og praksisrom til enhver tid er oppdatert på relevant utstyr, litteratur, og hjelpemidler

### 3.4.1 Handlingsplan for funksjonshemmede studenter

HVE har de samme mål og tiltak når det gjelder mottak av studenter med funksjonsnedsettelse som NTNU. Målet når det gjelder mottak av studenter er å sørge for at studentene mottar tilstrekkelig informasjon og sørge for at tilrettelegging sikres og iverksettes så tidlig som mulig. Målet er å etablere rutiner som skal sikre at ansatte får tilstrekkelig informasjon om de studentene som trenger tilrettelegging som skal begynne ved lærestedet, og hvilken type tilrettelegging de trenger.

Også når det gjelder pedagogisk tilgjengelighet har HVE de samme hovedmålene som NTNU som går ut på at studentene skal ha like muligheter for læring som andre studenter (Høgskolen i Vestfold 2000–2004: 11).<sup>50</sup> Pedagogisk

---

<sup>50</sup> Det foreligger et forslag til Handlingsplan for studenter med funksjonshemming ved HVE 2005-2009.

tilgjengelighet deles også inn på samme måte som NTNU. I tillegg følger HVE NTNU både når det gjelder mål, tiltak og begrunnelse for den sosiale tilgjengeligheten og den fysiske tilgjengeligheten ved høyskolen (se beskrivelsen av NTNU). Det overordnede målet med sosial tilgjengelighet er at studentene skal oppleve sosial frihet og tilgjengelighet mest mulig uavhengig av funksjonsnedsettelse og å gjøre lærestedet til en fysisk tilgjengelig høyskole for studenter med funksjonsnedsettelse i den grad dette er mulig.

NTNU oppgir at ansvaret for at planen gjennomføres ligger hos Universitetsdirektøren. Det å plassere ansvaret hos direktøren for lærestedet gir signaler om at studenter med funksjonsnedsettelse og deres betingelser på lærestedet prioriteres høyt. Ved HVE er ansvaret plassert hos læringsmiljøutvalget (LMU). De skal ha en viktig rolle i å påse at planen blir fulgt opp, samt være pådrivere for konkrete tiltak. HVE ser det som en oppgave å jobbe for og bedre informasjonsflyten mellom de aktuelle instanser som studenter med funksjonsnedsettelse er i kontakt med i søkerfasen.

### 3.4.2 Konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter

Studieseksjonen ved høyskolen ligger under fellesadministrasjonen. En av oppgavene seksjonen innehar er «service overfor funksjonshemmede studenter».<sup>51</sup> I samarbeid med konsulenttjenesten, hjelper fagavdelingene ved høyskolen studenter som har behov for det med følgende:<sup>52</sup>

- veiledning
- koordinering av fysisk/pedagogisk tilrettelegging
- søknad om hjelpemidler, lese-/sekretærhjelp, tolketjeneste, assistent, fadder, parkeringsplass
- tilpasse/reservere lesesalsplass
- gi råd om praktiske problemer
- formidle kontakt med Studentsamskipnaden i Vestfold

HVE har siden høsten 2004 hatt en konsulent for funksjonshemmede i en 100 prosent stilling tilknyttet fellesadministrasjonen. Det opplyses også om at HVE tar sikte på å avsette en stillingsressurs til konsulenttjenesten for studenter med funksjonshemning (KFF). Både tidspunkt og omfang av stillingen skal vurderes ut fra behov og den årlige budsjettbehandlingen. Konsulenten kan fortelle at en-

---

51 <http://www.hive.no>. Lesedato: 17.6.2005.

52 <http://www.hive.no/adm/stud/tilretteleggingfunksjonshemmede>. Lesedato: 17.6.2005.

gasjementstiden går fram til 31.12.2005. Med bakgrunn i at stillingen er forholdsvist nyopprettet, bærer jobben preg av å forme arbeidsoppgavene. Primæroppgavene er å ha kontakt med studentene fra opptaksprosess med behandling av særskilt opptak, til gjennomføring av eksamen samt den mellomliggende prosessen. I løpet av et år har det vært rundt 60–70 studenter som har benyttet tjenesten. Konsulenten sitter også i en nasjonal arbeidsgruppe for nasjonal pådriverfunksjon.

Arbeidet konsulenten har hatt i forhold til studenter med funksjonsnedsettelse har ikke fylt stillingen, derfor har vedkommende i tillegg hatt annet forefallent arbeid. På grunn av samlokaliseringsprosjektet med å flytte lærerutdanningen ser konsulenten at det kan bli en økning i arbeidsmengden.

### 3.4.3 Studentenes møte med lærestedet og konsulenttjenesten

Studentene opplyser å ha valgt HVE på grunn av geografisk nærhet til hjemstedet. Ut fra det studentene kan fortelle om sine erfaringer i forhold til konsulenttjenesten, synes det som om de hovedsakelig har benyttet tjenesten i forbindelse med tilrettelegging av eksamen. «Den eneste kontakten jeg har hatt [med konsulenttjenesten] er å få innvilget søknad om tilrettelegging.»

Det som preger uttalelsene til studentene ved HVE er at de har brukt tid på å finne fram til konsulenttjenesten. Hovedgrunnen kan være at det er lite kjennskap blant de faglig ansatte om hvilke tilretteleggingstiltak som finnes. «Jeg prøvde å finne ut hva jeg hadde rett på [når jeg har en funksjonsnedsettelse], jeg spurte på avdelingen. Der fikk jeg ikke noe svar. Så gikk jeg til konsulenten, men hun var ikke der. Det var ingen som undersøkte noe for meg noe sted.» Studenten forteller at det var via bekjentskaper vedkommende fikk vite hva som fantes av tilrettelegging. Studentene er blandet på hva de oppgir å ha fått av tilrettelegging fra de faglige ansatte. En student opplevde at tilrådning om tilrettelegging ikke ble fulgt opp fra de faglige ansatte, mens en annen karakteriserte oppfølgingen som svært god.

*Vi [studenter] er veldig avhengig av forelesere og fagpersoner, så det å kran-  
gle med de om sånne ting [det å ikke få tilrettelegging som er anbefalt] det er  
ikke så lurt. Jeg synes det var synd [at de ikke ga meg oppfølging] og var vel-  
dig skuffa. Jeg skulle ønsket dette [unntatelsen av å følge opp en student] ble  
tatt tak i. De faglige ansatte sa at de ikke kan holde på sånn [å gi tilretteleg-  
ging] til alle studentene, men de som har fått innvilget dette [tilrettelegging]  
bør jo få det.*

Det fortelles altså om alvorlige forhold, at faglige ansatte ikke følger anbefalingen om oppfølging av en student med funksjonsnedsettelse. Studenten gikk ikke videre med saken på grunn av at vedkommende var redd for å komme i konflikt med den faglige ansatte senere i studiet, noe studenten mener er reelt i og med at miljøet ved høyskolen er lite og gjennomskiktig. Flere av studentene kan fortelle at papirene deres har blitt rotet bort og at de synes det er tryggest å dobbeltsjekke om de er meldt opp og er registrert med tilrettelegging fra gang til gang de skal ha eksamen.

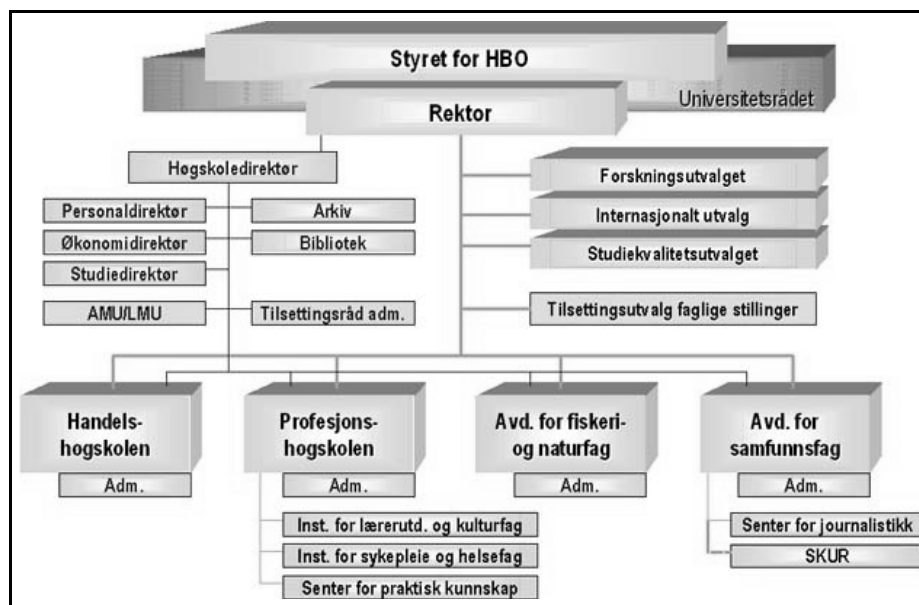
En av studentene uttrykker at det ideelle hadde vært om studenter med funksjonsnedsettelse hadde et sted å gå til som var mer kjent enn konsulenttjenesten er i dag. Det uttrykkes et ønske om et organ for tilrettelegging med oversikt over hva studenter med funksjonsnedsettelse har krav på og hva som forventes av studentene. «Det hadde vært mye bedre for da hadde vi sluppet å gå via via [å bli sendt fra den ene instansen til den andre]. Det er jo egentlig oppgaven som konsulenten har, men jeg synes ikke den er synlig nok». Her kan det tenkes at studenten ikke har skaffet seg den informasjonen som er tilgjengelig om konsulenttjenesten, og heller ikke informasjon om serviceerklæringen som sier noe om forventinger fra studentene til utdanningsinstitusjonen og omvendt. Eventuelt har ikke HVE gjort nok for å gjøre konsulenttjenesten synlig. Studentene beklager også å måtte gå fra instans til instans ved høyskolen for å levere papirene sine.

Ifølge en student fungerte et møte med konsulenten fra høyskolen før studiestart bra. Gjennom dialog med høyskolen og studenten ble det enighet om hvordan tilretteleggingen skulle gjennomføres og informasjonen til de faglige ansatte ble formidlet i forkant av at studenten begynte på høyskolen. «På møtet ble vi enige om hvordan tilretteleggingen skulle være og vi fikk løst en del problemer som kunne ha kommet.» Her var det studenten selv som tok kontakt med konsulenttjenesten i forkant av studiestart for å organisere tilretteleggingen på best mulig måte. Denne studenten var veldig fornøyd med studiesituasjonen sin og måten de faglige ansatte har tilrettelagt undervisningen på.

### 3.5 Høgskolen i Bodø

Høgskolen i Bodø, ble etablert i 1994 ved at Nordland sykepleiehøgskole, Bodø lærerhøgskole og Høgskolesenteret i Nordland ble slått sammen. Høgskolen har omlag 430 ansatte og 4 800 studenter. Undervisnings- og forskningsvirksomheten er fordelt på fire avdelinger, som til sammen har nærmere 80 ulike studietilbud. Høgskolen har spredt sin virksomhet og har filialer i Mo i Rana og

Stokmarknes, og undervisning i Steigen, Tysfjord, Sør-Helgeland og ved Vensmoen studiesenter. I Bodø har høyskolen samlet sin virksomhet på Mørkved, cirka en mil utenfor Bodø sentrum. I tillegg har høyskolen to enheter (Senter for etter- og videreutdanning – SEVU og Bodø International Summer University – BISU) som tilbyr ulike studier og kurs.<sup>53</sup>



Figur 3.4 Organisasjonskart for Høgskolen i Bodø

Kilde: <http://www.hibo.no/index.php?ID=59&lang=nor>, aksessert 11.7.2005

Profesjonshøgskolen er den største faglige enheten ved Høgskolen i Bodø.<sup>54</sup> Avdelingen består av: Institutt for sykepleie- og helsefag, Institutt for lærerutdanning og kulturfag, samt Senter for praktisk kunnskap. Institutt for sykepleie og helsefag tilbyr utdanninger på tre ulike studiested i Nordland fylke: Rana, Stokmarknes og Bodø, samt en praksisenhet i Lofoten. Alle studiesteder har opptak til grunnutdanning i sykepleie.<sup>55</sup> Studiested Rana tilbyr i tillegg til helsefaglige studier for Institutt for sykepleie og helsefag også økonomistudier for Handels-høgskolen i Bodø.<sup>56</sup> Ved studiestedet Stokmarknes tilbyr Høgskolen i Bodø de-

53 <http://www.hibo.no>. Lesedato: 29.3.2005.

54 I 2003 endret Avdeling for helsefag som tidligere var en del av Profesjonshøgskolen ved Høgskolen i Bodø navn til Institutt for sykepleie og helsefag.

55 <http://www.hibo.no>. Lesedato: 29.3.2005.

sentralisert Bachelor i sykepleie, allmennlærerutdanning og sosionomutdanning. Studiestedet er også benyttet som praksisregion for heltidsstudenter ved blant annet Bachelor i sykepleie.

Handelshøgskolen som er en del av HBO, ble etablert i 1985. Det blir årlig tatt opp rundt 400 studenter til studier i økonomi- og informasjonsteknologi. Totalt er det tilknyttet om lag 1 100 studenter til Handelshøgskolen i Bodø. Det tilbys seks bachelorstudier som kvalifiserer for videre økonomistudier på mastergradsnivå. Vi skal se på bachelor i økonomi og ledelse, samt Master of Science in Business, Siviløkonom. Hovedstrukturen på studiene er en «3+2-modell», men søkere kan også bli tatt opp direkte til femårig siviløkonomprogram.<sup>57</sup>

HBO har i samarbeid med Studentsamskipnaden trukket ut deler av sitt tilbud overfor studentene og nedfelt dette i en Serviceerklæring. Med denne erklæringen ønsker de å forplikte seg overfor det de kaller sine «brukere». I erklæringen sin fokuserer de på viktigheten av kvaliteten i undervisningsopplegget som de tilbyr studentene. Erklæringen tar blant annet for seg hvilke forpliktelser HBO har i forhold til læringsopplegg og undervisning. Dette omfatter at alle nye studenter skal ha fått tilsendt «Studiestart» som gir informasjon om hele studietilstanden, fadderordninger, studiehåndbok, egne semesterplaner for hvert enkelt kurs og at alle avdelinger har egne studiekvalitetsutvalg, med studentrepresentanter. Til slutt nevnes at alle prioriterte undervisningsrom skal ha nettverkstilknytning og funksjonelt audiovisuelt utstyr, samt at høyskolen forplikter seg til å legge til rette for at «funksjonshemmede gis mulighet for å få det samme utbytte av sine studier som øvrige studenter», med henvisning til høyskolens handlingsplan. HBO forplikter seg også i forhold til studentvelferd å samarbeide med studentskipnaden om utvikling av gode velferdstilbud for studentene.

### 3.5.1 Handlingsplanen for funksjonshemmede studenter

HBO har i likhet med UiO en som visjon å være en utdanningsinstitusjon som [...]«skal være tilgjengelig for funksjonshemmede studenter slik at de kan ta høyere utdanning og forskeropplæring på linje med andre studenter» (Høgskolen i Bodø udatert: 1)

HBO har strategiske mål som omhandler: fysisk tilgjengelighet, pedagogisk tilgjengelighet, tilgjengelighet til studielitteratur.

Når det gjelder bakgrunnen for arbeidet med handlingsplanen, oppgir HBO at styret for høyskolen har etterlyst informasjon om, og tiltak for, studenter med

<sup>56</sup> <http://www.hibo.no>. Lesedato: 30.4.2005.

<sup>57</sup> <http://www.hhb.no>. Lesedato: 29.4.2005.

funksjonshemning/behov for spesiell tilrettelegging i studiesituasjonen. Styret har pekt på behov for tiltak spesielt i forhold til undervisningssituasjonen og ved avvikling av eksamen. I tillegg henvises det til at høyere utdanningsinstitusjoner er pålagt å utarbeide helhetlige handlingsplaner for studenter med funksjonsnedsettelse. Handlingsplanen ved høyskolen er laget ut fra de enkelte strategiske målene og har ut fra disse formulert tiltak og til en viss grad angitt ansvarsområde. Handlingsplanen angir imidlertid ikke noe om hvilke tidsfrister de operer med. En ny handlingsplan er utarbeidet (vedtatt 2.6.2005), inneholder heller ingen tidsfrister for når tiltakene som foreslås skal gjennomføres.

Ved høyskolen ligger Nasjonalt kunnskaps- og utviklingssenter for rehabilitering (SKUR). SKUR er underlagt Sosial- og helsedirektoratet og har som ansvar å stimulere til økt produksjon og formidling av kunnskap i forhold til feltet rehabilitering, samt å bidra til kompetanseutvikling på alle nivå.<sup>58</sup> Senteret jobber med etterutdanning i habilitering, rehabilitering og individuell planlegging, etablering av et nasjonalt masterprogram i helhetlig rehabilitering og arbeider for å få helhetlig rehabilitering og individuell planlegging i fagplanene for relevante grunnutdanninger.

### 3.5.2 Konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter

Tjenesten ligger under studieadministrativ avdeling. Ved HBO har studenter anledning til å ta kontakt med kontaktpersonen for funksjonshemmede studenter som er tilknyttet studieadministrasjonen. Kontaktpersonen har fungert i stillingen siden høsten 2004 og har i tillegg en førstekonsulentstilling med saksbehandleransvar for studieadministrative oppgaver, kontaktpersonfunksjonen utgjør ti prosent. Konsulenten har ingen formell kompetanse på området. I Handlingsplanen omtales ikke personellsituasjonen ved lærestedet. Det har vært en kontaktperson tidligere ved høyskolen som også hadde samme funksjon som en del av sin ordinære stilling.<sup>59</sup>

For studenter som har behov for tilrettelegging legges det vekt på at det skal være en dialog mellom lærere og studenter om hvordan undervisningen på best mulig måte kan gjøres tilgjengelig. Det oppgis ikke hvem som innehar konsulentrollen på hjemmesidene, men det står oppgitt telefonnummer og e-postadressen; disabled@hibo.no. Gjennom nettstedet [www.universell.no](http://www.universell.no), kan vi imidlertid få oppgitt navn på konsulent og videre lenker til handlingsplanen for funksjonshemmede studenter. Studentene mener at lite har blitt gjort for å mar-

---

<sup>58</sup> <http://skur.no>. Lesedato: 5.4.2005.

<sup>59</sup> Ved HBO blir tjenesten for studenter med funksjonsnedsettelse omtalt som kontaktperson og ikke konsulenttjeneste. Vi vil videre i rapporten bruke betegnelsen konsulenttjenesten.



kedsføre tjenesten, at det er vanskelig å finne fram til konsulenttjenesten og at de ikke får noen treff på hjemmesidens søkerfunksjon med søkerordet funksjonshemming. En av studentene har gjort følgende: «Jeg har ringt sentralbordet og spurt etter konsulenttjenesten for funksjonshemmede studenter i ny og ne, og de [på sentralbordet] vet ikke hvem det er.» Det at tilbudet er for lite kjent, er i tråd med det konsulenten sier, som også oppgir at dette er et område det skal jobbes mer med framover.

Høyskolen har laget en ny handlingsplan for 2005–2007. Der legges det ikke opp til å styrke konsulenttjenesten i stillingsprosent. En avklaring med studielederen av hvilket ambisjonsnivå tjenesten skal ha, synes å være nødvendig. Konsulenten ser for seg at konsulenttjenesten slik den fungerer i dag, må knytte til seg den kompetansen som trengs andre steder. Hun nevner eksempel med diagnostisering som et område der det trengs å kjøpe kompetanse ved behov. Det foregår et nært samarbeid og utveksling av kontaktnett mellom konsulenttjenesten og sosialrådgiver, som er ansatt av studentskipnaden. Dette understrekes som viktig i arbeidet med å hjelpe studenter med nedsatt funksjonsevne.

Som viktige saker å jobbe med framover har konsulenten pekt ut informasjonsarbeid utad, det å synliggjøre konsulenttjenesten for studentene og vise hva de kan tilby ved å sende ut informasjon til studentene og be om tilbakemelding på om noen trenger tilrettelegging. Dette skal gjøres for å få en oversikt over de som trenger tilrettelegging og være forberedt og i forkant når det gjelder tilretteleggingsarbeidet. Konsulenten planlegger et mottak for nye studenter og ønsker å være synlig når nye studenter kommer. Dette er noe som synes å ha betydning; en av studentene ved høyskolen fortalte at konsulenten hadde hatt en tre minutters presentasjon på informasjonsmøtet, noe som gjorde at vedkommende fikk informasjon om og tok kontakt med konsulenttjenesten. Konsulenten skal også endre kvaliteten på informasjonen på høyskolens egne hjemmesider på internett. Systematisk informasjon og tilbakemeldinger er også en av sakene det skal jobbes mer med framover. Det fortelles også om at det ikke er etablert noen egne rapporteringssystemer for faglig tilrettelegging fra faglig og administrativt ansatte ved de ulike avdelingene overfor konsulenten.

Andre elementer som har betydning for studenters studiehverdag er biblioteket. Ved høyskolen jobbes det med å lage arbeidsplasser for studentene i bibliotekets lokaler. Det er et ønske om å plassere utstyr slik at studenter som har behov for det, kan lese litteratur ved hjelp av syntetisk tale, og å anskaffe maskiner som har utvidete retteprogrammer tilpasset dyslektikere eller andre med lese- og skrivehemninger.

Konsulenten tar opp et veldig viktig problem som gjelder studenter som har lese- og skrivevansker, men som ikke er diagnostisert. Dette oppleves som problematisk ved høyskolen. Når eksamen nærmer seg, fortelles det om studenter som [...]«kommer i flokk og følge med søknader om utvidet tid begrunnet i lese- og skrivevansker.» For de som har dokumentert sine lese- og skrivevansker er ikke dette noe problem, men for de som ikke har det, er det problematisk. Det fortelles at det er vanskelig å få testet studentene fordi kommunene behandler dette forskjellig. Noen vertskommuner sier at de har kompetanse til å teste studentene, mens andre ikke har denne muligheten og sier at dette ikke er definert under deres ansvarsområde. HBO har som en midlertidig løsning søkt studie-kvalitetsutvalget om midler til å få testet tre studenter for lese- og skrivevansker. Søknaden ble innvilget med beskjed om at dette var en engangsforeteelse. Det kostet 3 000 kroner per student på det private markedet. Her var det kompetanse, og ikke minst personer som hadde tid til å teste studentene.

En av studentene kunne fortelle at studentskipnaden har lese- og skrivekurs rettet mot dyslektikere. Kurset ble til stor skuffelse for studenten. «Jeg trodde vi skulle få tips og råd om hvordan vi skulle takle problemene [med dysleksi i forhold til studiene], ikke sitte og lese høyt til hverandre.».

### 3.5.3 Studentenes møte med lærestedet og konsulenttjenesten

Til tross for at HBO har tilhold i forholdsvis nye bygg, opplever studentene at det er flere hindringer ved bygningsmassen som skaper vansker for framkommeligheten. Studenter ved høyskolen har skrevet en rapport om forholdene. Rapporten omhandler problemer studenter med funksjonsnedsettelse møter på høyskolen. Trange heiser, dørstokker, inngangsparti som er vanskelig å forsere, tunge dører uten elektriske åpnere, glatte uteområder og inngangspartier om vinteren, bortgjemte handikaptoalett, kantine med vanskelig framkommelighet, parkeringsplasser for funksjonshemmede er vanskelig å finne samt at de hevdes å ligge svært utilgjengelig til i forhold til bygningsmassen.<sup>60</sup>

Studentene som vi har intervjuet, har ulike begrunnelse for å begynne ved høyskolen. Både egenskaper ved høyskolen som faglig kunnskap og geografisk beliggenhet ble framhevet. Også vurderinger om at det kunne være hensiktsmessig å være på et mindre lærested ble lagt til grunn i studentenes valg av utdanningssted.

---

60 «Rapport om hvordan skolen er tilrettelagt for funksjonshemmede» skrevet av studenter ved høyskolen.

Studentene uttrykte at de ikke var fornøyde med konsulenttjenesten ved høyskolen. Årsaken til dette hadde ikke noe med konsulenten for studenter med funksjonsnedsettelse som person å gjøre, men har å gjøre med vedkommendes stillingsprosent. «Hvis ikke høyskolen i Bodø, som har snart 5 000 studenter, klarer å se at hvis man skal følge opp den nye lovparagrafen og Kvalitetsreformen generelt så må vi ha ett årsverk til denne stillingen. Problemet fra studentenes ståsted er at konsulenten har mange andre oppgaver i tillegg til å være konsulent for studenter med funksjonsnedsettelse. I perioder når konsulenten har mange andre oppgaver lar studentene være å ta kontakt med konsulenten.

Studentene forteller videre om at til tross for at de hadde gitt beskjed til høyskolen i forkant at de trengte tilrettelegging, var ikke dette fanget opp før de begynte. De forteller at de selv har informert de som hadde behov for å vite hva de trenger av tilrettelegging. En av studentene forteller at vedkommende gjennom samtaler med (tidligere) konsulent for funksjonshemmede studenter forsto at det var knyttet lite ressurser til tjenesten. Studenten valgte derfor selv av effektivitetshensyn, å ta direkte kontakt med forelesere og formidle behovet for tilrettelegging.

*Jeg forklarte og styrte på. Men så ble jeg klar over at det var egentlig ingen som skjønnte og forsto hvordan jeg fungerer. Det var ingen intuitiv forståelse for hvorfor jeg ba om det jeg gjorde. Og det synes jeg er rart. Jeg etterlyste at konsulenttjenesten skulle ha kunnskaper [om ulike funksjonsnedsettelser], men konsulenten sa at det hadde de ikke kapasitet til.*

Erfaringene studentene sitter igjen med etter selv å ha tatt ansvaret for å informere faglige ansatte, er at de ansatte ikke skjønnte hvorfor de ba om de ulike formene for tilrettelegging. Det kunne dreie seg om å få forelesningsnotater i forkant av forelesningene, fordi det er vanskelig for en som har nedsatt syn eller hørsel å følge med på hva foreleser sier og notere samtidig. En av studentene som har nedsatt hørsel, hadde behov for å benytte hjelpemidler for å høre foreleser. «Kun en av foreleserne var påpasselig med å bruke utstyret og de andre måtte du nesten sette utstyret på for å få de til å bruke det. Det ble mer mas enn nytte.» Studenten gir opp å benytte det tilrettelagte utstyret og ordner seg på andre måter ved å låne notater fra medstudenter, noe studenten ikke er fornøyd med. En av de andre studentene i gruppeintervjuet reagerer på det som blir sagt og uttaler følgende «Det forventes ikke at de fagansvarlige skal gå rundt å vite alle detaljer om studentene. Men de bør vite hvordan utstyret med teleslynge fungerer. Alle fagansvarlige som har kontakt med studentene skal vite det. Det

er forferdelig at de ikke vet hvordan de skal bruke utstyret når det er her.» På høyskolen finnes det to auditorier som er tilrettelagt med teleslynge. Studentene opplyser om at auditoriene er dårlig merket og at ingen vet hvor de er. Det hevdes at det ikke er tatt hensyn til at studenter ved høyskolen har behov for denne typen hjelpemidlene når forelesningsplanen blir laget. Forelesningene legges gjerne til andre auditorier enn der hjelpemidlene er. En av studentene som har behov for denne formen for tilrettelegging sier følgende:

*Jeg har ikke noe problem med at jeg er tunghørt, men når du sitter sammen med 100 andre studenter er det greit å slippe og bære rundt på min mobile teleslynge. Da blir jeg veldig synlig og folk blir veldig opptatt av at jeg skal få med meg alt som blir sagt. Det er godt ment, men det trenger ikke å være så mye oppmerksomhet rettet mot det.*

Studenten som ønsket å få forelesningsnotatene i forkant av forelesningene sier følgende: «Kun en av seks forelesere klarte å sende ut notatene i forkant av forelesningene. Jeg hadde aldri problemer med at de sa nei, de sa bare at de glemte det.».

## 4 Kvalitetsreformen og studenter med funksjonsnedsettelse

Det er de elementene i Kvalitetsreformen som dreier seg om studiereformen, som vi skal fokusere på i dette kapittelet. Det gjøres ved å gå direkte til dem det berører, ved å intervjuere studenter med ulike funksjonsnedsettelser. Gjennom intervju med 19 studenter med funksjonsnedsettelse ved to høyskoler og to universiteter har vi fått innblikk i hvordan disse studentene opplever studiehverdagen etter innføringen av Kvalitetsreformen (se kapittel 3 for nærmere beskrivelse av institusjonene og studentenes synspunkter på tjenestene lærestedene har å tilby).

Studenter med lese- og skrivevansker antas å utgjøre en andel på rundt fem prosent av studiepopulasjonen og er dermed en av de største gruppene med funksjonsnedsettelse ved universiteter og høyskoler (Knarlag & Jacobsen 2000). Personer med nedsatt syn anslås å utgjøre en prosent av studentpopulasjonen (Knarlag & Jacobsen 2000). Gjennom intervjuene har det framkommet svært tydelig både de positive og negative opplevelsene studentene har i forhold til Kvalitetsreformen. Blinde og svaksynte studenter og studenter med lese- og skrivevansker viser seg å ha en del sammenfallende opplevelser av Kvalitetsreformen.

### 4.1 Studiestruktur

Den nye gradsstrukturen har som mål å legge til rette for mer effektive studieløp som skal fremme gjennomstrømningen og samtidig møte arbeidslivets behov for kompetanse (St.meld. nr 27 2000–2001). Strukturen er bygd opp av en treårig lavere grad og en toårig høyere grad, som har fått betegnelsene bachelorgrad og mastergrad. Det legges opp til faste studieløp ved de fleste universiteter og høyskoler, der studentene søker seg til fastsatte studieprogram.<sup>61</sup> Hovedmodellen for studiene er å følge en 3 + 2 år modell, eller et femårig integrert løp, men her er det noen unntak. Strukturen skal legge forholdene til rette for at stu-

---

61 Et studieprogram er et sammenhengende studieløp som er bygd opp av emner og emnegrupper. Programmene kan ha flere studieretninger, og de ulike programmenes lengde avhenger av hvilken grad de fører fram til. Et emne er en selvstendig studieenhet og har et omfang som er målt i studiepoeng (vanligvis mellom 5 og 20 studiepoeng). En emnegruppe er en kombinasjon av emner og fra ett eller flere fagområder, der emnene er definert til å utgjøre en samlet enhet. Det varierer om de ulike emnegruppene om de kun har obligatoriske emner eller om det er valgfrie emner. <http://www.uio.no/studier/tilbud/studieroggrader>. Lesedato: 17.3.2005.

dentene «lykkes» med studiene sine gjennom et helhetlig læringsmiljø og samtidig tilrettelegger for studentmobilitet (St.meld. nr 27 2000–2001).

Studiestrukturen blir av studentene i undersøkelsen omtalt både positivt og negativt. Tettere oppfølging og nye eksamens- og evalueringsformer har medført at det er flere små oppgaveinnleveringer i løpet av semesteret, noe som fra flere av studentene ble karakterisert som bra fordi det studieteknisk er fint å konsentrere seg om mindre oppgaver og at dette lettet progresjonen. Studenter med eksamensangst, for eksempel, stiller seg positivt til tettere oppfølging og mindre eksamener fordi studiet blir mer overkommelig. Mindre eksamener demper presset rundt eksamenssituasjonen. Men problemet oppstår når studenter som har behov for tilrettelagt studielitteratur ikke får pensum i tide. Dette var et av de problemene som gikk igjen og som studentene opplevde som svært frustrerende. Flere av studentene som har behov for tilrettelagt studielitteratur forteller at det medfører mye ekstraarbeid for den enkelte, fordi de må bruke mye tid og energi på å skaffe til veie studielitteratur og annet opplæringsmateriale. Dette resulterer i mindre tid til å lese til eksamen og til å skrive oppgaver. En av studentene som er blind kunne fortelle at oppgaveskriving etter reformen tar mye av tiden på grunn av at studenten er avhengig av å jobbe med flere dokumenter på datamaskinen samtidig, eller å benytte studielitteratur på lyd og spole fram og tilbake for å finne fram til ønsket litteratur for å besvare oppgavene.

For de studentene som har «dårlige perioder» og ikke er i stand til å studere for fullt deler av semesteret, er endringene i studiestruktur til det negative. Studentene dette gjelder synes å presse seg selv og tillater seg ikke å ha dårlige perioder. Dette medfører at flere av studentene fortalte at de var utslitte i lang tid etter en innlevering. Studenter som er avhengig av å få studielitteraturen i tide fra NLB, hadde før reformen muligheter til å lese annen studielitteratur mens de ventet på bøker som skulle behandles av NLB. Denne fleksibiliteten til å studere og ha 100 prosent ansvar for egen læring fram til eksamen, er borte. En av studentene uttalte følgende:

*De kan si at dette er et universitet og at du kan gjøre som du vil, men du kan ikke det lenger. Med Kvalitetsreformen er du avhengig av å være her hele tiden. Den friheten du hadde før er borte. Den [innskrenkede fleksibiliteten] er kanskje positiv for de som tidligere reiste til Syden og som leste en måned før eksamen, de har kanskje godt av denne reformen. Men hvem er det som skal tas vare på? Skal vi ta vare på de som leser en måned før eksamen eller de som vil noe?*

Studenten stiller spørsmål om hva reformen egentlig skal oppnå. Hvis reformen vil ha bedre kvalitet, er det da bedre kvalitet hvis studentene leverer inn flere oppgaver? Det er vanskeligere å få til individuelle studieløp. Flere av studentene som trenger tilrettelegging mener det må være andre og bedre måter å kontrollere kvaliteten på. En av studentene hevder at de som jobbet hardt i den gamle ordningen, de gjør det like bra som de alltid har gjort også etter ny ordning. Studenten hevder videre at Kvalitetsreformen også har fått med seg de som ikke var så flinke til å strukturere seg, og at de som trenger enda mer tilrettelegging har tapt, fordi det ikke er vilje til å legge opp et helt annet løp enn det som gjelder resten av studentene. Tidligere var ikke dette noe problem fordi den enkelte student selv kunne legge opp studieløpet, men endringene har medført større grad av gruppebasert opplæringsformer slik at den individuelle arbeidsformen har kommet mer i bakgrunnen.

Et av målene bak Kvalitetsreformen var å få flere studenter gjennom studiene på normert tid. Noen av studentene med funksjonsnedsettelse går på yrkesrettet attføring, her legges det også vekt på at studentene skal ha ordinær progresjon. Hvis ikke, reduseres attføringen. Press fra flere hold gjør at noen studenter ser seg nødt til å ta i bruk ukonvensjonelle metoder:

*Student: Det har vært mange tårer. Jeg syntes det var mye enklere da en kunne sitte og lese til en eksamen. Nå har jeg vurdert å slutte og studere.*

*Intervjuer: Hvorfor det?*

*Student: Fordi jeg synes det blir for tungt. Det fungerer ikke. Det ender med at jeg får andre til å gjøre oppgaven min. Jeg har ikke tid til å gjøre det selv.*

*Intervjuer: Er det du som står for det faglige innholdet?*

*Student: Det kommer an på hvor god tid jeg har. Målet mitt er å stå på eksamen og jeg gjør mye rart for å nå det målet. Hvis jeg ikke står til eksamen kommer jeg meg ikke videre, da hadde jeg fått trøbbel med aetat.*

*Intervjuer: Hvordan da?*

*Student: Da kan jeg miste attføringen min, og jeg kan bruke lenger tid på utdanningen. Jeg prøver å ha ordinær progresjon. Jo mindre tid du bruker jo*

*mer studier får du tatt på attføring. Det er om å gjøre å presse inn mest mulig på kortest mulig tid.*

Kvalitetsreformen har gitt færre og mindre eksamener enn tidligere. Endringene i eksamensgjennomføringen er også endret med reformen. Flere av studentene kan fortelle at midtsemestereksamen ikke i samme grad som slutteksamenene har fått praktisk tilrettelegging. De oppgir at det er fakultetene som har ansvaret for tilretteleggingen under midtsemestereksamen, og at de ikke har samme oversikten over hvem som trenger tilrettelegging, som instituttene/avdelingene tidligere hadde.

Flere av studentene har fortalt at de har vurdert å slutte, eller de kan fortelle om studiekamerater som har sluttet fordi det å studere ble «for tøft». Gjennom intervjuer med studentene har vi erfart at flere av studentene har hatt et ønske om å slutte. Rammene for denne undersøkelsen har ikke gitt oss anledning til å gå grundigere inn på og undersøke om hvor mange studenter med funksjonsnedsettelse som har sluttet ved den enkelte utdanningsinstitusjon. Vi kan derfor bare forholde oss til det som studentene og rådgiverne/konsulentene for studenter med funksjonsnedsettelse har fortalt oss. Samtidig vet vi at et stort antall studenter slutter underveis i studiene, det gjelder både før og etter reformen. I en ny studie som ser på frafall underveis i studiet viser frafallet seg å skyldes grovt sagt, to forhold;<sup>62</sup> årsaker knyttet direkte til studiene og eksterne forhold. På spørsmål om frafallet kunne vært forhindrede svarte 30 prosent av de spurte studentene som hadde sluttet at lærestedet kunne ha forhindrede dette (Hovdhaugen & Aamodt 2005). Vi ser at resultatene i tabellen omfatter to av utdanningsinstitusjonene i vår undersøkelse, universitetene UiO og NTNU.

*Tabell 4.1* Lærestedet kunne ha forhindrede at studenten sluttet, etter universitet

	UiO	NTNU	UiB	Alle
Ja	36,6	21,4	28,7	30,1
Nei	63,4	78,6	71,3	69,9
N=100	134	84	101	319

Kilde: Hovdhaugen & Aamodt 2005: 81.

Resultatene fra undersøkelsen viser at nær 37 prosent av studentene som falt fra ved UiO hevder at lærestedet kunne ha forhindrede at de sluttet, mot vel 21 pro-

<sup>62</sup> Rapporten omhandler frafall og fullføring blant førstegangsregistrerte studenter ved tre forskjellige læresteder, UiO, UiB og NTNU.



sent av studentene som falt fra ved NTNU. Vi har dessverre ikke ytterligere opplysninger om disse studentene som kan fortelle oss om noen av dem har behov for ulike former for tilrettelegging. Vi kan bare anta at vi ville ha funnet studenter med slike behov blant de som falt fra. Det er også gjort en undersøkelse som viser at studenter med store konsentrasjonsvansker (AD/HD) mener at utdanningsinstitusjonene ikke har tatt tak i deres forutsetninger og behov og ofte ikke fullfører påbegynt høyere utdanning, eller at de ikke klarer kravene i høyskole-systemet selv om evnenivået tilsier at de skulle ha gode muligheter for det.<sup>63</sup>

Flere av studentene som vi har intervjuet kunne fortelle om medstudenter med funksjonsnedsettelse og behov for tilrettelegging som hadde sluttet fordi de ikke fikk tilstrekkelig tilrettelegging og/eller at de følte at det ble for tøft å studere. Flere av studentene fortalte også at de jevnlig gjorde vurderinger mellom hvordan de klarte å følge studiet og hva de skulle gjøre når belastningen med å studere ble for stor.

#### 4.1.1 Studenter med funksjonsnedsettelse ønsker ikke å skille seg ut

Utdanningsinstitusjonene har per i dag ikke anledning til å registrere studenter etter funksjonsnedsettelse. Konsulent- og rådgivningstjenesten har fortalt at det er vanskelig å vite omfanget av studenter med funksjonsnedsettelse. Til tross for at de har kontakt med mange av studentene fortelles det om en rekke tilfeller der studenter som har behov for tilrettelegging, ikke ønsker å være synlige.

*Jeg har ikke lyst til å være forskjellig fra mine medstudenter. Jeg har prøvd så langt som mulig [å unngå tilrettelegging], men nå har jeg kommet til et punkt der jeg innser at det kan være lurt å sette mer krav.*

Studentene uttrykker at de ikke ønsker så mye fokus rundt funksjonsnedsettelsen:

*Det å bruke stokken er veldig praktisk inntil du skal gå inn i det relasjonelle. Folk ser stokken og det medfører så mye fokus på det [det å være svaksynt] at jeg føler at jeg mister meg selv, eller de [ansatte og studenter] mister meg. Det tar litt tid og så går det over. Det blir så enormt fokus på det, det er ulempe med å ha en synlig funksjonsnedsettelse. Men jeg tror jeg foretrekker å*

---

<sup>63</sup> Myrvoll, Marit (2004): Har akademia plass til mennesker med lærevansker? Kronikk i Forskerforum 10/2004: 27-27.

*ha en synlig funksjonsnedsettelse fordi man blir nødt til å fortelle om det og forklare. Og på sikt får man litt igjen for det.*

Vi har erfart at en student med nedsatt hørsel som trenger tilrettelegging i auditoriene må ta med sin mobile teleslynge fordi forelesningene ikke blir satt opp i de auditoriene lærestedet har tilrettelagt for hørselshemmede. Det blir en ekstra synliggjøring av studentens funksjonsnedsettelse i det øyeblikket vedkommende må ordne med teleslyngen for hver enkelt forelesning. Studenten uttrykker at funksjonsnedsettelsen blir satt veldig i fokus og hadde ønsket seg mindre oppmerksomhet.

## 4.2 Studielitteratur

*Det er ikke så forferdelig mye som trengs, men det lille som trengs er ganske nødvendig. Bøker vil jeg påstå er veldig nødvendig og undervisningsmaterie-*  
*ll.*

Hovedproblemet med Kvalitetsreformen for studenter som er blinde eller svaksynte synes å være at de ikke får tilpasset studielitteratur i tide. Studentene er avhengig av å få tilpasset litteratur tidsnok for å kunne gjennomføre planlagte studier. Reformen medfører at studentene som hovedregel følger et fastsatt studieprogram, som er et sammenhengende studieløp og er bygd opp av emner og emnegrupper.<sup>64</sup> Blinde og svaksynte studenter er avhengige av å kunne ha tilgang på pensumlistene til sine studier i god tid, studentene opplever ofte at pensumlistene blir gjort tilgjengelige svært nært studiestart, eller at pensumlistene endres på kort varsel. Dette skaper problemer for synshemmede studenter i forhold til å få tilrettelagt studielitteratur gjennom NLB. Det er den enkelte avdeling eller institutt ved de ulike utdanningsinstitusjonene som lager pensumlistene. Dette er et problem som har vært kjent for studenter med nedsatt syn eller blinde før Kvalitetsreformen ble innført. Kvalitetsreformen har tydeliggjort dette problemet ved at studentene har flere oppgaveinnleveringer i løpet av semes-

---

<sup>64</sup> Studieprogrammene kan ha flere studieretninger, og de ulike programmenes lengde avhenger av hvilken grad de fører fram til. Et emne er en selvstendig studieenhet og har et omfang som er målt i studiepoeng (vanligvis mellom 5 og 20 studiepoeng). En emnegruppe er en kombinasjon av emner og fra ett eller flere fagområder, der emnene er definert til å utgjøre en samlet enhet. Det varierer mellom de ulike emnegrupperne om de kun har obligatoriske emner eller om det er valgfrie emner. <http://www.uio.no/studier/tilbud/studieroggrader>. Lesedato: 17.3.2005.



*eller slutte eller ta et annet studium de ikke ønsker å ta og det er ganske drastisk. Da blir det ikke helt lik rett til utdanning [her er studenten ironisk].*

Det er et problem for blinde og svaksynte studenter at de ikke får tilrettelagt all studielitteraturen, dette kan bety at studenter som har behov for tilrettelegging ikke får gjort oppgaver på grunn av at de ikke har krav overfor NLB om å få det tilrettelagt.

Det viktigste for å få folk i arbeid er at de tar en utdanning, men når noen ikke har anledning til å få tilpasset litteratur som er tilknyttet arbeidet – hva da? Andre problemer synshemmede studenter møter i forhold til studielitteratur, er at NLB produserer bøker kun for studenter, noe som gjør at synshemmede studenter som går over i arbeidslivet ikke har anledning til å få produsert litteratur gjennom NLB verken i forhold til sitt arbeid eller ved en tilleggsutdanning. Dette oppfattes som svært uheldig i og med at arbeidslivet: [...]«i utgangspunktet ser litt skrått på de som er svaksynte. De stiller seg spørsmål om det går bra å ansette noen svaksynte. Så skal de svaksynte måtte bevise at det går bra uten å ha tilgang til en eneste bok, det er ganske vanskelig.»<sup>67</sup>

Lederen i Synshemmede akademikers forening (SAF) hevder dette er et problem så lenge det ikke har kommet i gang noen kommersiell produksjon. Lederen i SAF mener at produksjonsretten bør utvides og at det bør satses mer midler i form av både penger og ansatte for å få en tilfredsstillende produksjon ved NLB. Også ansvaret for NLB mener lederen i SAF bør flyttes helt eller delvis over fra Kultur- og Kirkedepartementet (KKD) og over til UFD. Lederen hevder også at det bør være UFDs ansvar og forvalte midler til faglitteraturen, og at NLB ikke selv må prioritere mellom skjønn- og faglitteraturproduksjon når det gjelder penger og ressurser.

Noen av studentene tok opp at de hele tiden måtte være strategiske. Det hevdtes at studenter med funksjonsnedsettelse hele tiden må tenke hva de bør gjøre og hvordan de skal gjøre ting i større grad enn studenter uten funksjonsnedsettelse. «Man bruker veldig mye av studietida til å tenke strategisk. Du [studenten] bruker sommerferien til å tenke pensumlistene og det liker jeg ikke. Det er ingen andre som må gjøre det. Jeg vet om andre studenter med funksjonsnedsettelse som også sliter med dette og jeg synes det er unødvendig at vi må bruke studietiden og/eller fritiden på det.»

---

67 Samtale med lederen i Synshemmede akademikers forbund (SAF)

### 4.3 Gruppebasert opplæring

I St.meld. nr.27 (2000–2001) *Gjør din plikt – Krev din rett*, blir det pekt på at det i enkelte utdanninger før reformen ble brukt et begrenset spekter av undervisningsmetoder, ofte var det en kombinasjon av enveis forelesninger, selvstudier for studentene og i noe grad undervisning i seminargrupper. Med reformen ble et mangfold av undervisningsmetoder vektlagt, satt sammen i ulike kombinasjoner. Eksempler på slike kombinasjoner av undervisningsmetoder kan være forelesning, skriftlige arbeider, IKT-basert undervisning, gruppearbeid, seminarer, veiledning, praksis/utplassering og problembasert læring. Det er den enkelte utdanningsinstitusjon som har ansvaret for å følge opp og videreutvikle sine undervisningsmetoder. Med et mangfold av undervisningsmetoder søkes det en redusert strykprosent, forbedret studiegjennomstrømning og en reduksjon i frafall underveis i studiene. Som en følge av dette har en rekke studier ved ulike utdanningsinstitusjoner tatt i bruk flere og varierte undervisningsmetoder. Gjennom intervju med studenter fra de fire utdanningsinstitusjonene som er med i undersøkelsen, blir gruppearbeid eller gruppebasert opplæring som undervisningsform trukket spesielt fram og omtalt i både positive og negative vendinger.

Før reformen kunne studentene ha én innlevering gjennom hele året. Etter reformen opplever studenter som har gruppebasert opplæring som undervisningsmetode, å ha inntil fire gruppeoppgaver som skal skrives og leveres til vurdering, samt studieoppgaver i tillegg til gruppeoppgavene. Alt leveres i grupper og baseres på samarbeid mellom studentene. Hvordan oppleves og fungerer gruppebasert opplæring for studenter med funksjonsnedsettelse? Erfaringene som studentene forteller om, viser seg å være både av positiv og negativ art. En av informantene forteller at det er problematisk å be om en utsettelse på gruppebaserte innleveringsoppgaver, selv om utsettelse blir innvilget. Det er på grunn av arbeidsformen at det blir vanskelig for studentene å få utsatt oppgaveinnleveringer. Hvis en av studentene får utsettelse på en innleveringsoppgave må det nødvendigvis skje under forutsetning av at det passer hele gruppa å utsette innleveringen. Dette viser seg å være vanskelig fordi flere opplæringsmetoder har gjort at strukturen i studiene har blitt strammere, med mindre rom for utsettelser. «Mitt problem er at jeg ikke kan be om en utsettelse. Om jeg gjør det får det følger for de andre i gruppa. Resultatet er at jeg gjør det jeg kan og når jeg ikke orker mer tar de andre over og gjør oppgaven ferdig». Tidsmessig er det for studenter med funksjonsnedsettelse mindre anledning til å ha dårlige perioder, eller å være syke. Et resultat kan være, som vi ser eksempel på her, at studenten ikke kan bidra i like stor grad som de andre gruppemedlemmene. Dette

forutsetter at studentene det gjelder har en avtale med de andre i gruppa om at dette er greit. På den annen side synes det å være lite tilfredsstillende for de studentene det gjelder å ikke kunne bidra i like stor grad som de andre i gruppa. Utgangspunktet er at studenter med funksjonsnedsettelse ønsker å gjennomføre en utdanning, underveis oppdager de at det som kan fungere for dem, ikke fungerer for gruppen. En utsettelse ville også berøre de andre i gruppa. Reformen har gjort studiehverdagen travlere med flere innleveringsoppgaver. Studenten forteller at vedkommende har en avtale med fakultetet om utsettelser om studenten har plager: «Men det er vanskelig å spørre gruppa mi om å ta en utsettelse, fordi dagen etterpå får vi en ny oppgave. Du finner ingen som er interessert i å jobbe på den måten [med utsettelser]». Gruppebasert opplæring har både positive og negative sider ved seg. En negativ effekt av en strammere studiestruktur og endrede opplæringsmetoder for studenter som i perioder har behov for å bruke mer tid, er at det vanskelig lar seg kombinere med utsettelser. Flere av studentene forteller at de strekker seg svært langt for å følge de andre i gruppene og overholde innleveringsfristene, noe som kan ses på som en positiv og motiverende faktor. For noen av studentene resulterer dette imidlertid også i at de ikke får anledning til å hente seg inn igjen og sliter seg ut.

Men gruppen kan bli en motivator og en drahjelp gjennom studiet:

*Hadde jeg jobbet alene ville det vel vært bare så vidt jeg hadde kommet gjennom. Jeg er avhengig av å jobbe sammen med andre, det har noe med motivasjonen og måten jeg liker å jobbe på. Det er et kreativt fag og derfor er det vanskelig å sitte alene hjemme og jobbe. Det er derfor det er gruppearbeid, fordi en diskuterer seg fram til løsninger. Alt går i grupper og en er helt avhengig av å studere i gruppen.*

Før Kvalitetsreformen var det større rom for å legge opp studieløpet helt på egenhånd. Det var lagt opp til større eksamener på slutten av semesteret. Med en slik studieform er det opp til studentene å velge om de ønsker å lese jevnt i eget tempo, slik det passer den enkelte gjennom hele semesteret eller å legge opp til et skippertak tett oppunder eksamen. Et annet aspekt ved gruppebasert undervisning er at studentene kan bygge seg opp et sosialt nettverk med studenter de går sammen med og følger hverandre i studiet. Det å holde følge med medstudenter kan også være en ekstra motivasjon til å gjennomføre studiene på normert tid:

*Vi er en klasse og det er en veldig god klassefølelse. Jeg hadde ikke lyst til å si at det året gikk og begynne på nytt igjen [å danne en gruppe med et nytt kull av studenter] for da mister du hele gjengen og så må du bygge deg opp igjen sosialt en gang til. Det sosiale aspektet er superviktig [i hverdagen]. Det er tungt å ha problemer og hvis du i tillegg mister det rundt deg på grunn av forsinkelser tar det fra meg motivasjonen som jeg synes dette gir.*

Undersøkelsen gir ingen indikasjoner på i hvilken grad studentene gjennomfører studiene på normert tid eller ikke. Flere av studentene vi har intervjuet, har imidlertid sagt at de er forsinket. Men forsinkelser for de studentene vi har intervjuet, har ikke nødvendigvis sammenheng med studentenes funksjonsnedsettelse. Det viser seg at det også kan være forhold utenfor deres rekkevidde som har innvirkning på forsinkelsene. En av studentene kunne fortelle at vedkommende hadde blitt feilinformert av veileder ved en av utdanningsinstitusjonene og at dette medførte at vedkommende tok et kurs som det senere viste seg ikke var nødvendig, et eksempel på en forsinkelse som ikke har noe å gjøre med vedkommende students funksjonsnedsettelse.

## 4.4 Evalueringsformer

Kvalitetsreformen har lagt opp til en tettere forbindelse mellom læringsformene og evalueringene, for at studentene skal få en raskere eller mer fortløpende tilbakemeldinger på studiearbeid. Med reformen var det et ønske om å gå bort fra den tradisjonelle prøveformen bestående av en sluttevaluering, der hensikten var å teste studentenes kunnskaper ved studiets slutt og som fremmet pugging og kortsiktig læring (St.meld. nr. 27 2000–2001: 31).

### 4.4.1 Får studentene urettmessig utvidet tid på eksamen?

Det synes å være holdninger om at studenter urettmessig har fått utvidet tid på eksamen. Dette har vært tatt opp både av konsulent- og rådgivningstjenesten og studentene. Flere av studentene fortalte om faglige ansatte som etter deres mening hadde uttalt at studenten ikke hadde noe særlig behov for tilrettelegging. «Begrunnelsen om at du klarer deg så godt. Den gis ofte. Du er ikke definert som verdig trengende, du må kvalifisere deg gjennom å vise at du gjør det dårlig.» Studenten blir ikke alltid veid og funnet «tung» nok til å få tilrettelegging.

Videre har det også kommet fram at eksamensansvarlige på de ulike utdanningsinstitusjonene har vært skeptiske og overprøvd anbefalingene fra konsu-

lent- og rådgivningstjenesten i spørsmålet om hvor mye ekstra tid studenter med ulike funksjonsnedsettelse har behov for på eksamen. Som en av informantene i konsulent- og rådgivningstjenesten sa: «Jeg må argumentere overfor eksamensansvarlige for at enkelte studenter som har store problemer får en time ekstra. Det er ikke noen favorisering. Er eksamen en test for hvor fort du kan skrive eller hva du kan? Hvis studenten ikke kan noe, hjelper det ikke uansett. Studentene vil bare ha en sjanse til å vise hva de kan.».

#### 4.4.2 Utvidet tid på eksamen

Dyslektikere og andre med lese- og skrivevansker har vansker med å få uttrykt det de ønsker i forbindelse med tradisjonell skoleeksamen. «Hjemmeoppgavene går bra for meg for da får jeg tid på meg. Eksamen kommer aldri til å gå bra, fordi det er ett eller annet som skjer når jeg kommer på eksamen. Jeg skal vise så godt hva jeg kan og så får jeg det ikke ordentlig ned på papiret.».

Flere av studentene med dysleksi som vi intervjuet var fortvilet over at den utvidete tiden på eksamen hadde blitt «halvert» med Kvalitetsreformen. Eksamener som før reformen var på åtte timer ga for eksempel én time utvidet tid for dyslektikere og andre med lese- og skrivevansker. Etter reformen med endringer i kurs, emner har tendensen gått i retning av mindre eksamener. På eksamener som er fire timer, blir utvidet tid på ofte satt til en halv time ekstra. Både studentene og konsulent- og rådgivningstjenesten for studenter med funksjonshemming forteller at dette ikke er nok tid til å dekke det utvidet tid har som formål å gjøre. Selv om eksamenstiden har blitt redusert, er behovet for ekstra tid det samme. Studenter med utvidet tid har blant annet rett til å få eksamensoppgaven lest opp, det innebærer at studenten dette gjelder må forlate eksamenslokalet (om vedkommende sitter i ordinært eksamenslokale) for å få lest opp oppgaven for så å komme tilbake. Det innebærer også at studentene skal fortsette sin eksamen når de andre som ikke har utvidet tid på eksamen forlater eksamenslokalene. Det sier seg selv at dette medfører en del bråk og forstyrrelser for de studentene som har utvidet tid. Dette betyr at for en del studenter kan ikke den utvidete tiden utnyttes fullt ut.

*Har du dysleksi og må lese gjennom en masse papirer så tar bare det i seg selv et kvarter ekstra. De må skjønne at de må differensiere mellom de ulike vanskelighetene. Så må de se i papirene, en dyslektiker må være testet på et godkjent sted. Dersom de personene som avgjør om jeg skal få ekstra tid, ikke har tro på systemet da må det gås inn der og se på systemet og få det slik at det tilfredsstiller deres krav. Slik at jeg kan få den timen som jeg mener jeg må*



*ha. En burde heller øke tiden pga Kvalitetsreformen og hvordan oppgaveteksten har utviklet seg.*

Konsulent- og rådgivningstjenesten for studenter med funksjonshemming er klar på at det må differensieres hvor mye ekstra tid studenter med funksjonsnedsettelse har behov for.

Konsulent- og rådgivningstjenesten omtales som å kunne argumentere veldig godt og klart for hvorfor studentene trenger tilrettelegging. «Problemet er at de andre ikke skjønner det. De skjønner ikke hvorfor en dyslektiker trenger en time og ikke klarer seg med en halv time. Det klinger sannsynligvis rart i manges øre. De tenker, vi har halvert eksamen og da blir ekstra tid også halvert, hvis ikke blir det urettferdig. Hadde alle disse tingene gått av seg selv og systemet fungerte ville det ikke vært noe problem. For meg virker det som om folk ikke skjønner hva dysleksi er for noe.».

#### 4.4.3 Eget rom på eksamen

Flere dyslektikere har ikke fått eget rom på eksamen til tross for at konsulent- og rådgivningstjenesten har anbefalt det. Begrunnelsen synes ofte å være at de kan ikke gi egne rom til «alle». Det å skulle gi studenter eget rom på eksamen har antagelig også noe å gjøre med kapasiteten det enkelte lærestedet har til å stille rom til disposisjon og til å ha egne eksamensvakter.

#### 4.4.4 Eksamensvaktene

Et problem som både studentene og konsulent- og rådgivningstjenesten tok opp gjennom intervjuene var eksamensvaktene. Vaktene skal i utgangspunktet være der for studentene og påse at studentene får eksamensoppgavene og at de ikke har anledning til å jukse, de skal også påse at det er ro i eksamenslokalene etter at ordinær tid er ute og når de resterende studentene med utvidet eksamenstid skal bli sittende. Problemene informantene fortalte om var at noe av den utvidete tiden var preget av forstyrrelser. Det er ingen grunn til å tro at erfaringene med eksamensvaktene har endret seg i vesentlig grad etter innføringen av reformen, men med flere små eksamener kan kanskje problemene oppstå hyppigere. Noe av forstyrrelsene kom som en følge av at studenter med utvidet tid satt i samme lokale som de med ordinær tid. Når studenter som hadde ordinær eksamenstid skulle levere eksamen og bevege seg ut av eksamenslokalene var det forstyrrende for de som satt igjen. Men det som syntes å være det største problemet, var eksamensvakter som ikke greide å la være å snakke og som kran-

glet seg imellom, mens studenter med utvidet eksamenstid hadde eksamen i samme lokalene. En student med dysleksi og utvidet eksamenstid sa følgende: «Jeg er helt avhengig av at eksamensvaktene klarer å følge den oppgaven de skal gjøre». Studenten hadde tatt opp problemet med bråkete eksamensvakter med konsulent- og rådgivningstjenesten ved en av utdanningsinstitusjonene som hadde hatt flere møter med eksamenskoordinatorene. En av studentene i undersøkelsen foreslo å leie inn profesjonelle eksamensvakter, vektere eller lignende som er bevisst sin rolle.

En av konsulentene kunne fortelle om studenter som opplevde at eksamensvaktene bemerket at de hadde fått utvidet eksamenstid og betvilte at studentene som hadde det, virkelig trengte det: «Noen studenter har kommet hysterisk gråtende til meg etter eksamen. Da har eksamensvakten spurt: Hva er din funksjonshemning, du ser jo ganske frisk ut [...], dette er så alvorlig at jeg synes lærestedene skal ansette skikkelige folk. Eksamensvakten trenger ikke å være 100 år. Dette problemet kommer gang på gang.» Studentene legger mye tid og energi, og ikke minst de investerer mye penger i å gjennomføre et studium og ta eksamener, at de da får tilstrekkelig ro under selve eksamensdagen er ikke noe urimelig krav. Viktigheten av eksamensresultatene understrekes når studentene skal bruke resultatene i videre yrkeskarrieren.

#### 4.4.5 Alternative evalueringsformer

Kvalitetsreformen legger vekt på at nye og varierte evalueringsformer skal tas i bruk. For studenter med funksjonsnedsettelse kan dette synes som en svært god mulighet til å kunne få tilrettelagt oppgaveinnleveringer og gjennomført eksamen på andre og mer funksjonelle måter for den enkelte student. Noen studenter med funksjonsnedsettelse bruker mer tid på innleveringsoppgaver enn studenter som ikke har funksjonsnedsettelse. Flexibiliteten reformen legger opp til gjør at det i noen tilfeller kan være aktuelt å åpne for muligheten til å levere en oppgave på en annen måte enn gjennom skriftlige innleveringer. For noen studenter er det gunstig med andre evalueringsformer: «Jeg bruker tre ganger så lang tid på oppgaveskriving enn en som en som ser. Jeg synes heller at den tiden kan jeg bruke til å lese til eksamen. Da bruker jeg tiden mer fornuftig. [...] Jeg synes innleveringer kunne ha vært gjort muntlig. Da hadde jeg spart uhorvelig masse tid. Jeg kunne ha skrevet notater og fått anledning til å presentere det muntlig». Studenten har prøvd å få gjennomslag for å kunne levere oppgaver i en annen form enn skriftlige innleveringer. Studenten har ikke fått gjennomslag for dette, og er usikker på bakgrunnen for avslaget. Avslaget kan være begrunnet med at faget må læres og kunne formidles gjennom skriftlige oppgaveinnle-

veringer. Det uheldige her er kanskje at avslaget ikke er formidlet i tilstrekkelig grad til studenten. En student som er døv forteller at vedkommende har anledning til å svare på eksamensoppgaver på tegnspråk og ta det opp på video for så å levere en videokassett som svar på eksamen isteden for en skriftlig besvarelse. Faglærer og sensor må kontakte tolketjenesten for å få oversatt besvarelsen fra tegnspråk til norsk før oppgaven kan vurderes og karakter settes.

En av studentene har konkrete forslag til alternative evalueringsformer. Studenten ønsker å benytte deltakelse og engasjement i undervisningstimene, foredrag og andre framføringer som alternativ eksamensform:

*Det er noe av grunnen til at jeg gikk ut med det snittet jeg gjorde i videregående, jeg jobbet jevnt og trutt og jeg sa mye i klassen og dermed gikk jeg opp karakterer av den grunn. Det er problemet her på universitetet at en bare har den skriftlige formen for eksamen. Hvorfor skal man ikke få uttelling for å være aktiv undervis og gjøre bra oppgaver? Hvorfor kan vi ikke ha debatter, der vi tillegges ulikt syn og har et rollespill. Så ser de hva vi kan av stoffet. Dette tar tydeligvis for mye tid. Hvorfor skal det bare være sånn at hvis du klarer å ta et skippertak en måned før eksamen så er det gunstig. Det sier ingenting om arbeidsformen [til studenten]. Jeg mener, det sier ingenting om hvordan du fungerer i arbeidslivet at du fikk en A. Du kan ha hatt flaks og levd i skippertakmentalitet. Vi som jobber jevnt og trutt og ikke har en optimal eksamensform får vi ikke så mye igjen for det.*

Studenten ønsker at det settes karakterer på å være med å «drive» undervisningen. Med en slik evalueringsform mener studenten at det hadde blitt mer spørsmål og nysgjerrighet i undervisningen. De spør seg om utdanningsinstitusjonene vurderer om det går an å evaluere studentene ut fra det de gjør i forelesninger og i seminarer og lignende.

## 4.5 E-læringsverktøy

«Learning Management System» (LMS) er en samlebetegnelse for ulike systemer som har det til felles at de skal organisere prosesser rundt læring. I forhold til Kvalitetsreformen kan dette være et verktøy for blant annet å oppnå tettere oppfølging av studentene og å gjennomføre nye eksamens- og evalueringsformer. «En LMS er en type elektronisk klasserom der lærere og elever går inn på en nettside, logger seg inn med brukernavn og passord, og så får tilgang til en rekke 'klasserom'». <sup>68</sup> Ulike typer elektroniske læringsplattformer kan tilrette-

legge for ulike typer læring. Forsknings- og kompetansenettverk for IT i utdanning (ITU) uttaler at læringsplattformene har et stort potensiale for administrative oppgaver, som utarbeiding av ukeplaner, elektronisk innlevering av oppgaver og felles meldingssystem.<sup>69</sup> Samtidig understreker ITU at det er en lang vei videre fra de administrative oppgavene til en pedagogisk bruk av systemet.

De aller fleste utdanningsinstitusjoner har anskaffet LMS, men det er store variasjoner mellom lærestedene i hvor stor grad LMS har blitt tatt i bruk. Det har blitt utviklet flere digitale læringsressurser for høyere utdanning, fra enkle tekstbaserte ressurser til interaktive læringsprogram. Det mest brukte er enkle tekstbaserte ressurser. En rapport om den digitale tilstanden i høyere utdanning tilskriver Kvalitetsreformen og LMS-innføringene en nedgang i omfanget av utviklingen av digitale læringsressurser fordi disse to faktorene har bundet opp ressurser og fokus (Arneberg, Wilhelmsen, Støver og Iversen 2005).<sup>70</sup> Rapporten til Arneberg med flere (2005) hevder at LMS i dag hovedsakelig brukes til å formidle enkel informasjon, digitale læremidler og til å administrere innleveringer.

For de fire lærestedene som er med i undersøkelsen er det læringsplattformene «Classfrontier» og «it's learning» som benyttes. Gjennom bruk av plattformen kan studentene samle ulike typer digitalt materiale som studentoppgaver og forelesningsnotater og så videre. Studentene kan også samarbeide via internett, uten å være til stede på samme tid og sted.<sup>71</sup>

Noen av studentene i undersøkelsen fortalte at de gjorde bruk av digitale mapper i undervisningssammenheng. Gjennom digitale mapper kobler systemet studentenes arbeid sammen med andre studenters arbeid og kommentarer de måtte ha, og lærernes kommentarer og oppgaver. Digitale mapper deles inn i to, en arbeidsmappe og en presentasjonsmappe.<sup>72</sup> En av studentene i undersøkelsen som er döv kunne fortelle følgende: «Førrige uke hadde jeg ikke tolk [som følger studenten til daglig] og jeg visste ikke hvordan jeg skulle kommunisere med de andre i gruppa mi. Da fant vi [gruppa] ut at vi skulle bruke MSN. Vi gjennomførte gruppearbeid uten tolk ved at vi chattet med hverandre. Det har jeg ikke tenkt på før at jeg kan bruke dette verktøyet til.» For studenter som er blinde eller svaksynte er situasjonen en annen:

---

68 Artikkel skrevet av ITU, om pedagogisk verktøy. <http://www.itu.no>. Lesedato: 26.9.2005.

69 Artikkel skrevet av ITU, om pedagogisk verktøy. <http://www.itu.no>. Lesedato: 26.9.2005.

70 Utredningen skal kartlegge sentrale forhold knyttet til bruk av IKT i undervisningssammenheng i høyere utdanning. 12 læresteder inngår i undersøkelsen.

71 <http://fronter.no/no/>. Lesedato: 26.9.2005.

72 Artikkel skrevet av ITU, som pedagogisk verktøy. <http://www.itu.no>. Lesedato: 26.9.2005.

*Det er ikke mulig for oss [blinde og svaksynte] og bruke læringsplattformer på internett. Det er en kjempeutfordring i forhold til å gjøre verktøyet tilgjengelig. Det ligger mest hos produsentene i å gjøre det tilgjengelig.*

Dette var gjennomgående for omtalen av e-læringsplattformene blant studenter som er blinde eller svaksynte, at det ikke var mulig for dem å bruke elektroniske læringsplattformer. Grunnen var at plattformene ikke er tilpasset de hjelpemidler blinde og svaksynte benytter. Sitatet over gir klare hentydninger om hvor ansvaret ligger etter studentenes mening. Det var derfor naturlig å ta kontakt med produsentene av de to e-læringsssystemene som studentene har sagt finnes på de fire utdanningsinstitusjonene.

«it's learning» presenterer seg som en brukervennlig og kraftig nettbasert læringsplattform.<sup>73</sup> «it's learning» hevder å ta utgangspunkt i (det de betegner som) brukerne og har tatt konsekvensene av at blinde og svaksynte studenter har problemer med å benytte e-læringsplattformen. «it's learning» har fulgt internasjonale standardregler, men påpeker at Standardreglene sier kun noe om det tekniske og i liten grad noe om hvordan brukeropplevelsen for blinde og svaksynte skal være. Derfor er det viktig for «it's learning» hvordan en blind vil oppleve læringsplattformen. Vi får opplyst at det for læresteder som benytter e-læringsplattformer er det 90 prosent av de som tilhører utdanningsinstitusjonen som bruker systemet. Når da noen ikke kan benytte systemet mener «it's learning» at ...«dette er uheldig for da diskriminerer vi våre brukere». Det å legge til rette for alle studentene hevdes å være nedfelt i bedriftens filosofi, samtidig er det også et større påtrykk fra det offentlige om tilgjengelighet. Den nye versjonen som «it's learning» kom med i august har skilt ut grafikk og koding slik at læringsplattformen kan benyttes for de som bruker hjelpemidlene leselist eller syntetisk tale. I en pressemelding uttaler «it's learning» følgende:<sup>74</sup>

*«it's learning» er nå tilrettelagt for denne brukergruppen, slik at de kan følge den daglige undervisningen. Vårt mål er at it's learning skal gjøre skolen mer tilgjengelig og inkluderende.*

Utfordringen, slik representanten for «it's learning» ser det, rettes nå mot de faglige ansatte og om hvordan de benytter e-læringsverktøyet for å tilrettelegge undervisningen. «it's learning» skal derfor utarbeide egne kursopplegg som skal ta for seg innhold, tilrettelegging og struktur i faget. «it's learning» benyttes i dag

<sup>73</sup> <http://www.itsolutions.no>. Lesedato: 26.9.2005.

<sup>74</sup> Pressemelding: «it's learning»: Landets første e-læringsplattform for blinde og svaksynte. Datert 1.1.2005.

av ca 25–30 utdanningsinstitusjoner.<sup>75</sup> I 2001 tok UiO i bruk «Classfronter». Det er pekt på at læringsverktøyet byr på en rekke vanskeligheter og er vanskelig for studenter med funksjonsnedsettelse, og det blir spesielt pekt på som vanskelig for blinde som benytter leselist (i og med at de fleste leselistprogrammene ikke takler «Classfronter»). «Classfronter» ble benyttet som læringsverktøy i etikkstudiene ved UiO og de vanskene som oppstår i bruken av verktøyet, ble forsøkt utbedret (Haugan 2005). «Classfronter» har vært klar over at studenter med nedsatt syn eller blinde har vanskeligheter med å lese sidene deres med verktøyene leselist eller elektronisk tale. Det opplyses om at flere kan få tilgang til verktøyet om «Classfronter» åpner muligheten for å bruke verktøyene ved det enkelte lærestedet. Det krever altså at lærestedet tar kontakt med «Classfronter» og bruker tid og ressurser til å få dette til. I løpet av 2006 har «Classfronter» satt som mål å få tilpasset sitt produkt etter internasjonale standarder.<sup>76</sup>

## 4.6 Praksisplass

I en del høyskolestudier er det å være i praksis en del av utdanningen. Praksisplass kan ordnes av studenten selv eller med hjelp av den enkelte utdanningsinstitusjon. Hvis studenter trenger hjelpemidler for å kunne studere og har et varig hjelpemiddelbehov, kan de søke om å låne eller få tilskudd til utstyret fra hjelpemiddelsentralen. Hvert enkelt fylke har en hjelpemiddelsentral og studenten må søke det fylket hvor de er folkeregistrert.<sup>77</sup>

Vi har fått eksempler på at studenter med funksjonsnedsettelse som skal ha praksisplass som en del av utdanningen sin, kan ha problemer med å få tilrettelagt praksisplassen. Studenter med funksjonsnedsettelse kan ha behov for å få vite i god tid før praksisperioden begynner hvor de skal ha sin praksis, på grunn av eventuelle behov for tilrettelegging. En av studentene i undersøkelsen med nedsatt hørsel kunne fortelle følgende om sin praksisplass:

*Jeg var heldig fordi jeg hadde vært inne et sted før og fikk videreført det som praksisplass. Problemet var når jeg skulle begynne med tilretteleggingen, fordi hjelpemiddelsentralen ikke kunne fatte vedtak på utlån av hjelpemidler som var midlertidig og en praksisplass blir regnet som midlertidig. Hvis jeg*

---

<sup>75</sup> Telefonsamtale, med Jan Åge Skaathun, markedsansvarlig, for utlandet, i «it's learning», 26.9.2005.

<sup>76</sup> Samtale med Ane Brunvoll i Classfronter, 12.10.2005.

<sup>77</sup> <http://www.universell.no>. Lesedato: 30.8.2005.

*skulle jobbe der hadde det vært noe annet. Men jeg skulle ha praksis i 4 måneder, og det ble ikke regnet som varig. Da er det snakk om tilrettelegging av telefon og det var det eneste jeg trengte. De var imøtekommende på hjelpemiddelsentralen, men i følge paragrafene gikk det ikke. Det er et krav at det må være et varig utlån. Heldigvis var det noen som greide å ordlegge seg slik at det ble godkjent. De hadde argumentert med at de kunne få bruk for det når hun kom ut i jobb, selv om det ikke var sikkert. Vi brukte nesten tre måneder før de fikk håndtert det ordentlig.*

Dette eksemplet viser at det kan være problematisk og kanskje også en del unødig merarbeid for studenten dette gjaldt.

## 4.7 Internasjonalisering

Et av de sentrale målene med Kvalitetsreformen er å øke internasjonaliseringen ved de norske utdanningsinstitusjonene. Internasjonalisering innebærer internasjonalt samarbeid innenfor høyere utdanning og forskning og favner blant annet student, lærer-, og forskermobilitet, samarbeid om studieprogrammer, pensumutvikling med mer.<sup>78</sup> Gjennom reformen uttrykkes det et ønske om at utdanningsinstitusjonene øker studentutvekslingen og på bakgrunn av dette er det grunn til å tro at vi framover får et økt fokus på studentutveksling, og at antallet utreisende og innreisende studenter vil øke.

### 4.7.1 Utsveksling

Antall utenlandsstudenter har økt siden midt på 1970-tallet og hadde en sterk økning på 1990-tallet (Wiers-Jensen 2003). Det etterlyses god praksis i forhold til hvordan utdanningsinstitusjoner skal håndtere utveksling. Mange norske utdanningsinstitusjoner deltar i dag i store europeiske utvekslingsprogram, som SOKRATES; NORDPLUS og LEONARDO DA VINCI. Alle de fire utdanningsinstitusjonene som er med i undersøkelsen, har en eller flere avtaler med de store utvekslingsprogrammene, samt bilaterale avtaler.

Det legges til rette for at studentene kan reise ut for å studere ved utenlandske utdanningsinstitusjoner. UiB har gjennom «Prosjekt Økt Studentutveksling» institusjonelt lagt bedre til rette for utenlandsopphold for sine studenter på bachelor- og masterprogrammene. Resultatet er at universitetet i løpet av to år

---

<sup>78</sup> Utdanning i utlandet – mål og virkemidler (Utdannings- og forskningsdepartementet 2003: 9).

har klart å snu en negativ tendens og øke antall utreisende studenter med 40 prosent (Myklebust 2004). Hvilke følger får økt tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse? Det bør være like selvfølgelig for studenter med funksjonsnedsettelse å gjennomføre studere ved et utenlandsk lærested som for studenter som ikke har funksjonsnedsettelse. Etter det vi vet er det ikke uproblematisk for studenter som har nedsatt syn, hørsel, sitter i rullestol, har dysleksi eller har behov for ulike former for tilrettelegging å studere i utlandet. Det var kun UiO som tok opp hvilke problemer studenter med funksjonsnedsettelse opplever hvis de ønsker å benytte seg av studentutvekslingsprogrammer.

En av studentene kan fortelle at rådgivningstjenesten hjalp studenten slik at det ble mulig å oppfylle kravet om å studere en periode i utlandet, noe som i utgangspunktet var vanskelig på grunn av funksjonsnedsettelsen, som var dysleksi. Det å klare Toeffel – testen, en test med multippel choice, ble av studenten beskrevet som nærmest umulig å gjennomføre med sterk dysleksi. Studenten sier følgende om konsulent- og rådgivningstjenestens arbeid: «De ofrer seg. De ville så sårt at jeg skulle komme meg til utlandet. Og det hadde jeg sannsynligvis ikke klart hvis jeg skulle ta testen. Testen peker på det absolutt svakeste punktet mitt.».

#### 4.7.2 Engelsk som opplæringspråk

En følge av Kvalitetsreformen er at undervisningen gjøres om til engelsk når utenlandske utvekslingsstudenter gjennom ulike program skal følge undervisningen. Dette gjelder i størst grad på masternivå. Da kan hele undervisningen legges om til engelsk.<sup>79</sup> For dyslektikere kan dette medføre problemer. En av studentene i undersøkelsen uttalte at utbyttet av forelesningene på engelsk avhang av forelesers språkkunnskaper. Vedkommende student hadde fulgt forelesninger der foreleser hadde engelsk som sitt førstespråk, og hadde ingen problemer med å følge undervisningen. Men der foreleser hadde forholdsvis svake språkkunnskaper både gjennom uttale og vokabular skapte dette problemer. «Snakker de i hele setninger, og har et bra ordforråd, så får du flyten. Men jeg klarer ikke å henge med når de snakker, stopper opp og bruker ord som ikke skal brukes – det blir bare surr. På morsmålet sitt klarer en jo å snakke mye mer dynamisk, og gjøre undervisningen spennende.» Studenten gir her uttrykk for at den faglige kvalitet i undervisningen ikke er like god ved at undervisningen gis på engelsk. Også gjennom undersøkelsen «Norsk, engelsk og tospråklighet i høyere utdanning (Brandt & Schwach 2005), framkom det at læringsutbyttet

---

79 Brandt & Schwach (2005).



kunne bli begrenset når opplæringspråket var på engelsk og der verken foreleser eller studenter var komfortabel med å skulle uttrykke seg på engelsk.

Studenter med lese- og skrivevansker har som en del av tilretteleggingen til eksamen rett til å få lest opp eksamensoppgaven på eksamen. I utgangspunktet høres dette ut som en oppgave det er enkelt å utføre. Med reformen kan hele undervisningen legges om til engelsk hvis det er tilstrekkelig nok utenlandske studenter i undervisningen. En student har erfart at personer som skal lese oppgavetekst som er på engelsk, har problemer med å uttale deler av teksten, noe som på samme måte som med forelesninger på engelsk påvirker forståelsen og oppfatningen av hva som blir lest. Dette kunne ha vært forenklet ved at oppgaveteksten var både på engelsk og norsk.

### 4.7.3 Psykiske problemer blant studentene

*Du må være i toppform for å være syk. Det er det alle sier.*

Levekårsundersøkelsen (Hem 2000) blant funksjonshemmede viser at forekomsten av psykiske problemer, i form av nervøsitet, angst og følelsen av depresjon eller nedstemthet er mer utbredt blant funksjonshemmede enn blant ikke-funksjonshemmede. Norsk studentunion (NSU) har hevdet at den økte pågangen som psykologtjenestene ved universitetene har merket, skyldes Kvalitetsreformen og begrunner det med at studentene blir overarbeidet, utmattet og utbrent.<sup>80</sup> Grunnen er at reformen skaper et arbeidspress som fra flere hold blir pekt på som uheldig.

I ett av gruppeintervjuene tok studentene i undersøkelsen på eget initiativ opp temaet om psykiske problemer og at det å ha psykiske problemer er mer utbredt enn det vi i utgangspunktet tror. «Du kan nesten anta at kommer det noen til rådgivningstjenesten, så er det en psykisk bit med der». Konsulent- og rådgivningstjenesten omtales som samtalepartnere, og noen studenter beskriver også samtalerne som «terapi-samtaler», der det viktigste var å få ut frustrasjon.» Studentene framhevet at konsulent- og rådgivningstjenesten er et godt sted å gå til i forbindelse med til psykiske problemer, fordi problemet tas på alvor. En av studentene omtalte omsorgstjenesten ved sin utdanningsinstitusjon som et sted der en får en time hos psykolog for så å sitte rolig og motta råd.

---

<sup>80</sup> <http://universitas.uio.no>. Lesedato:16.6.2005.

*Det er ikke det du [studenten] trenger. Det du trenger er en kompis som støtter deg der og da. Og som støtter deg og sier at du ikke faller ut av studiene dine – her er det du som har kontroll. Men det er når det kommer en ekstra ting, det tåler du ikke. Du tåler ikke en liten forkjølelse. Da er du helt ute, du er avhengig av å være på topp hele tiden.*

Studentene uttrykker at det er behov for medmennesker, noen som er interessert i å høre på problemer og gi dem støtte. Personer som vet noe om hvordan de har det. «Jeg ville hatt en liten samaritantjeneste.».

En av de andre studentene forteller om en personlig hendelse som gikk ut over studiene:

*Jeg fikk følt dette på kroppen før påske, en venninne av meg døde. Jeg strøk på innleveringer og alt gikk rett vest. Er du funksjonshemma og har psykiske problemer, så har du ikke en sjanse. Du må ha alt annet [enn funksjonsnedsettelsen] på plass når du er funksjonshemmet: du må kunne snakke for deg, du må kunne ordlegge deg, du må ha noe ekstra. Hvis ikke går det ikke å være funksjonshemmet student slik systemet er nå.*

## 4.8 Oppsummering

Tabell 4.2 Oppsummering av studentenes opplevelse av Kvalitetsreformen

	Positivt	Negativt
Studiestruktur	Mindre eksamener, flere innleveringer har gjort studiesituasjon mer overkommelig for noen	Mindre fleksibilitet til å legge opp eget studieløp Mindre tid til egenstudier og dårlige perioder/sykdomsperioder Flere eksamener gir flere instanser å forholde seg til i forhold til tilrettelegging
Studielitteratur	UFD oppfordrer utdanningsinstitusjonene om å frigi listene tidligere UFD har nedsatt arbeidsgruppe som skal utrede tiltak for å bedre studiehverdagen til blinde, svaksynte og studenter med lesevan-sker UFD igangsatt prosjekt om tilrettelegging av studielitteratur	Mindre rom for forsinket tilrettelagt lit-teratur fra NLB Studenten har kun produksjonsrett til hovedlitteratur, ikke tilleggslitteratur Flere kurs og emner har gitt flere arti-kler på pensum, uheldig i forhold til NLBs grense for å produsere artikler på ca 30 sider
Gruppebasert opplæring	Studentene synes det er en god læringsform Motivator for normert progres-sjon Sosialt inkluderende lærings-form	Få muligheter til utsettelse pga mindre fleksibilitet gjennom flere innleverin-ger, frister og eksamener
Utvidet tid på eksamen	Konsulent- og rådgivningstje-nesten prøver å gi ansatte og an-dre ansvarlige kunnskap om funksjonsnedsettelse	Utvidet tid vurderes i stor grad ut fra tidligere eksamenslengder uten hensyn til hva tilrettelegging på eksamen inne-bærer Hvem har de beste forutsetningene til å vurdere hvor mye ekstra tid studenten skal få?
Eksamens- og vurderingsfor-mer	Åpner for å gi alternative evalu-erings- og eksamensformer	Tradisjonell skoleeksamen synes likevel å dominere
E-læringsverktøy	Bra måte å kommunisere på for studenter med nedsatt hørsel el-ler som er døve	Lite gunstig for blinde og svaksynte pga at programvaren ikke er tilpasset de som benytter leselist eller syntetisk tale
Internasjonalise-ring	Et Nordisk nettverk er i ferd med å etableres	Uklare regler for hvordan og hvem som har ansvar for tilrettelegging ved uten-landsstudier
Praksisplasser		Uklart hvem som har ansvar for tilrette-legging ved praksisplasser

## 5 Hva virker?

Vi har gjennom presentasjonen foran vist at studentene i undersøkelsen generelt sett har en positiv opplevelse av Kvalitetsreformen, men studentene opplever også mangler og svakheter og noen barrierer. Vi vil på bakgrunn av erfaringene og resultatene prosjektet har gitt oss gi noen anbefalinger som kan redusere noen av manglene, svakheter og barrierene studentene opplever.

### 5.1 Hva gjør lærestedene for studenter med funksjonsnedsettelse?

Utdanningsinstitusjonene er gjennom Kvalitetsreformen pålagt å dokumentere sitt arbeid med læringsmiljøet og at arbeidet kommer til uttrykk gjennom interne kvalitetssikringssystemer. Reformen er en gjensidig forpliktende studieordning mellom den enkelte utdanningsinstitusjon og student i form av en utdanningsavtale. Det er utdanningsinstitusjonene som har ansvaret for å tilrettelegge for at studentene skal kunne gjennomføre studiet på normert tid. Utdanningsinstitusjonene er gjennom St. meld. nr. 27 (2000–2001) forpliktet til følgende: «Forholdene må legges godt til rette for studenter med spesielle behov» (s. 29). Videre pålegges alle høyere utdanningsinstitusjoner i St. meld. nr. 8 (1998–99), å utarbeide egne handlingsplaner for studenter med nedsatt funksjonsevne.

#### 5.1.1 Konsulent- og rådgivningstjenesten

Alle høyere utdanningsinstitusjoner ble gjennom St. meld. nr. 40 (2002–2003) pålagt å utpeke en fast person som skal være kontaktperson og gi informasjon til studenter om hvordan lærested og studium er tilrettelagt for studenter med funksjonsnedsettelse. Utover dette er det opp til det enkelte lærested å bestemme hvordan de vil at konsulent- og rådgivningstjenesten skal fungere. Gjennom undersøkelsen har vi erfart at tjenesten utformes forskjellig. Alle de fire utdanningsinstitusjonene som omfattes av undersøkelsen har en eller flere kontaktpersoner.

Det innsamlede datamaterialet viser forskjeller mellom de ulike utdanningsinstitusjonene i forhold til de ansattes kompetanse i konsulent- og rådgivningstjenesten. Ansatte i rådgivningstjenesten ved UiO hadde i størst grad formell kompetanse i form av å være spesialpedagoger med ulike spesialiseringer. UiO har også kompetanse til å teste og diagnostisere personer med lese- og skrive-

vansker. Ved NTNU har de pedagogisk utdanningsbakgrunn med spesialpedagogikk og rådgivning som fordypning, og erfaring fra lokal rådgivningstjeneste, regional nettverksbygging og å være nasjonal pådriver. Konsulentene ved de høyskolene har ingen formell kompetanse på feltet og pekte selv på at de manglet kunnskap om ulike funksjonsnedsettelse. Både NTNU og HBO fortalte at de knyttet til seg kompetanse ved behov fra andre steder og nevner spesielt i forhold til diagnostisering av dyslektikere. Følgende forhold angående konsulent- og rådgivningstjenesten bør vurderes nærmere:

- Utdanningsinstitusjonene bør dimensjonere rådgivnings-/konsulenttjenesten i forhold til samlet studenttall, fordi anslaget over studenter med funksjonsnedsettelse er usikkert. Kontaktpersonen, som lærestedene er pålagt å ha, bør trolig ha en fast stillingsprosent og en stillingsbeskrivelse.
- Virker en egen konsulent- og rådgivningstjeneste for studenter med funksjonsnedsettelse inkluderende? Eller bør tilretteleggingen i større grad utformes slik at studenter kan få tilrettelegging direkte gjennom institutter, avdelinger eller fakulteter?
- Store læresteder med flere ansatte i konsulent- og rådgivningstjenesten har større muligheter for å danne et miljø. Det bør ses nærmere på hva som kan gjøres for at utdanningsinstitusjoner der det kun er én person, også jobber opp mot andre personer med kompetanse på feltet.

### 5.1.2 Fra et administrativt nivå til et faglig nivå

Generelt sett er studentene fornøyde med konsulent- og rådgivningstjenesten de får ved utdanningsinstitusjonene. Flere av studentene påpekte at det hadde vært for lite ordnede prosedyrer til å ta imot studenter med funksjonsnedsettelse ved utdanningsinstitusjonene, og etterlyste bedre prosedyrer ved instituttene, fakultetene og avdelingene i forhold til å ta imot og tilrettelegge for studenter med funksjonsnedsettelse.

Det studentene syntes fungerte mindre bra, er kommunikasjonen mellom konsulent- og rådgivningstjenesten. Flere av studentene uttrykte at de ønsket at tilretteleggingen kunne foregå mer automatisk uten at den enkelte student må mase, dobbeltkontrollere, eller finne ut av hva som var mulig å få av tilrettelegging. Flere studenter gir også uttrykk for at det er systemet som burde forbedres og ikke rådgiverne/konsulentene.

Gjennomgående uttalelser fra studentene går på at de opplever en manglende kommunikasjon mellom konsulent-/rådgivningstjenesten og de faglige ansatte, og følgende bør vurderes:

- Rutiner for å sikre informasjonsflyt og kommunikasjon mellom konsulent- og rådgivningstjenesten og aktuelle instanser som studenter med funksjonsnedsettelse er i kontakt med synes å være nødvendig. Rådgiverne og konsulentene ved de fire utdanningsinstitusjonene uttaler at de jobber for å bedre informasjonsflyten mellom sin tjeneste og aktuelle instanser som studenter med funksjonsnedsettelse er i kontakt med. Den samme forbedringen i kommunikasjonen mellom de ulike instansene ønsker studentene seg også.
- Det bør ses på hvordan faglige ansatte ved lærestedene opplever kommunikasjonen til konsulent- og rådgivningstjenesten og hva de mener ville ha gitt en bedre kommunikasjon.

### 5.1.3 Handlingsplanen, teori eller praksis?

Handlingsplanene for studenter med funksjonsnedsettelse har ulikt omfang og er utformet på ulike måter. Det er variasjoner mellom lærestedene i hvor mye arbeid de legger i handlingsplanene, og om de følger planen opp. Våre samtaler med informanter fra rådgivningstjenesten og konsulenttjenesten viser at det varierer hvorvidt handlingsplanene blir brukt og fulgt opp. Det er noe uklart i hvor stor grad ulike tiltak i handlingsplanen kan sies å ha blitt oppfylt. Ansvaret for at handlingsplanen gjennomføres er plassert hos forskjellige aktører for de ulike utdanningsinstitusjonene. Ved NTNU ligger ansvaret hos Universitetsdirektøren, noe som gir signaler om at dette arbeidet prioriteres på et høyt plan. Ved HVE ligger oppfølgingsansvaret hos læringsmiljøutvalg (LMU), de skal også være pådrivere for konkrete tiltak. I handlingsplanene for UiO og HBO oppgis det ikke klart hvem som har hovedansvaret for oppfølging og evaluering av handlingsplanen og i hvilken grad planen følges opp.

- Handlingsplanen for funksjonshemmede studenter bør være tilpasset det enkelte lærested. Planene bør ha en prioritert tidsramme, en økonomisk ramme og angi hvem som har oppfølgingsansvaret.

### 5.1.4 Liten oversikt over omfanget av studenter med funksjonsnedsettelse ved lærestedene

Det pekes i St.meld. nr. 40 (2002–2003) *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer* på at det vil være et behov for å følge utviklingen når det gjelder bedre tilgjengelighet til universiteter og høyskoler og at det ikke foreligger noen enhetlig og god registrering over antallet studenter med nedsatt funksjonsevne og studieforløpet deres. Det ytres et ønske om at rapporteringsrutinene forbedres. Ut-

danningsinstitusjonene har per i dag ikke anledning til å registrere studenter etter funksjonsnedsettelse. Konsulent- og rådgivningstjenesten har fortalt at det er vanskelig å vite omfanget av studenter med funksjonsnedsettelse. Til tross for at de har kontakt med mange av studentene fortelles det om en rekke tilfeller der studenter som har behov for tilrettelegging, ikke ønsker å være synlige.

Utdanningsavtalen er en gjensidig forpliktende avtale mellom student og lærested. Rådgivningstjenesten ved NTNU peker på at denne personlige avtalen ikke inneholder noe om tilrettelegging av studiene for studentene. De ser muligheten for å bruke avtalen til å legge inn blant annet den enkeltes planlagte studieprogresjon og tilretteleggingsbehov fra vedkommende begynner sine studier, for å kunne forenkle prosessen med tilrettelegging og unngå unødig bruk av tid og ressurser. Dette kan ses på som en videreføring av lærestedenes oppfatning om at jo tidligere lærestedene er oppmerksomme på studentenes behov for tilrettelegging jo tidligere kommer arbeidet med tilretteleggingen i gang.

- Det bør undersøkes om mulighetene for å bruke utdanningsavtalene til å omfatte behov for tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse, og gjøre det til en konfidensiell avtale. Dette vil kunne gi muligheter til en oversikt over omfanget av studenter med funksjonsnedsettelse ved det enkelte lærested.

## 5.2 Tiltak i forhold til undervisning og læring

Endringene i gradsstruktur, nye eksamens- og evalueringsformer, nye undervisningsmetoder, tettere oppfølging av studentene og økt internasjonalisering med mer, har som formål å øke gjennomstrømningen og redusere frafall underveis i studiene. Disse pedagogiske tiltakene er rettet mot studentene, og vi ønsket å få vite noe om hva de har betydd.

### 5.2.1 Gir Kvalitetsreformen økt behov for tilrettelegging?

Inntrykket vi sitter igjen med etter å ha gjennomført intervjuundersøkelsen, er at studentene med erfaringer fra sine enkeltvise utdanninger opplever reformen svært forskjellig etter hvilke funksjonsnedsettelse de har og hvordan utdanningsinstitusjonen håndterer reformen. Noen av studentene i undersøkelsen forteller at de synes forandringene reformen har medført er positive for dem, mens andre studenter opplever dette motsatt. Samtidig fortelles det fra studentenes side om vansker som også har vært problematiske før Kvalitetsreformen

ble innført og som fortsatt gjør seg gjeldende, som for eksempel tilrettelegging av studielitteratur for blinde og svaksynte studenter.

Studentene i undersøkelsen gir uttrykk for at de ikke ønsker å forandre Kvalitetsreformen, og er fornøyde med reformens fokus på læringsmetodene, slik som tettere oppfølging gjennom gruppebasert opplæring, flere innleveringer, bruk av elektronisk læringsverktøy og flere mindre eksamener som er med på å gjøre studiet mer overkommelig. Samtidig opplever studentene vansker i forhold til forsinkelser i tilrettelegging av studielitteratur, lite bruk av alternative eksamens- og evalueringsformer, vansker med å benytte e-læringsverktøy og uklare regler for tilrettelegging av studier i utlandet og praksisplasser.

Vi stilte innledningsvis spørsmål om pedagogisk tilrettelegging har blitt mer nødvendig etter innføringen av Kvalitetsreformen. De pedagogiske tiltakene som er satt i verk for å nå Kvalitetsreformens mål har medført en reduksjon i fleksibiliteten av studieløpet. Dette har avdekket nye behov for tilrettelegging. Ut fra det studentene har fortalt, er behovet for tilrettelegging ikke vesentlig endret i forhold til tidligere, men det er nå mer avgjørende at tiltakene settes inn på riktig tidspunkt hvis studentene skal ha mulighet til å gjennomføre studiene på ordinær tid. Med reformen er det flere kritiske punkter gjennom opplæringsløpet der studenten må få tilretteleggingen til riktig tid. Dette stiller større krav til lærestedets tilrettelegging, noe som medfører at lærestedene må være rede til å gi den hjelpen det er behov for. Utgangspunktet er at alle studenter skal få en tettere oppfølging enn tidligere og i det ligger det mer tilrettelegging for alle.

- Barrierer og mangelfull tilrettelegging medfører sannsynligvis at den enkeltes læringsutbytte reduseres og at den enkelte students potensiale ikke får gode nok muligheter fordi tid og oppmerksomhet brukes til å være sin egen «saksbehandler» for å oppnå tilrettelegging. Det er behov for mer kunnskap om i hvilken grad og på hvilken måte bedre pedagogisk tilrettelegging kan redusere et slikt gap.
- Det er nødvendig at tilretteleggingstiltakene studentene har behov for blir gitt på riktig tidspunkt i studieløpet og at utdanningsinstitusjonen må være godt forberedt på å gi den tilretteleggingen som trengs.
- Dersom tilrettelegging ikke skjer til rett tid, svekkes studentenes mulighet til å gjennomføre studiene på ordinær tid.

### 5.2.2 Gruppe- og samarbeidsundervisning fungerer godt

Gruppebasert opplæring er en av arbeidsmetodene som i større grad har blitt tatt i bruk etter reformen. Erfaringene med undervisningsmetoden er både av positiv og negativ art. En effekt av en strammere studiestruktur og endrede opp-



læringsmetoder, er at for studenter som i perioder har behov for å bruke mer tid, kan studiemetodene vanskelig lar seg kombinere med utsettelse. Flere av studentene sier at de strekker seg svært langt for å følge de andre i gruppen og for å overholde innleveringsfristene, noe som kan ses på som en positiv effekt. Gruppen blir en motivator og drahjelp gjennom studiet: «Hadde jeg jobbet alene ville det vel vært bare så vidt jeg hadde kommet gjennom [studiet].» Noen av studentene omtalte medstudentene i gruppebasert opplæring som en klasse og at klassefølelsen ga en sosial tilhørighet. Den sosiale siden som opplæringsmetoden gir, ble pekt på som svært viktig og en god motivator for å gjennomføre studiet på normert tid. Forsinkelser i studier som er lagt opp slik at kullene følger hverandre i undervisningsløpet, medfører at studenten som blir forsinket, må etablere nye sosiale relasjoner med et helt nytt kull. Det at opplæringsmetodene virker sosialt inkluderende må ses på som svært positivt og å være et ledd i at studentene skal lykkes både i forhold til et faglig nivå og sosialt. Handlingsplanene til utdanningsinstitusjonene peker på viktigheten av sosial tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse.

Gruppebasert opplæring og andre samarbeidsmetoder som er tatt i bruk i opplæringen, synes å fremme motivasjonen til å gjennomføre studiet på normert tid, samt at arbeidsmetodene virker sosialt inkluderende. Dette er noe som mest sannsynlig er bra for alle studenter, men som er spesielt viktig for studenter med funksjonsnedsettelse. Det kan trolig sees på som en uventet positiv effekt av endringene som reformen har medført.

### 5.2.3 Fortsatt problem med å få tilrettelagt studielitteratur til rett tid

Tilrettelagt studielitteratur som ikke leveres i tide, er det blinde, svaksynte og andre studenter som har behov for tilrettelagt litteratur, som sliter mest med. Studentene dette gjelder, er avhengige av å få tilpasset litteratur i tide for å kunne gjennomføre planlagte studier. For å legge forholdene bedre til rette, må studentene ha tilgang til pensumlistene i god tid før studiestart slik at de kan få satt i gang produksjonen av tilrettelagt studielitteratur så snart NLB har anledning til det. Dette er noe som studentene også erfarte som problematisk før Kvalitetsreformen ble innført, men som har blitt tydeligere etter reformen, fordi fleksibiliteten til å legge opp sitt eget studieopplegg er redusert. Tidligere var det mulig for studenten å utsette lesingen av studielitteratur som ikke var tilrettelagt, men nå er altså denne muligheten begrenset. Som en følge av dette har UFD per brev oppfordret samtlige høyere utdanningsinstitusjoner om å sørge for at pensumlistene foreligger i god tid før studiestart slik at NLB skal kunne starte sin produksjon på et tidligere tidspunkt enn tidligere. I tillegg har UFD nedsatt en

arbeidsgruppe som skal kartlegge og vurdere studielitteratursituasjonen for studenter som er blinde, svaksynte, eller har lese- og skrivevansker.

- Studenter som har behov for tilrettelagt studielitteratur har i større grad etter innføringen av Kvalitetsreformen behov for å få tilrettelagt studielitteraturen til riktig tidspunkt.
- Studenter med lese- og skrivevansker vil også kunne dra nytte av å ha produksjonsrett av tilrettelagt studielitteratur.

#### 5.2.4 Studentene ønsker alternative eksamensformer

Kvalitetsreformen oppfordrer til å gjøre bruk av alternative evaluerings- og eksamensformer, og går bort fra den tradisjonelle prøveformen bestående av en sluttevaluering. Reformen legger opp til at studentene skal få mer fortløpende tilbakemeldinger på det arbeidet de gjør. Studentene vi har intervjuet er positive til alternative eksamens- og evalueringsformer, men mener at de i liten grad får det. Den tradisjonelle skoleeksamenen synes likevel å dominere.

- Kvalitetsreformen legger opp til bruk av alternative eksamens- og vurderingsformer – det er et ønske fra studentene at utdanningsinstitusjonene benytter denne muligheten for å tilrettelegge for studenter med funksjonsnedsettelse.
- Det er viktig å få kjennskap til hvilke vurderinger de faglige ansatte gjør seg i vurderingen av alternative eksamens- og vurderingsformer. Hvordan mener de studentenes kunnskaper i faget best kan vurderes?

#### 5.2.5 For stor myndighet til eksamensansvarlig?

Gjennom intervju med konsulent- og rådgivningstjenesten har vi erfart at selv om konsulent- og rådgivningstjenesten har anbefalt at en student skal få utvidet tid på eksamen, er det ikke sikkert at studenten får dette, fordi eksamensansvarlig ved fakultet/institutt/avdeling ikke følger anbefalingen. Anbefalingen er av konsulterende og rådgivende art, og konsulenttjenesten har ingen formell myndighet.

- Det bør vurderes om den formelle myndigheten i forhold til å avgjøre tilretteleggingstiltak på eksamen skal endres
- Hva kan gjøres for å bedre kommunikasjonen mellom eksamensansvarlige og konsulent- og rådgivningstjenesten?

### 5.2.6 E-læringsverktøy, ikke tilgjengelig for alle

Blinde og svaksynte studenter kan fortelle om vansker med å bruke e-læringsverktøy, og de ser på verktøyet som lite tilgjengelig. Det bør tas hensyn til alle studenter når e-læringsverktøy skal videreutvikles. Dette er særlig viktig om utdanningsinstitusjonene skal gjøre større bruk av de mulighetene som ligger i verktøyet. I dag bruker utdanningsinstitusjonene verktøyet i størst grad administrativt og i liten grad pedagogisk. På sikt er det ment å bruke verktøyet i forhold til blant annet å oppnå en tettere oppfølging av studentene og å gjennomføre nye eksamens- og evalueringsformer. En av produsentene for e-læringsverktøy mener det er diskriminering at ikke alle ved et lærested som bruker verktøyet kan nyttiggjøre seg det og har utviklet en ny versjon som skal gjøre verktøyet mer tilgjengelig for blinde og svaksynte.

- E-læringsverktøy som brukes ved lærestedene bør være tilgjengelige for alle studenter.

### 5.2.7 Lover og regler vanskeliggjør tilrettelegging av praksisplass

I utdanninger der studenter skal være i praksis som en del av utdanningen, har vi sett at studenter med behov for tilrettelegging møter vansker fordi det kun gis tilrettelegging gjennom hjelpemiddelsentralen i arbeidsforhold som er av varig art. Praksisplasser av for eksempel fire måneders varighet ses ikke på som varige, og det er derfor vanskelig for studenten å få nødvendig tilrettelegging for å gjennomføre praksisen som er en del av utdanningen.

- Det bør legges til rette for at lover og regler ikke skal hindre studenter med funksjonsnedsettelse å få tilrettelagt praksisplass som er en del av utdanningsløpet. Det bør også være klarhet i hvem som skal være ansvarlig for tilretteleggingen.

### 5.2.8 Internasjonalisering – ikke en mulighet for studenter med funksjonsnedsettelse

Et av de sentrale målene med Kvalitetsreformen er å øke internasjonaliseringen ved de norske utdanningsinstitusjonene, gjennom økt samarbeid innenfor høyere utdanning og forskning. Det er uttrykt et ønske om at utdanningsinstitusjonene øker studentutvekslingen. Vi har gjennom denne undersøkelsen erfart at det er uklare regler for hvem som har ansvaret for og hvordan tilrettelegging for

studenter med funksjonsnedsettelse skal gjennomføres ved utveksling, både når studenter skal dra ut til utenlandske utdanningsinstitusjoner og når utenlandske studenter ønsker å studere i Norge.

- Det synes å være behov for klarere regler for hvem som har ansvar for å tilrettelegge og hvordan tilretteleggingen skal gjennomføres for studenter med funksjonsnedsettelse ved studentutveksling.

### 5.3 Lykkes studentene?

Utdanningsinstitusjonene premieres når de utviser kvalitet i opplæringen og får studentene gjennom studiene – når studentene lykkes – for å bruke St. meld. nr. 27 (2000–2001) sine ord. Men hva forstår studentene med det å skulle lykkes?

*Hvis jeg kommer ut herfra [fra dette lærestedet] og føler at dette har jeg taket på og stiller på lik linje med alle de andre – da har rådgivningstjenesten og de andre her [ved lærestedet] gjort jobben sin. Da har de gitt meg de mulighetene som er for å få en normal hverdag, men jeg vet det er mye å kreve.*

Det å sikre (gi) like muligheter til både å begynne og å gjennomføre en høyere utdanning krever mye av den enkelte utdanningsinstitusjon. Det fordrer at den enkelte student som har behov for det får den tilretteleggingen som er nødvendig til rett tid, noe som bør motvirke at personer må takke nei til et studietilbud eller at studenter slutter underveis fordi de møter hindringer som ikke er forenlig med å studere.

Kvalitetsreformen ble innført i 2003, og det tar tid før en ser alle konsekvensene av reformen fullt og helt. Det tar også tid for utdanningsinstitusjonene å gjennomføre tilretteleggingstiltak som krever økonomiske tiltak med de midlene som de har til rådighet.

Vi har sett hvordan studentene opplever Kvalitetsreformen og lærestedenes strategier for å tilrettelegge studieløpene. Vi har erfart at flere av de faktorene som studentene har omtalt som vanskelige eller uheldige, har blitt tatt tak i og forsøkt gjort noe med. Man er på vei – men ennå ikke i mål.

# Vedlegg 1; Intervjuguide til studentene

1. Bakgrunnsinformasjon
2. Bakgrunn for valg av lærested
3. Var det andre alternativer til lærested? Var det andre steder som hadde andre utdanninger du heller ønsket deg? Begynte du her for å slippe å flytte for å studere?
4. Kvalitetsreformen. Opplevs den annerledes for studenter med funksjonsnedsettelse? Hvilken betydning tror du Kvalitetsreformen har for din studiehverdag?
5. Hvordan søkte du? (forhåndsløfte, spesiell vurdering eller ordinært opptak)
6. Hvordan ble du tatt i mot da du begynte? (Eventuelt hvilken hjelp ble du tilbudt da du fikk en funksjonsnedsettelse?)
7. Hvordan har konsulent-/rådgiver for funksjonshemmede studenter fungert i forhold til å gi informasjon om hvordan lærested og studium er tilrettelagt for studenter med funksjonsnedsettelse?
8. Er det gode vilkår ved lærestedet? (dette er en visjon ved utdanningsstedene)
9. Hvordan er det å være student her? Hvordan tilrettelegges din undervisningssituasjon og studiehverdag?
10. Har du forventninger/ønsker om at lærestedet skal involvere seg/være aktiv i overgang fra studier til arbeid?

## Vedlegg 2; Intervjuguide til lærestedene

1. Kan du fortelle om rådgivningstjenesten?
2. Kan du fortelle om status for handlingsplanen? Er du fornøyd med handlingsplanen sånn som den er nå?
3. Hva kunne vært gjort annerledes? (i forhold til planene som er lagt, ting planene ikke tar opp, forhold utenom studiene som har betydning for studie- og lærings situasjonen)
4. Har planen fungert?
5. Hvem har laget handlingsplanen? Og hvilke kunnskaper hadde de som laget planen om studenter med funksjonsnedsettelse?
6. Finnes det strategier for å få rede på hvilke behov studentene har?
7. Hva er gjennomført av planen? (Pedagogisk tilgjengelighet: Lærings situasjon, studielitteratur, læringsmateriell, eksamen, arbeidsforhold, hjelpemidler, e-læring. Sosial tilgjengelighet: bosituasjon, helsetjeneste)
8. Hvilken betydning har Kvalitetsreformen for studenter med funksjonsnedsettelse?
9. Læringsmiljøutvalget (LMU) har som oppgave å bedre læringsmiljøet for studenter med funksjonsnedsettelse:

# Litteratur og kilder

## Trykt materiale

- Arbeids- og sosialdepartementet og Miljøverndepartementet (2004): *Regjeringens handlingsplan for økt tilgjengelighet for personer med nedsatt funksjonsevne. Plan for universell utforming innen viktige samfunnsområder*. Versjon 22.11.2004.
- Arneberg, Per, Janne Wilhelmsen, Lars-Erik Støver & Anne Iversen (2005): *Utredning om digital tilstand i høyere utdanning. Om forhold knyttet til bruk av IKT i undervisningssammenheng*. Norgesuniversitetets skriftserie nr. 1/2005.
- Aslaksen, F., S. Bergh, O. R. Bringa & E. K. Heggem (1997): *Universell utforming. Planlegging og design for alle*. Oslo, Rådet for funksjonshemmede.
- Brandt, Synnøve S. & Vera Schwach (2005): *Norsk, engelsk og tospråklighet i høyere utdanning. En pilotstudie om bruk av engelsk i fem fagtilbud ved fire læresteder*. NIFU STEP Arbeidsnotat 18/2005.
- Brandth, Berit (1996): «Gruppeintervju: perspektiv, relasjoner og kontekst». I Harriet Holter og Ragnvald Kalleberg (red.): *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo, Universitetsforlaget, 2. utgave, s.145–165.
- Båtevik, Finn Ove, Barbro Vartdal og Gerd Veddegjærde (2003): *Evaluering av handlingsplanar for studentar med funksjonshemming*. Volda, Høgskulen i Volda Møreforskning. Arbeidsrapport nr. 135.
- Grue, Lars (2004): *Funksjonshemmet er bare et ord. Forståelser, fremstillinger og erfaringer*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Handikappombudsmannen (2004): *Från ord till handling*. Handikappombudsmannens 10: E rapport till regeringen. Överlammad i mai 2004 enligt förordning (1994: 949) med instuktion för Handikappombudsmannen. Stockholm.
- Haugan, Else Momrak (2005): *Studenter med funksjonshemming i høyere utdanning*. I Willy Aastrup (red.): *Studerende med funktionsnedsettelse på universiteter i Norden*. Danmark, Aarhus Universitetsforlag.
- Hauge, Jostein Helland (2003): *Om litteratur- og informasjonstjenester til blinde og svaksynte i en digital verden*.
- Hem, Karl-Gerhard (2000): «Funksjonshemmedes levekår». I Romøren, Tor Inge (red.): *Usynlighetskappen. Levekår for funksjonshemmede*. Oslo, Akribes Forlag as.

- Hetland, Per (1996): *Internett som inngangsport til offentlig informasjon*. Evaluering av elektronisk formidlet informasjon til synshemmede, kommunikasjonsprinsippet i et digitalt perspektiv. <http://www.saf-org/hetland>.
- Holter, Harriet (1996): «Fra kvalitative metoder til kvalitativ samfunnsforskning.» I Harriet Holder og Ragnvald Kalleberg (red.): *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo, Universitetsforlaget, 2. utgave, s. 9–25.
- Hovdhaugen, Elisabeth & Per O. Aamodt (2005): *Frafall fra universitetet*. En undersøkelse av frafall og fullføring blant førstegangsregistrerte studenter ved Universitetet i Bergen, Universitetet i Oslo og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet høsten 1999. Arbeidsnotat 13 / 2005. Oslo: NIFU STEP.
- Hovdhaugen, Elisabeth (2004): *Tidsbruk og ambisjon. Resultater fra stud.mag.-undersøkelsene 2001, 2002 og 2003*. NIFU skriftserie 16/2004. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.
- Høgskolen i Bodø (udatert) *Handlingsplan for studenter med funksjonshemming*. Høgskolen i Bodø i samarbeid med Studentsamskipnaden i Bodø.
- Høgskolen i Bodø (2005–2007) *Handlingsplan for studenter med nedsatt funksjonsevne 2005–2007*. Praktisk og pedagogisk tilrettelegging for et likeverdig studietilbud for alle studenter. Høgskolen i Bodø i samarbeid med Studentsamskipnaden i Bodø.
- Høgskolen i Vestfold (2000–2004): *Handlingsplan for studenter med funksjonshemming 2000–2004*.
- Høgskolen i Vestfold (2005–2009): *Forslag til Handlingsplan for studenter med funksjonshemming 2005–2009*.
- Johannesen, Asbjørn og Per Arne Tuft (2002): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo, Abstrakt forlag.
- Kessel, Siri (1998): *Skjønnsutøvelse ved opptak av funksjonshemmede søkere til høgskolesektoren*. Hovedoppgave til hovedfagseksamen i helsefag. Hovedfagsstudium for lærere ved helsefagutdanninger 1998. Universitetet i Oslo, Institutt for spesialpedagogikk i samarbeid med Høgskolen i Oslo, Avdeling for helsefag.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2000): *Studenter med spesifikke lese- og skrive- eller matematikkvansker*. Utredning om problemstillinger knyttet til studiesituasjonen. Innstilling fra arbeidsgruppe, 3. mars 2000.
- Knarlag, Kjetil & J. Jacobsen (2000): *LINK Senter for tilgjengelighet*. Prosjektrapport. Trondheim: NTNU.
- Laberg, Toril (2003): *Informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) – inkluderende eller ekskluderende? I: Sosial- og helsedirektoratet*. Avdeling for levekår, Deltasentert og Statens råd for funksjonshemmede. *Universell utfor-*



- ming over alt! Planlegging og utforming av uteområder, bygninger, transport og produkter for alle.* Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.
- LOV-2005-04-01-15: Lov om universiteter og høyskoler.
- Moser, Brita (1996): *Informasjonsteknologi for funksjonshemmede.* Bruker/producent-samarbeid i utvikling av IT-hjelpemidler. TMV Skriftserie nr. 17, 1996. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Magnus, Eva & Jan Tøssebro (2004): *Universell utforming og tverrfaglig forskning om funksjonshemming.* Et forprosjekt 2004. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet: Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap.
- Myklebust, Jan Petter (2004) «Internasjonalisering må legges bedre til rette». Kronikk i *Forskerforum* 9/2004. Artikkelforfatter er underdirektør ved Internasjonalt kontor, Universitetet i Bergen.
- Myrvoll, Marit (2004): «Har akademia plass til mennesker med lærevansker?» Kronikk i *Forskerforum* 10/2004.
- Nasjonalt råd for funksjonshemmede (2005): *Studentene med funksjonshemming og kvalitetsreformen.* Notat, datert 1.2.2005. til Universitets- og høyskolerådet. Utdanningsutvalget.
- Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (2002-2005): *Handlingsplan for studenter med funksjonshemming ved NTNU 2002-2005.*
- Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (2004): *Årsrapport fra rådet og rådgivningstjenesten for studenter med funksjonshemming.* Datert 13.5.2004.
- NOU 2001: 22 Fra bruker til borger
- NOU 2005: 8 Likeverd og tilgjengelighet. Rettslig vern mot diskriminering på grunnlag av nedsatt funksjonsevne. Bedre tilgjengelighet for alle.
- Opheim, Vibeke (2005) *Utdanningsstøtte i endring og vekst.* En undersøkelse av omleggingen av Lånkassens regelverk, veksten i antallet støttemottakere og økningen i utbetalt støtte i perioden 2001-2004. Skriftserie 9/2005. Oslo: NIFU STEP.
- Regjeringens handlingsplan for funksjonshemmede 1998-2001.
- Repstad, Pål (1993): *Mellom nærhet og distanse.* Oslo, Universitetsforlaget 2. utgave, 2. opplag 1994.
- Sosial- og helsedirektoratet (2004): *Snart student? Informasjon om høyere utdanning og funksjonsnedsettelse.* Brosjyre utgitt av Sosial- og helsedirektoratet, september 2004.
- St. meld. nr. 27 (2000-2001): *Gjør din plikt - Krev din rett.* Kvalitetsreform i høyere utdanning. Det kongelige Kirke-, utdannings- og forskningsdepartement.

- St. meld. nr. 40 (2002–2003): *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer*. Strategier, mål og tiltak i politikken for personer med nedsatt funksjonsevne. Det Kongelige Sosialdepartement.
- St. meld. nr. 8 (1998–99) *Om handlingsplan for funksjonshemma 1998–2001 Deltaking og likestilling*. Sosial- og helsedepartementet.
- Thagaard, Tove (2003): *Systematikk og innlevelse*. En innføring i kvalitativ metode. Bergen, Fagbokforlaget.
- Tøssebro, Jan (2004): «Introduksjon – integrering og inkludering, historikk og politikk». I Tøssebro (red.): *Integrering og inkludering*. Sverige: Studentlitteratur 2004. S. 11–41.
- Universitetet i Oslo (1999): *Tilgjenge for alle til høgre utdanning*. Presentasjon frå Universitetet i Oslo, Konsulenttjenesta for funksjonshemma studentar. Nordisk pristevling. Nordiska Handikappolitiska Rådets Tillganglighetspris 1999.
- Universitetet i Oslo (2000–2004): *Handlingsplan for studenter med funksjonshemming 2000–2004*.
- Universitetet i Oslo (2004): *Ingen hindring? Kulturstudier til alle*. Rapport for pilotprosjektet om universell utforming av læringsmiljøet ved Institutt for kulturstudier. Mai 2003-februar 2004.
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2003): *Utdanning i utlandet – mål og virkemidler*. Rapport fra prosjekt nedsatt av Utdannings- og forskningsdepartementet som har vurdert finansieringsordningene for utdanning i utlandet gjennom Lånkassen. Avgitt 2. juni 2003.
- Wiers-Jensen, Jannecke (2003): *Over bekken etter vann? Hvorfor studere i utlandet når det finnes lignede tilbud i Norge*. NIFU skriftserie 26/2003. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.
- Vabø, Agnete og Per Olaf Aamodt (2005): *Kvalitetsreformen og universitetene som masseutdanningsinstitusjon*. Skriftserie 2/2005. Oslo: NIFU STEP.

### Elektroniske kilder

- <http://www.hibo.no/idex.php?ID=1474&kabg=nor&view=printer>.  
Lesedato 29.3.2005.
- <http://www.ntnu.no>. Lesedato 15.6.2005.
- <http://www.hive.no>. Lesedato 15.6.2005
- <http://www.ssb.no/magasinet>. Lesedato: 14.9.2005.
- <http://solan.uio.no/> Lesedato 21.6.2005.
- <http://www.nlb.no>. Lesedato 8.7.2005, 29.8.2005.
- <http://www.lanekassen.no>. Lesedato 8.7.2005.

<http://www.ffe.no>. Lesedato: 18.8.2005.  
<http://odin.dep.no/ufd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning>.  
Lesedato: 18.8.2005.  
<http://mime.hf.ntnu.no:8080/hf/adm/studier/studiehandboka/bok>.  
Lesedato: 7.2.2005  
<http://www.uio.no/studier>. Lesedato: 17.3.2005.  
<http://www.uio.no/studier/utland>. Lesedato: 16.3.2005.  
[http://www.uio.no/om\\_uio/internasjonalt](http://www.uio.no/om_uio/internasjonalt). Lesedato: 26.4.2005.  
<http://www.uio.no/studier/serviceerklaring>. Lesedato: 15.6.2005.  
<http://www.admin.uio.no>. Lesedato: 13.6.2005.  
<http://www.admin.uio.no/sta/konsulenttjenesten>. Lesedato: 14.6.2005.  
<http://www.uio.no/studier/funksjonshemmet>. Lesedato: 15.6.2005.  
<http://www.european-agency.org>. Lesedato: 14.9.2005.  
<http://www.hive.no>. Lesedato: 29.4.2005.  
<http://www.hive.no/adm/info/hve2003/virksomhetserklaring>.  
Lesedato: 8.3.2005  
<http://www.hive.no/adm/stud/tilretteleggingfunksjonshemmede>.  
Lesedato: 17.6.2005.  
<http://www.hibo.no>. Lesedato: 29.3.2005, 30.4.2005.  
<http://www.hhb.no>. Lesedato: 29.4.2005.  
<http://www.itu.no>. Lesedato: 26.9.2005.  
<http://fronter.no/no/>. Lesedato: 26.9.2005.  
<http://www.itsolutions.no>. Lesedato: 26.9.2005.  
<http://www.universell.no>. Lesedato: 30.8.2005.  
<http://universitas.uio.no>. Lesedato: 16.6.2005.  
<http://www.ntnu.no/studentervice/tilrettelegging>. Lesedato 14.10.2005.