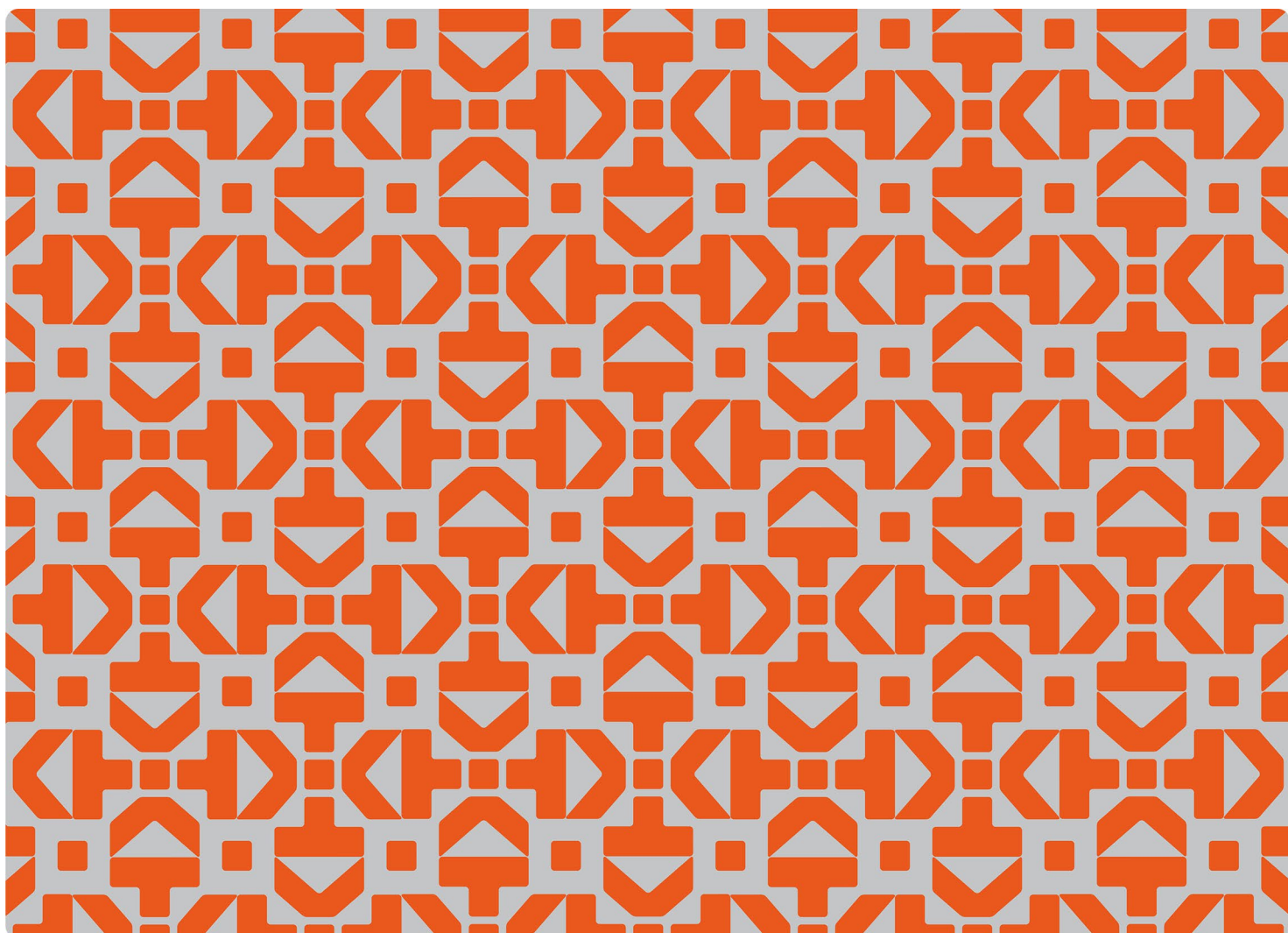


Kunnskap om studenter med funksjonsnedsettelse

En tilstandsanalyse av barrierer og
utdanningsinstitusjonenes arbeid
med inkludering



Kunnskap om studenter med funksjonsnedsettelse

En tilstandsanalyse av barrierer og utdanningsinstitusjonenes arbeid med inkludering

Redaktør:

Kjetil Andreas Knarlag

Forfattere:

Elinor Jeanette Olaussen

Kjetil Andreas Knarlag

Lars Jørgensen

Andreas Kjeldsberg Pihl

Prosjektgruppe:

Elinor Jeanette Olaussen, Lars Jørgensen, Kjetil Knarlag, Ingrid Knutsen, Andreas

Kjeldsberg Pihl

ISSN: 2703-9102

Åpent tilgjengelig CC-BY 4.0

Sammendrag

Kunnskapsdepartementet har gitt Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) i oppdrag å svare på behov for mer kunnskap om barrierer for studenter med funksjonsnedsettelse. Analysen vurderer både studentenes utfordringer og institusjonenes arbeid med universell utforming og tilrettelegging, samt foreslår tiltak for å bygge ned barrierer som eksisterer i dag og hindre at nye oppstår.

Kunnskapsgrunnlaget i denne rapporten består av innsikt fra en *kvantitativ undersøkelse av institusjonenes arbeid* med funksjonsnedsettelse, universell utforming og tilrettelegging, et *kildestudium*, *HK-dirs dialog med sektoren* og *et innspillsmøte med tilretteleggere i høyere utdanning*.

Tilgjengelige data om målgruppen er begrenset, men enkelte kartlegginger viser at omtrent fem prosent av studentene søker eksamenstilrettelegging, noe som gir en indikasjon på omfanget av tilretteleggingsaker. Samtidig viser Eurostudent-undersøkelsene en økning i antall studenter som rapporterer om funksjonsnedsettelse fra 23,7 prosent til 31 prosent mellom 2019 og 2022. Flere studenter melder om psykiske lidelser, lærevansker og kroniske sykdommer. En økende andel studenter opplever også at den tilretteleggingen de mottar er utilstrekkelig, noe som understreker behovet for bedre systemer og praksis.

Institusjonene står overfor flere utfordringer knyttet til regelverk, ressurser og koordinering. Lovverket stiller krav om både universell utforming og individuell tilrettelegging, men innebærer også et handlingsrom og rom for skjønn i vurderingene. Begreper som *uforholdsmessig byrde*, *egnet individuell tilrettelegging* og *faglige krav* forstås og praktiseres ulikt, noe som skaper behov for mer enhetlig forståelse og veiledning. Samarbeidet mellom Nav, Lånekassen og helse- og velferdstjenester i kommunene er ofte fragmentert, noe som kan føre til usikkerhet rundt ansvarsområder. Det er en risiko for at studenter faller mellom ordninger.

Mange institusjoner beskriver økt saksmengde og komplekse behov blant studentene, og en opplevelse av at tilrettelegging stadig blir mer komplekst og arbeidskrevende. En medvirkende faktor er at antall studenter som tar høyere utdanning som et opplæringstiltak finansiert av Nav, nesten har tredoblet seg de siste årene. Institusjonene rapporterer om at dette har ført til økt arbeidsmengde. En mer mangfoldig studentgruppe medfører behov for bedre veiledning, tydeligere ansvarsfordeling og mer samordnet praksis – både nasjonalt og lokalt – for å sikre likeverdig tilgang til utdanning.

Institusjonsundersøkelsen viser at arbeidet med tilrettelegging generelt er mer systematisert enn arbeidet med universell utforming. Systematisering har kommet klart lengst når det gjelder eksamenstilrettelegging. Arbeidet med tilrettelegging er

forankret i forskrifter og retningslinjer ved de fleste institusjoner, men det er utfordringer knyttet til implementering, praktisk bruk av strategiske dokumenter og lite kunnskap om hvem som arbeider med tilrettelegging mellom institusjonsnivået, fakultet og institutt. Mens flertallet vurderer at de har god kjennskap til hvordan de kan tilrettelegge for studenter med funksjonsnedsettelse, vurderes kunnskapen om lovkrav svakere, særlig på instituttnivå.

Opplevelsen av at det arbeides systematisk med universell utforming ser ut til å henge tett sammen med om dette er en uttalt prioritet ved enheten. På institusjonsnivå satses det ofte på universell utforming gjennom handlingsplaner og etablering av tverrfaglige grupper, men disse tiltakene når i begrenset grad ut til fakultetene og instituttene.

Litteraturgjennomgangen og dialogen med institusjonene identifiserer fire barrierer som påvirker studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning:

- **Strukturelle barrierer** – det som ligger i institusjonens strukturer, organisering, normer og praksiser
- **Holdningsbarrierer** – det som består av holdninger eller mangel på forståelse for tilretteleggingsbehov, som kan føre til ekskludering eller stigmatisering.
- **Kunnskapsbarrierer** – om manglende bevissthet og forståelser om rettigheter og muligheter ved tilrettelegging
- **Informasjonsbarrierer** – om manglende forståelse og verktøy for kunnskapsutveksling og dialog om rettigheter og behov

For å styrke tilrettelegging og universell utforming i høyere utdanning anbefaler vi flere tiltak på både nasjonalt og institusjonelt nivå. *Nasjonalt* bør styringssignaler og forventninger tydeliggjøres gjennom tildelingsbrev, styringsdialog, oppfølging og tilsynsordninger. Det er behov for systematisk innhenting og analyse av data om studenter med funksjonsnedsettelse for å få bedre innsikt i deres faktiske behov, hvilke tiltak som gir effekt, samt å kunne se sammenhenger mellom gjennomføring og arbeidsdeltakelse. Vi foreslår også å utvikle et kvalitetssikret oppslagsverk med beste praksis for å sikre en mer enhetlig og effektiv tilrettelegging. Videre er det behov for bedre koordinering av forvaltningsoppgavene institusjonene har, mellom utdanningssektoren og eksterne aktører som Nav og Lånekassen.

På *institusjonsnivå* må ansvarsfordeling, prosedyrer og retningslinjer tydeliggjøres for å unngå fragmenterte løsninger, slik at tilrettelegging ikke blir overlatt til enkeltpersoners velvilje eller kapasitet. Arbeidet bør også bli en del av internt kvalitetssikringsarbeid ved institusjonene. Systematisk opplæring og kompetanseheving for både undervisere og administrativt ansatte er avgjørende for å sikre likeverdige muligheter for studenter med funksjonsnedsettelse.

Søknadsprosesser bør forenkles, og informasjonsflyten forbedres, slik at studenter enklere kan få oversikt over sine rettigheter og muligheter.

Analysen har avdekket at det er behov for mer systematisk innsamling av data om målgruppen, forskning på effekten av ulike tilretteleggingstiltak og en bredere forståelse av studentenes opplevelser og behov i høyere utdanning. Styrket forskning på disse områdene vil kunne bidra til en mer kunnskapsbasert og målrettet tilretteleggingspraksis i sektoren.

Innhold

1 Innledning	2
1.1 Oppdraget.....	2
1.2 Oppdragsforståelse og problemstillinger	2
1.3 Sentrale begreper	4
1.4 Metode og datakilder.....	7
1.5 Oppbygging av rapporten	11
2 Arbeidet med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning	13
2.1 Målgruppen studenter med funksjonsnedsettelse	13
2.2 Støtteordninger for studenter med funksjonsnedsettelse	16
2.3 Rammer for arbeid med universell utforming og individuell tilrettelegging	18
2.4 Hvem arbeider med universell utforming og tilrettelegging ved universiteter og høyskoler?	23
3 Status for utdanningsinstitusjonenes arbeid	26
3.1 Arbeid med universell utforming av læringsmiljø	26
3.2 Arbeid med individuell tilrettelegging.....	32
3.3 utfordringer i arbeidet og behov for støtte.....	36
3.4 utfordringer for studenter med nedsatt funksjonsevne.....	41
3.5 Oppsummering av institusjonsundersøkelsen.....	44
4 Barrierer for inkludering i høyere utdanning	46
4.1 Strukturelle barrierer	46
4.2 Holdningsbarrierer	51
4.3 Kunnskapsbarrierer.....	56
4.4 Informasjonsbarrierer.....	61
4.5 Overgang studier – arbeid	67
5 Vurderinger og tiltak	69
5.1 Studentgruppen i endring.....	69
5.2 Økonomiske rammer og ressursbruk.....	70
5.3 Hvordan bygge ned barrierene?	72
5.4 Systematisk arbeid og prioriterte tiltak.....	73
6 Kunnskapshull og videre arbeid	78
7 Referanser	80
8 Bibliografi	85

1 Innledning

Denne rapporten er resultatet av et omfattende arbeid med å kartlegge barrierer for studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning. Målet har vært å skape en helhetlig forståelse av utfordringene studentene møter, hvordan utdanningsinstitusjonene arbeider med universell utforming og tilrettelegging, samt å identifisere tiltak som kan bidra til et mer inkluderende og tilgjengelig læringsmiljø.

1.1 Oppdraget

«Kunnskap om studenter med funksjonsnedsettelse» ble gitt HK-dir som et særskilt utrednings- og analyseoppdrag av Kunnskapsdepartementet i 2023. Analysen er en del av oppdrag nr. 2023-003:

Kunnskap om funksjonsnedsettelse

Oppdraget skal svare på behov for kunnskap om studenter med funksjonsnedsettelse. Det er behov for mer kunnskap om hvilke barrierer som eksisterer for personer med funksjonsnedsettelse for å komme gjennom høyere utdanning og inn i arbeidslivet, og hvordan disse barrierene kan bygges ned. Området er komplekst og sammensatt også mot andre sektorer. Analysen skal bygge på kunnskap og kompetanse som HK-dir har om målgrupper, institusjonenes arbeid med tilrettelegging og universell utforming, barrierer i og utenfor UH-sektor og noe om overgang til arbeidsliv.

Oppdraget har bakgrunn i stortingsmelding 14 (2022-2023) Utsyn over kompetansebehovet i Norge (Utsynsmeldingen). Meldingen tar blant annet for seg kvalifisering av arbeidskraftreserven, hvor et uttalt mål er å inkludere flere i arbeidslivet ved å heve kompetansen til de som står utenfor, herunder personer med funksjonsnedsettelse. Videre uttrykkes bekymring for at for få studenter med funksjonsnedsettelse er fornøye med tilretteleggingen de får, med tanke på utdanningens betydning for gruppens mulighet til varig arbeid.

Utsynsmeldingen slår fast at det for høyere utdanning er behov for et bedre kunnskapsgrunnlag som kan gi en mer *helhetlig innsikt* i hvilke barrierer personer med nedsatt funksjonsevne møter, hvilken tilrettelegging som gis til studentene, og hvilke effekter tilretteleggingstiltakene har.

1.2 Oppdragsforståelse og problemstillinger

Oppdraget forutsetter en helhetlig og kunnskapsbasert forståelse av institusjonenes arbeid, samt kunnskap om utfordringer på tvers av sektorer som berører studentenes muligheter til å gjennomføre høyere utdanning.

HK-dir sin kompetanse som fagdirektorat på området skal danne grunnlaget for analysen. En sentral rolle for direktoratet er å være faglig rådgiver for høyere utdanningsinstitusjoner når det gjelder universell utforming, funksjonsnedsettelse og tilrettelegging. For å kunne gi kunnskapsbaserte råd, kreves det innsikt, kunnskap og kompetanse om *institusjonenes arbeid* med universell utforming og tilrettelegging. En viktig del av arbeidet er derfor å systematisere den kunnskapen vi allerede har, og sammenligne det med det vi har funnet gjennom nye undersøkelser og kartlegginger.

Området er både komplekst og tverrsektorielt. Det er derfor nyttig å identifisere barrierer som ligger utenfor institusjonenes kontroll. Selv om dette ikke er institusjonenes direkte ansvar, har det betydning for hvordan de forstår og håndterer utfordringer studentene møter. Oppdraget omhandler universitets- og høyskolesektoren, men er også relevant for arbeidet med inkludering i høyere yrkesfaglig utdanning.

Basert på vår forståelse av oppdraget, vil vi besvare følgende problemstillinger:

- Hvilke barrierer møter studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning?
- Hvordan arbeider utdanningsinstitusjonene strategisk, organisatorisk og praktisk med universell utforming og individuell tilrettelegging?
- Hvilke utfordringer møter utdanningsinstitusjonene i arbeidet med universell utforming og individuell tilrettelegging?
- Hvilke tiltak på nasjonalt og institusjonelt nivå kan bidra til å bygge ned barrierene i og utenfor utdanningssektoren?

1.2.1 Avgrensninger

Denne rapporten er en tilstandsanalyse av institusjonenes arbeid med individuell tilrettelegging og universell utforming i høyere utdanning. Analysen er i hovedsak basert på en sammenstilling av eksisterende kunnskap om tematikken, men vi presenterer også ny kunnskap gjennom en institusjonsundersøkelse.

Analysen er primært avgrenset til institusjonenes arbeid, deres erfaringer og hvordan de oppfatter barrierene studentene møter i utdanningsløpet. Arbeidet vårt inkluderer ikke direkte kontakt med studentene, men deres opplevelser kommer til uttrykk indirekte gjennom institusjonenes oppfatninger og litteraturens beskrivelser av situasjonen for studenter med funksjonsnedsettelse.

På samme måte er forhold knyttet til eksterne aktører som Nav, Lånekassen og kommunehelsetjenester kun vurdert indirekte, gjennom innsikt i eksisterende rapporter og institusjonenes erfaringer.

I lys av oppdragsbeskrivelsen fokuserer vi primært på studentens vei *gjennom høyere utdanning*, mens overgangen til arbeidslivet kun berøres i begrenset grad. Analysen

retter seg derfor i hovedsak mot hvordan institusjonene tilrettelegger for studentene mens de er i studieløpet.

I løsningen av oppdraget har vi avgrenset utvalget i institusjonsundersøkelsen og innspillsmøtet til de 21 offentlige utdanningsinstitusjonene på universitets- og høyskolenivå. Avgrensningen er gjort delvis av kapasitetshensyn, men erfaringer fra langvarig arbeid med tematikken i universitets- og høyskolesektoren, viser at både pliktene og utfordringene innenfor tilretteleggingsområdet er like for offentlige og private utdanningsinstitusjoner. Lovverket skiller seg noe fra hverandre når det kommer til IKT-bestemmelsene om universell utforming.

HK-dir gjennomfører i perioden 2022–2025 et prosjekt om *Universell utforming av digitalt utstyr, digitale tjenester og læringsformer*, hvor formålet er å se på IKT-løsninger som omfattes av bestemmelsene i lov og forskrift, og med vekt på løsninger som studentene forventes å ta i bruk. En del av dette oppdraget består i å gjøre en utredning om hvordan EUs webdirektiv (WAD) og EUs tilgjengelighetsdirektiv (EAA) og andre bestemmelser best mulig kan gjennomføres ved universiteter og høyskoler i Norge. Universell utforming av IKT er derfor i liten grad tatt inn i denne utredningen.

1.3 Sentrale begreper

1.3.1 Barrierer

Oppdraget innebærer å samle og presentere kunnskap om *barrierer* som eksisterer for personer med funksjonsnedsettelse som ønsker å gjennomføre en høyere utdanning. Begrepet barriere må nyanseres i denne sammenhengen. I ytterste konsekvens kan barrierer fullstendig blokkere deltakelse. Vi mener imidlertid at det i utdanningssystemet ikke er mange direkte ekskluderende mekanismer, selv om enkelte utdanninger kan ha seleksjonsmekanismer ut fra fagets og studiets egenart.

Barrierer i vår analyse er isteden faktorer som *begrenser, forsinker* og *gjør det vanskeligere* å gjennomføre utdanning. Vi ser også barrierer som forhold som kan påvirke studiekvaliteten for den enkelte, med risiko for svakere resultater for dem det gjelder.

For å kunne identifisere slike faktorer, vurdere virkninger av dem og diskutere mulige tiltak, er det nødvendig å samle barrierene i noen hovedkategorier. En slik gruppering er ikke objektivt gitt, men en analytisk inndeling som varierer avhengig av kontekst og formål.

I en studentundersøkelse gjennomført av Proba samfunnsanalyse er kategoriseringen basert på Bufdirs oppdragsbrev, som definerer fem barrieretyper: organisatoriske og kommunikative barrierer, pedagogiske barrierer, digitale barrierer, fysiske barrierer og

sosiale barrierer (Proba samfunnsanalyse, 2018). Dette er én måte å systematisere utfordringer på, men andre tilnærminger kunne ha lagt vekt på andre typer barrierer eller organisert dem annerledes.

Det finnes ingen universelt vedtatt definisjon av hva som utgjør en barriere – begrepet er i seg selv normativt og avhenger av hvordan man språklig rammer inn fenomenet. Studenter vil kunne møte mange hindringer og utfordringer i løpet av studiet som vi ikke nødvendigvis vil karakterisere som barrierer i denne sammenhengen. Det betyr også at ulike rapporter og studier kan bruke ulike inndelinger avhengig av hvilke perspektiver de vektlegger.

Kategoriseringen vi bruker i denne rapporten er et resultat av vår egen litteraturog gjennomgang, og innsikt vi har fått gjennom innspillsmøte med tilretteleggerne, og gjennom annen dialog med sektoren. Dette er omtalt i kapittel 1.4 nedenfor om metode og datakilder.

I analysen av barrierer har vi på denne bakgrunn kommet frem til følgende kategorisering:

- **Strukturelle barrierer** – det som ligger i institusjonens strukturer, organisering, normer og praksiser
- **Holdningsbarrierer** – det som består av holdninger eller mangel på forståelse for tilretteleggingsbehov, som kan føre til ekskludering eller stigmatisering.
- **Kunnskapsbarrierer** – om manglende bevissthet og forståelser om rettigheter og muligheter ved tilrettelegging
- **Informasjonsbarrierer** – om manglende forståelse og verktøy for kunnskapsutveksling og dialog om rettigheter og behov

I tillegg finnes det fysiske, psykososiale, pedagogiske og digitale forhold i læringsmiljøet som kan medføre barrierer for enkeltstudenter. Da oppdraget i hovedsak tar for seg *institusjonenes* arbeid med universell utforming og tilrettelegging, har det vist seg å være lite hensiktsmessig å ramse opp og analysere alle de individuelle hindringene studentene beskriver at de møter i læringsmiljøet, og heller forsøke å komme frem til hvorfor slike hindringer oppstår.

1.3.2 Universell utforming og individuell tilrettelegging

Det er en rekke forhold og forutsetninger som påvirker det å gjøre høyere utdanning tilgjengelig og mulig å gjennomføre for personer med funksjonsnedsettelser. Når det gjelder studentenes læringsmiljø, kan utdanningsinstitusjonene velge mellom to strategier: universell utforming og individuell tilrettelegging. Å skille mellom disse begrepene er vesentlig for den videre forståelsen.

FN-konvensjonen om rettigheter til mennesker med nedsatt funksjonsevne definerer universell utforming under artikkel 2. Her heter det at universell utforming er:

«Utforming av produkter, omgivelser, program og tjenester 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.»

Overført til institusjonenes læringsmiljø betyr dette å planlegge og utforme fysiske og digitale omgivelser med tanke på mangfoldet i studentgruppen, slik som for eksempel ulike funksjonsnedsettelse. Universelle løsninger gir bedre kvalitet for alle studenter, og ikke bare for de enkelte gruppene som trenger det mest, selv om det ofte er slik begrepet brukes i dagligtale. Et vanlig eksempel er å se på et inngangsparti til en bygning på campus. Et synlig inngangsparti, tydelig skilting, dørautomatikk og trinnfri ankomst er like verdifullt for en i rullestol, som en som bærer på en bunke bøker, eller en som er på et ukjent sted. Slike eksempler finnes det mange av i utdanningssammenheng.

Noen ganger er de universelt utformede løsningene ikke mulig å få til, eller ikke tilstrekkelige for å møte mangfoldet i studentgruppen. For å sørge for god inkludering må det derfor iverksettes tiltak i form av *tilrettelegging*. FN-konvensjonen definerer tilrettelegging til å være:

«(...) nødvendig og hensiktsmessig endring og justering, som ikke innebærer en uforholdsmessig eller utilbørlig byrde, for å sikre at mennesker med nedsatt funksjonsevne kan nyte eller utøve alle menneskerettigheter og grunnleggende friheter på linje med andre»

Utdanning er eksempel på en slik grunnleggende frihet, og derfor er det nødvendig for utdanningsinstitusjonene å sørge for individuelle tiltak i form av tilrettelegging for å ivareta enkeltindividets sine behov, og i noen situasjoner tilrettelegging for grupper av individer med sammenfallende behov.

Ved for eksempel en digital eksamen vil en universell løsning være at den leveres i et format som alle kan få tilgang til, med gode kontraster, muligheter for digital opplesning av oppgavetekst og digital tilgang for de som bruker ulike hjelpemidler. Likevel kan noen studenter ha behov for å sitte på eget rom, ha lengre eksamenstid eller bistand med å oppsøke toalettet. I forarbeidene til likestillings- og diskrimineringsloven og til gjeldende universitets- og høyskolelov, er det presisert at den primære strategien for inkludering er universell utforming, og deretter tilrettelegging. Det vil samtidig i mange tilfeller være behov for individuell tilrettelegging selv om man så godt som mulig har forsøkt å lage en løsning universell og brukbar for alle.

Bestemmelsene om universell utforming og individuell tilrettelegging utfyller derfor hverandre. Det er ikke entydig ut fra definisjonene og forståelsen av begrepene hvor langt plikten til universell utforming går, og når studentenes rett på egnet individuell tilrettelegging trer i kraft. I samspillet mellom det universelle og det individuelle ligger det derfor stor grad skjønnsutøvelse og et handlingsrom for utdanningsinstitusjonene.

1.3.3 Funksjonsnedsettelse og studenter med særskilte behov

Funksjonsnedsettelse kan defineres og kategoriseres på mange ulike vis. Til grunn for denne rapporten ligger Kunnskapsdepartementet sin definisjon presentert i Prop. 126 L (2022–2023) *Lov om universiteter og høyskoler* hvor funksjonsnedsettelse forstås som tap av eller skade på en kroppsdel eller i en av kroppens funksjoner, slik som mental, intellektuell eller sensorisk funksjonsnedsettelse, og at begrepet videre deles inn etter diagnosegrupper, som for eksempel utviklingshemming, cerebral parese eller ADHD. Psykiske lidelser, for eksempel depresjon eller bipolare lidelser, omfattes også av begrepet.

Med særskilte behov menes fysiske, psykososiale eller læringsmessige utfordringer av midlertidig karakter, slik som for eksempel et benbrudd, amming av barn eller omsorg for mindreårige barn.

Vi vil i det videre ikke omtale særskilte behov, da vi mener dette ligger utenfor oppdragsbeskrivelsen.

1.4 Metode og datakilder

Kunnskapsgrunnlaget i denne rapporten består av innsikt vi har fått gjennom fire arbeidspakker:

- **En kvantitativ undersøkelse av institusjonenes arbeid med funksjonsnedsettelse, universell utforming og tilrettelegging**, gjennomført i november 2024 av Rambøll Management Consulting, i samarbeid med HK-dir.
- **Et kildestudium** som består av gjennomgang og analyse av et utvalg relevante offentlige kilder, forskningslitteratur, rapporter, utredninger og forarbeider.
- **Et innspillsmøte med tilretteleggere**, gjennomført som et arbeidsverksted i Oslo 21.1.2025.
- **HK-dirs samhandling og dialog** med sektoren i rollen som faglig rådgiver på arbeidsområdet.

1.4.1 Institusjonsundersøkelse

Institusjonsundersøkelsen ble utformet som en digital spørreundersøkelse og sendt til alle 21 offentlige universiteter og høyskoler, der hver institusjon, hvert fakultet og hvert institutt fikk invitasjon til å delta. 100 prosent av institusjonene, 51 prosent av fakultetene og 47 prosent av instituttene svarte. Samlet ga dette en svarprosent på 51. I undersøkelsen belyses forskjeller mellom de organisatoriske nivåene, mellom BOTT-universiteter og andre, og mellom universiteter og høyskoler. I kapittel 3 oppsummerer og vurderer vi relevante funn i form av en statusbeskrivelse for arbeidet med tilrettelegging og universell utforming.

Undersøkelsen og datagrunnlaget vil gjøres tilgjengelig på hkdir.no.

1.4.2 Kildestudium

Vår litteraturgjennomgang er en ikke-systematisk kunnskapsoppsummering som består av til sammen 46 rapporter, artikler, offentlige kilder og noen doktorgrads-avhandlinger fra perioden 1999–2025. Ved utvelgelse av kilder har vi i tillegg til avdelingens oversikt over kunnskapsstatus på området i Norge, tatt utgangspunkt i den sentrale undersøkelsen om barrierer for studenter med funksjonsnedsettelse fra de senere år, *Barrierer i høyere utdanning for personer med nedsatt funksjonsevne* (Proba samfunnsanalyse, 2018), og benyttet «snøballmetoden» for å finne flere sentrale rapporter, artikler og bøker som igjen har ledet til flere.

Dokumentenes relevans ble vurdert ut fra utvalgte søkeord som nedsatt funksjonsevne, universell utforming, tilrettelegging og koblingen til høyere utdanning.

Hvert enkelt dokument ble gjennomgått og sentrale utdrag ble samlet i et skjema, som i neste fase ble oppsummert de fire overordnede kategorier, slik beskrevet i kapittel 1.3.1 om barrierer. Litteraturen brukes gjennomgående i rapporten, men i hovedsak benyttes den som kunnskapsgrunnlag for beskrivelsen av barrierene i kapittel 4.

1.4.3 Innspillsmøte

Innspillsmøtet ble gjennomført i Oslo 21.1.2025. 18 deltakere fra 10 offentlige universiteter og høyskoler deltok. Formålet med arbeidsverkstedet var å innhente førstehåndserfaringer om institusjonenes arbeid med tilrettelegging, universell utforming og studenter med funksjonsnedsettelse, og å avdekke kunnskapshull.

Deltakerne ble rekruttert ved direkte forespørsel fra HK-dir til deltakere i vårt nettverk for ansatte med arbeidsoppgaver knyttet til tilrettelegging i høyere utdanning. Invitasjonen skulle ivareta bredden av offentlige utdanningsinstitusjoner, både når det gjelder institusjonstype, antall studenter, geografisk spredning og variasjon mellom

en- og flercampusløsninger. Institusjonene ble gjennom våre kontakter i administrasjonen bedt om å peke ut inntil to deltakere for å sikre nødvendig bredde i kompetanse og arbeidsoppgaver.

Følgende institusjoner deltok:

- Høgskolen i Østfold
- Høgskulen i Volda
- Høgskulen på Vestlandet
- NTNU
- OsloMet – storbyuniversitetet
- Universitetet i Agder
- Universitetet i Bergen
- Universitetet i Oslo
- Universitetet i Sørøst-Norge
- Universitetet i Tromsø

En mulig svakhet i utvalget er at institusjoner som i mindre grad har egne ansatte med tilrettelegging og funksjonsnedsettelse som arbeidsoppgave, ikke var representert. For dette innspillsmøtet var det lagt vekt på at vi ønsket innsikt og kunnskap, og valget falt dermed på de mest aktive deltakerne i nettverket. Andre institusjoners perspektiv er ivarettatt gjennom annen dialog med sektoren, som beskrevet i kapittel 1.4.4 nedenfor.

Som bakgrunn for samtalene hadde deltakerne på forhånd mottatt et sammendrag av funnene i spørreundersøkelsen, og sentrale funn ble presentert kort i innledningen til møtet.

I møtet benyttet vi følgende metoder for datainnsamling:

- **Diskusjoner i plenum**, med elektroniske avstemninger som inngang til tematiske samtaler.
- **Gruppearbeid**, inndelt i tre tematiske bolker: barrierer, tiltak og kunnskapshull.
- **Kafédialog** (metode som skaper variasjon og fremmer dialog) inndelt i fire tema: kunnskaps- og holdningsbarrierer, organisatoriske barrierer, informasjonsbarrierer og «åpen post».

Notater fra alle disse bolkene ble i etterkant gjennomgått, strukturert og oppsummert. Innspillene som fremkom i møtet er ikke nødvendigvis representative for utdanningsinstitusjonene, men gir nyttig innsikt i erfaringer og vurderinger fra noen av dem som arbeider med tilrettelegging til daglig.

I denne rapporten bruker vi noen av innspillene til å nyansere eller utdype funn fra spørreundersøkelsen og litteraturgjennomgangen. Vi bruker dem også som bakgrunn for noen av vurderingene knyttet til tiltak og kunnskapshull.

1.4.4 HK-dirs dialog med sektoren

HK-dir ved avdeling for universell utforming og læringsmiljø har siden 2003 hatt en sentral pådriverrolle i arbeidet med å fremme inkluderende læringsmiljøer, universell utforming og tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse ved høyere utdanningsinstitusjoner.¹ Dette arbeidet har omfattet utvikling av kompetanse, tilbud om kurs og veiledning for ansatte i sektoren, samt koordinering av nettverk og etablering av møteplasser for faglig påfyll og kunnskapsutveksling. Videre har kunnskapsgrunnlaget for arbeidet blitt utviklet i tett samarbeid med universiteter og høyskoler, blant annet gjennom referansegrupper, lærestedsbesøk, samt organisering av workshops og konferanser. Mange års erfaring fra arbeidsfeltet har vært svært nyttig i sammenstillingen av kunnskapen som presenteres i rapporten, og utgjør dermed en viktig datakilde, slik det også presiseres i oppdragsbrevet.

1.4.5 Metodebegrensninger

Rapportens kunnskapsgrunnlag bygger både på empiriske data, et kildestudium og erfaringsbasert innsikt fra ulike deler av sektoren. Det finnes likevel begrensninger ved metodevalgene som bør løftes frem for å gi et riktig bilde av dette kunnskapsgrunnlaget.

Den kvantitative institusjonsundersøkelsen hadde deltakelse fra alle institusjoner, og svarprosenten på fakultets- og instituttnivå var på henholdsvis 51 og 47 prosent. Dette må anses som en tilfredsstillende svarprosent for denne typen undersøkelse, men det er likevel en mulighet for at de med lite kunnskap og interesse for arbeidsområdet i mindre grad har deltatt. Dette kan påvirke resultatet, og bør tas i betraktning i tolkning av funnene.

Flere av funnene i institusjonsundersøkelsen knytter seg til ulikheter i hvordan de ulike organisasjonsnivåene har svart. Det kan forekomme skjevheter i utvalget mellom nivåene, noe som gjør svarene lite egnet for direkte sammenligning. For eksempel er det kun 21 mulige respondenter på institusjonsnivå, mens rundt 200 fakulteter og institutter har besvart undersøkelsen.

Det er også usikkerhet knyttet til hvem som faktisk har svart – om det er ledelsen på de ulike nivåene, eller om oppgaven er delegert til ansatte med annen eller mer spesialisert kompetanse.

Begrepet «ved min enhet» i spørsmålsstillingen er definert som hele institusjonen for respondenter på institusjonsnivå, og som hele fakultetet for respondenter på

¹ Før direktoratet ble opprettet i 2021 var det Universell som hadde dette ansvaret. Universell hadde et nasjonalt oppdrag og arbeidet på oppdrag for Kunnskapsdepartementet, men var organisatorisk plassert til NTNU.

fakultetsnivå. Det er likevel mulig at noen respondenter har tolket dette mer snevert, og kun svart med utgangspunkt i den enheten de selv tilhører.

Kildestudiet er gjennomført som en ikke-systematisk kunnskapsoppsummering. Bruken av snøballmetoden har bidratt til å identifisere de mest relevante kildene, men det er også en risiko for at mindre siterte kilder har gått tapt. Den avgrensede tilgangen til forskning på området har ført til at den forskningen som eksisterer blir tillagt ekstra stor vekt. Det kan gi et unyansert bilde av virkeligheten.

Deltakerne i innspillmøtet ble rekruttert fra et etablert nettverk som direktoratet har hatt kontakt med over lengre tid. Det at institusjoner som i mindre grad deltar aktivt i nettverket ikke var invitert til møtet, kan medføre en risiko for at funnene fra møtet ikke er representative for hele sektoren.

Det at vi har hatt et omfattende arbeid i sektoren over mange år er en viktig kilde til innsikt, men kan også bidra til at eksisterende forståelse og konforme meninger preger kunnskapsgrunnlaget.

De metodiske begrensningene innebærer enkelte forbehold knyttet til representativitet og systematikk. Vi vurderer likevel datagrunnlaget og den erfaringsbasert innsikten som tilstrekkelig for å gi grunnlag for analyse og vurderingene som presenteres i rapporten.

1.5 Oppbygging av rapporten

Kapittel 2, Arbeidet med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning gir en oversikt over arbeidsfeltet. Her presenteres tilgjengelig statistikk og innsikt om studentene, og et utvalg av støtteordninger studenter med nedsatt funksjonsevne kan ta i bruk. Det er også en kort gjennomgang av de juridiske, institusjonelle og økonomiske rammene som ligger til grunn for inkludering av studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning. Kapitlet avsluttes med en beskrivelse av hvem det er som jobber med universell utforming og tilrettelegging ved universiteter og høyskoler.

Kapittel 3, «Status for utdanningsinstitusjonenes arbeid» presenterer sentrale funn og vurderinger om hvordan universiteter og høyskoler jobber strategisk, organisatorisk og praktisk med universell utforming av læringsmiljø og tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse. Kapitlet gjengir også hvilke utfordringer institusjonene møter i arbeidet og hva slags støtte de trenger for å møte lovkrav og studentenes behov for tilrettelegging. Avslutningsvis beskriver vi hvilke barrierer institusjonene opplever at studenter med funksjonsnedsettelse møter.

Kapittel 4, «Barrierer i høyere utdanning» identifiserer og analyserer fire av de mest sentrale barrierene som ble avdekket i litteraturgjennomgangen; *strukturelle barrierer*, *holdningsbarrierer*, *kunnskapsbarrierer* og *informasjonsbarrierer*. Kapitlet analyserer barrierene som hindrer studenter i å delta fullt ut i høyere utdanning, og diskuterer

hvilke strukturelle, kunnskapsmessige og informasjonsrelaterte utfordringer som må løses for å sikre like muligheter for alle studenter. Avslutningsvis følger et delkapittel som kortfattet beskriver spesifikke utfordringer for studenter med funksjonsnedsettelse i overgangen fra studier til arbeid.

Kapittel 5, «Vurderinger og tiltak» drøfter rammer og de mest sentrale barrierene presentert i rapporten opp mot hensiktsmessige løsninger. Videre vurderer vi hvilke nasjonale og institusjonelle tiltak som har størst betydning for studentenes muligheter til likeverdig deltakelse.

I rapportens **siste kapittel, «Kunnskapshull og videre arbeid»**, peker vi på kunnskapshull vi har identifisert gjennom arbeidet med rapporten, kildegjennomgangen, institusjonsundersøkelsen og innspillsmøtet. I presentasjonen av kunnskapshull påpeker vi behov for flere undersøkelser og videre utvikling for å sikre et kunnskapsbasert arbeid med universell utforming og tilrettelegging i høyere utdanning.

2 Arbeidet med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning

Dette kapitlet gir en oversikt over arbeidsfeltet med universell utforming, tilrettelegging og det å gjøre høyere utdanning tilgjengelig for studenter med funksjonsnedsettelse. Kapitlet innleder med en gjennomgang av tilgjengelig statistikk og kunnskap om studenter med funksjonsnedsettelse, før det belyser hvem som har ansvar og oppgaver ved institusjonene. Videre presenteres hvilke rettslige og organisatoriske rammer som gjelder. Målet er å gi et felles utgangspunkt for forståelse og videre drøfting.

2.1 Målgruppen studenter med funksjonsnedsettelse

Statistikk om funksjonsnedsettelse i høyere utdanning er ikke ensartet. Ulike undersøkelser baserer seg på forskjellige forståelser av målgruppen, er i stor grad kvalitative, og varierer i tematikk og datainnsamlingsmetoder. Dette gjør det vanskelig å generalisere eller sammenligne funn på tvers av undersøkelser.

Tilgangen på kvantitative data er begrenset. NIFU har i sin kartlegging *Høyere utdanning for alle?* tatt utgangspunkt i data om en avgrenset gruppe, de som har *grunn- og hjelpestønad* gjennom folketrygden (Korseberg et al., 2023). Vi kan anta at disse (mulige) studentene har store utfordringer i hverdagen, og derfor stort hjelpebehov, som er et viktig grunnlag for denne analysen. Samtidig er det grunn til å tro at store grupper av studenter som *ikke* er mottakere av grunn- og hjelpestønad, også har utfordringer i studiesituasjonen. Det er derfor behov for mer kunnskap og tilgang på flere data, spesielt fordi institusjoner kun unntaksvis fører statistikk over studenter med funksjonsnedsettelse.

NTNU og OsloMet – storbyuniversitetet forteller at de gjennom tilretteleggingssaker i FS – felles studentsystem, har kommet frem til at omtrent fem prosent av studentmassen har tilrettelagt eksamen. De aller fleste av disse får tilrettelegging grunnet en funksjonsnedsettelse. Videre vet vi at omtrent fem prosent av studentene får tilleggsstipend gjennom Lånekassen (Lånekassen, u.å.-b).

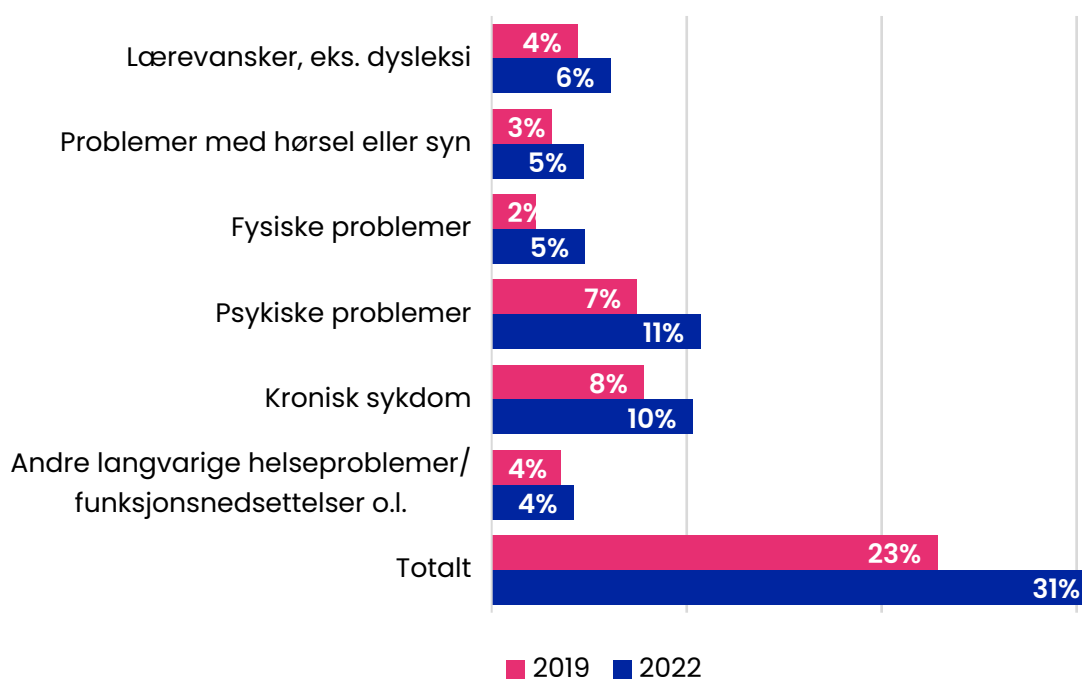
Den europeiske studentundersøkelsen – Eurostudent – er en omfattende spørreundersøkelse som gjennomføres i flere europeiske land for å kartlegge studenters sosiale og økonomiske situasjon. Undersøkelsen dekker temaer som studiesituasjon, boforhold, økonomi og helse, med mål om å gi innsikt i studenters levekår og utfordringer på tvers av landegrensene.

Ved tre anledninger har Eurostudent hatt undersøkelser om funksjonsnedsettelse. Den første undersøkelsen fra 2016 (Eurostudent 6) viste at 23 prosent av studentene

rapporterte om en funksjonsnedsettelse, og at omtrent fem prosent opplevde å ha en funksjonsnedsettelse som begrenser dem betydelig i studiesituasjonen.

De nyeste tallene fra Eurostudent 8-undersøkelsen viser at 31 prosent av studentene i Norge oppgir å ha en eller flere funksjonsnedsettelse (Fredborg, 2024). HK-dir har mottatt bearbejdede data fra SSB som sammenligner tall fra Eurostudent 7 (2019) og Eurostudent 8 (2022). Som vi ser i figur 2.1, er det en betydelig økning i antall studenter som rapporterer om en funksjonsnedsettelse fra 2019 til 2022. SSB nevner koronapandemien som en mulig forklaring på den store forekomsten av psykiske lidelser i den nyeste undersøkelsen.

Andel studenter med ulike funksjonsnedsettelse



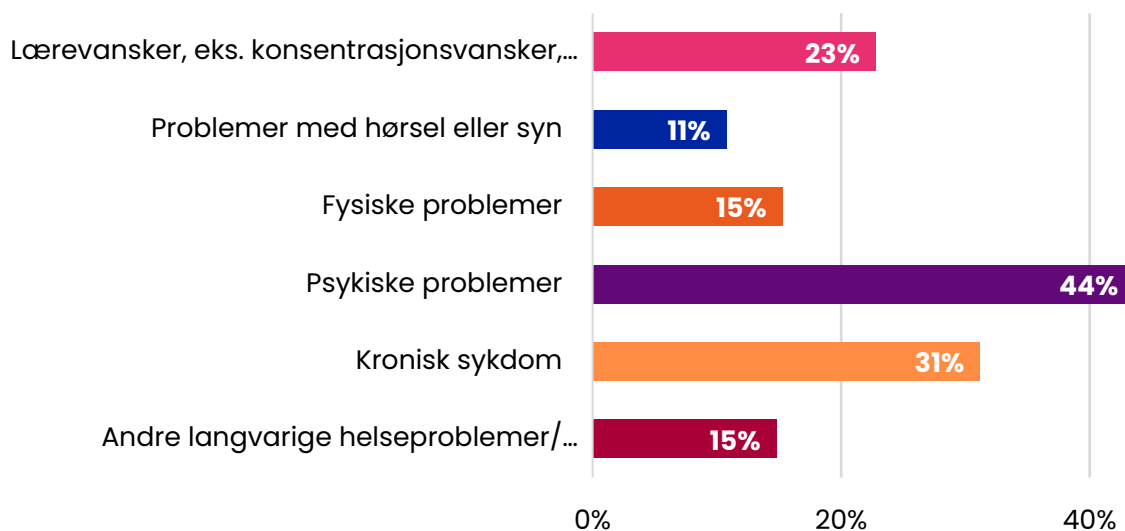
Figur 2.1 – Andel studenter med funksjonsnedsettelse av alle studenter i Eurostudent 7 og Eurostudent 8. Prosent.

Det er også interessant å merke seg at 2022-tallene inkluderer fjernstudenter, som omfatter heldigitale og samlingsbaserte studenter. Disse var ikke med tidligere, og kan påvirke resultatene. Vi har ikke målinger på dette, men studenter som har større utfordringer grunnet funksjonsnedsettelse *kan* tenkes å være mer tilbøyelige til å velge en mindre stedbasert undervisning. De møter i hvert fall i mindre grad enn andre studenter opp til studiestart, særlig i storbyene (Korseberg et al., 2023).

Like interessant som andelen som rapporterer om en funksjonsnedsettelse, er det å se om studentene oppfatter funksjonsnedsettelsen som en begrensning i studiet. I Eurostudent 8 svarer 21 prosent av studentene at de har en funksjonsnedsettelse som *begrenser* dem i studiene (Fredborg, 2024).

Som figur 2.2 nedenfor viser, er psykiske lidelser det studentene i størst grad rapporterer som en begrensning.

Typen funksjonsnedsettelse blant studenter som opplever funksjonsnedsettelsen som begrensende



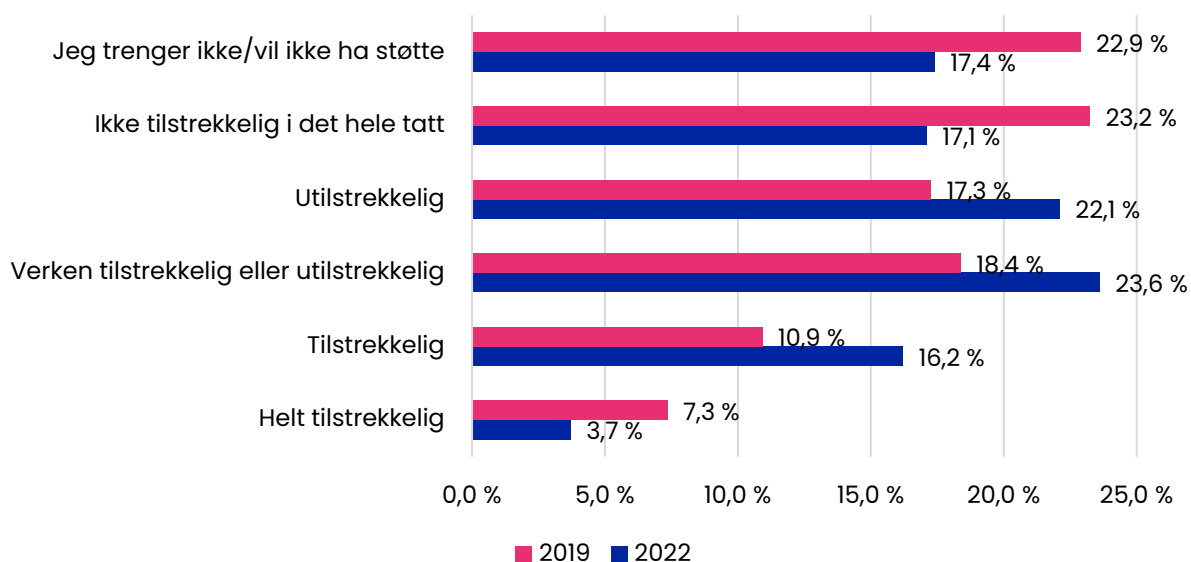
Figur 2.2 – Andel av ulike typer funksjonsnedsettelse blant studenter som opplever funksjonsnedsettelsen som begrensende. Prosent. Studentene kunne krysse av for flere enn én funksjonsnedsettelse.

Vi så av figur 2.1 at tallene økte fra 2019 til 2022, noe som gir støtte til institusjonenes tilbakemeldinger om at det blir flere saker. Saker om lærevansker og psykiske problemer i studiesituasjonen er ofte omfattende, og det underbygger institusjonenes påstander om at arbeidsfeltet blir mer komplisert.

Eurostudent-undersøkelsene ser også på hvordan de aktuelle studentene evaluerer støtten de får fra utdanningsinstitusjonen og fra det offentlige. Figur 2.3 nedenfor viser at hele 39 prosent av studentene som har begrensninger, opplever støtten som helt eller delvis utilstrekkelig. Bare 20 prosent opplever støtten som tilstrekkelig eller helt tilstrekkelig.

Det er likevel tegn på at den økte oppmerksomheten omkring universell utforming og tilrettelegging de siste årene har virket positivt. Selv med en betydelig økning i antall studenter med nedsatt funksjonsevne, ser vi at andelen som mener at støtten er *helt utilstrekkelig*, går betydelig ned. Imidlertid er det også færre som rapporterer om at støtten er *helt tilstrekkelig*:

Med tanke på at din(e) nedsettelse(r) begrenser deg i studiene dine: Hvordan vil du vurdere støtten du får fra det offentlige og fra utdanninginstitusjonen din for å takle disse begrensningene?



Figur 2.3 – Studenter som opplever funksjonsnedsettelsen som begrensende i studietiden, sammenlignbare tall fra 2019 og 2022. Prosent.

2.2 Støtteordninger for studenter med funksjonsnedsettelser

Studenter med funksjonsnedsettelse kan i tillegg til tilrettelegging ved lærestedet ha rett på støtte fra andre offentlige instanser. Dette kan blant annet gjelde hjelpemidler, økonomisk støtte eller praktisk bistand fra NAV og Lånekassen som er viktige ordninger som berører mange studenter. I tillegg tilbyr Nasjonalbiblioteket støtte til en del av de som trenger litteratur i alternativt format.

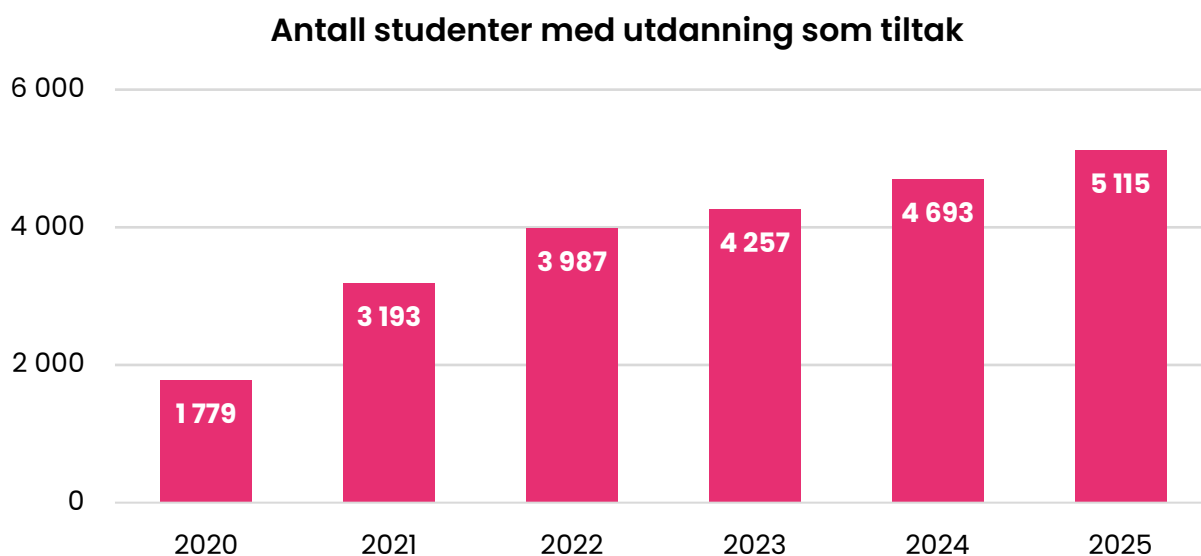
For studenter med mer omfattende tilretteleggingsbehov kan også kommunen gi støtte til studentene. Dette kan for eksempel være Brukerstyrt personlig assistent (BPA), eller annen form for praktisk bistand.

2.2.1 Finansiering av høyere utdanning gjennom Nav

Nav tilbyr opplæringstiltak for personer som har vanskeligheter med å skaffe eller beholde arbeid på grunn av manglende formelle kvalifikasjoner eller svake grunnleggende ferdigheter. Dette inkluderer støtte til høyere utdanning ved universiteter eller høyskoler for personer over 22 år som har nedsatt arbeidsevne. Opplæringstiltak i Nav kan ha en varighet på inntil tre år (Nav, 2025).

Litteraturgjennomgangen og dialogen med institusjonene gir inntrykk av at både aldersgrensen og tidsavgrensningen har medført utfordringer for studentene, blant annet ved at de blir begrenset til å velge studier med en varighet på inntil tre år, og at det er lite rom for forsinkelser i studiet, noe som kan være kritisk for studenter med store hjelpebehov og nedsatt arbeidskapasitet.

Antallet studenter på opplæringstiltak er jevnt økende. I januar 2020 hadde 1779 personer høyere utdanning som tiltak. I januar 2025 hadde dette gått opp til 5115 personer, en økning på 188 prosent:



Figur 2.4 Antall studenter på opplæringstiltak støttet av Nav (utvalg januar 2020–2025)

Med økt antall studenter som finansierer sin utdanning gjennom Nav, øker den administrative belastningen på institusjonene. De som har dette tiltaket, kan blant annet få støtte til *mentor* i gjennomføring av høyere utdanning, som beskrevet i *Rundskriv – Utfyllende regler til Arbeids- og velferdsetatens bruk av forskrift om arbeidsmarkedstiltak*.

2.2.2 Støtte fra Lånekassen

Studenter med nedsatt funksjonsevne kan søke Lånekassen om

- **tilleggsstipend**, hvis de ikke kan jobbe parallelt med studiet
- **stipend og lån om sommeren**, hvis de ikke kan ha sommerjobb
- **ekstrastipend for å ta igjen forsinkelse**, hvis læringsmiljøet eller studiesituasjonen ikke er tilpasset den nedsatte funksjonsevnen

(Lånekassen, u.å.-a)

Tilleggsstipend ved nedsatt funksjonsevne ble innført studieåret 2011–12. Da var det 505 mottakere. Antallet mottakere har steget hvert år siden ordningen ble innført, og i studieåret 2023–24 hadde antallet mottakere steget til 14 228 studenter (Lånekassen, u.å.-b). Dette er 4,7 prosent av alle studenter om man tar utgangspunkt i at det er 300 000 studenter i Norge. Total kostnad var oppe i 569,9 millioner kroner.

2.2.3 Tilgang til studielitteratur

Tibi – biblioteket for tilrettelagt litteratur er en bibliotekstjeneste fra Nasjonalbiblioteket som lager og låner ut tilrettelagt litteratur for de som har vansker med å lese visuell tekst på grunn av funksjonsnedsettelse eller sykdom. Tibi har som mål å bidra til at mennesker med lesevansker skal kunne delta i samfunnet på linje med andre, og at alle skal ha tilgang til litteratur og informasjon (Nasjonalbiblioteket, u.å.).

Tibi tilbyr også studielitteratur. Tibi tilbyr studie bøker som ikke finnes i salg som universelt utformede e-bøker. Det er bare blinde og sterkt svaksynte som har *produksjonsrett*, og som kan sende pensumlista til Tibi for å få produsert bøker. Studenter uten produksjonsrett, men som er innenfor målgruppen, kan *låne* pensumlitteratur. Der det finnes et kommersielt tilbud, henvises studentene til aktører som tilbyr digitale pensumbøker studentene kan kjøpe, leie eller abonnere på.

2.3 Rammer for arbeid med universell utforming og individuell tilrettelegging

Kapittelet redegjør for de nasjonale føringene, herunder politiske og juridiske rammer, samt forventningene til institusjonenes arbeid med universell utforming og individuell tilrettelegging. Det omfatter også institusjonenes egne strategier og interne styringsdokumenter som regulerer dette arbeidet

2.3.1 Politiske føringer

Det finnes en rekke offentlige utredninger, stortingsmeldinger og strategiske dokumenter som omhandler nedsatt funksjonsevne i høyere utdanning. FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne (CRPD) ble ratifisert av Norge i 2013 og skal sikre like rettigheter for denne gruppen. Det er varslet at CRPD skal innlemmes i menneskerettslovgivningen (Statsministerens kontor, 2025).

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) påpeker at det er krevende å forstå hvordan konvensjonen gir rettigheter for enkeltpersoner og hvilke forpliktelser den legger på myndighetene (Bufdir, 2021). Dokumentstudier gjennomført av NIFU viser at konvensjonen primært fungerer som en rettslig og politisk forankring, snarere enn et operativt verktøy i sektoren (Pedersen et al., 2025).

Nasjonal politikk gir også retning for institusjonenes arbeid. Utsynsmeldingen (Meld. St. 14 (2022–2023)) og perspektivmeldingen (Meld. St. 31 (2023–2024)) fremhever behovet for å redusere barrierer i utdanning og arbeidsliv, mens profesjonsmeldingen (Meld. St. 19 (2023–2024)) diskuterer utfordringer knyttet til utdanningsvalg for personer med funksjonsnedsettelse. Likestillings- og mangfoldsutvalgets utredning *På høy tid* foreslår konkrete juridiske, økonomiske og pedagogiske tiltak for å bedre utdanningsmulighetene (NOU 2023:13).

2.3.2 Juridiske rammer

Universiteter og høyskoler har en lovfestet plikt til både universell utforming og individuell tilrettelegging. Begge pliktene åpner for skjønnsmessige vurderinger, og lovverket krever tolkning og juridisk forståelse for å forstå omfang, innhold og avgrensninger. En særlig viktig avgrensning i institusjonenes plikter og studentenes retter er at dette ikke gjelder ved forhold som er «uforholdsmessig byrdefullt» å gjennomføre for institusjonen. Bestemmelsen representerer et unntak for pliktene, men må vurderes konkret i hvert enkelt tilfelle. I dette ligger det både skjønnsvurderinger og handlingsrom for institusjonen.

Det er videre regler og bestemmelser som følger av annet lovverk som påvirker studentenes muligheter til å gjennomføre høyere utdanning. I noen tilfeller er det uklart om tjenester fra for eksempel Nav og kommune også gjelder studenter, noe som igjen kan påvirke institusjonenes arbeid med universell utforming og tilrettelegging. Eksempler på dette er om studentene har tilgang til Brukerstyrt personlig assistanse (BPA), mobilitetsopplæring, transporttjenester eller tilsvarende.

Læringsmiljøet er etter universitets- og høyskolelovens § 10-1 de forholdene som virker inn på studentenes muligheter til å tilegne seg kunnskap, og som er av betydning for studentenes fysiske og psykososiale helse. I læringsmiljøet inngår fysiske, digitale, organisatoriske, pedagogiske og psykososiale forhold. Det er først og fremst læringsmiljøet ved utdanningsinstitusjonene som skal være universelt utformet, og hvor studentene har rett på tilrettelegging

Plikten til universell utforming

Plikten til universell utforming er hjemlet både i likestillings- og diskrimineringsloven og i universitets- og høyskoleloven, og gjelder virksomhetens alminnelige funksjoner. Dette innebærer at fysiske omgivelser og IKT-løsninger skal være tilgjengelige for flest mulig. I tillegg har universiteter og høyskoler en særskilt plikt til å sikre universell utforming av det fysiske og digitale læringsmiljøet.

En viktig del av regelverket er IKT-forskriften (Forskrift om universell utforming av IKT-løsninger, 2013), som presiserer kravene til universell utforming av digitale tjenester.

Denne forskriften er styrket gjennom EUs webdirektiv (Web Accessibility Directive – WAD), som ble en del av norsk lov i 2022. Forskriften gjelder blant annet digitale læremidler, læringsplattformer og andre teknologiske løsninger. Tilsynet for universell utforming av IKT, under Digitaliseringsdirektoratet, fører kontroll med at utdanningsinstitusjoner følger kravene i forskriften.

Rett til egnet individuell tilrettelegging

Studenter med funksjonsnedsettelse og særskilte behov har rett til individuell tilrettelegging i høyere utdanning. Denne retten innebærer at institusjonene må tilrettelegge slik at studentene får likeverdig tilgang til utdanning. Samtidig må institusjonene navigere innenfor rammene av egnet individuell tilrettelegging, vurderinger av uforholdsmessig byrde og forutsetningen om at faglige krav ikke skal reduseres. Disse bestemmelsene medfører også skjønnsmessige vurderinger, som kan føre til at lovens innhold forstås og praktiseres ikke gjøres på en enhetlig måte i sektoren.

Tilretteleggingsplikten gjelder fem sentrale områder under institusjonenes kontroll:

- **Lærested:** fysiske omgivelser på og rundt campus
- **Undervisning:** læringsaktiviteter som forelesninger, seminarer og gruppearbeid
- **Praksis:** yrkesrettet læring i form av utplassering på en arbeidsplass
- **Læremidler:** både tradisjonelle (bøker, fysisk undervisningsmaterieil) og digitale læremidler (e-bøker, læringsplattformer osv.)
- **Vurdering:** formativ og summativ vurdering, inkludert eksamensformer

Egnet individuell tilrettelegging innebærer en konkret vurdering i hvert enkelt tilfelle, med utgangspunkt i studentens reelle behov (Prop. 89 L (2018–2019)). Denne prosessen skal skje i samarbeid mellom student og institusjon. Selv om institusjonene har en selvstendig plikt til å etterspørre behov for tilrettelegging, har studenten også en plikt til å informere om hvilke tiltak som er nødvendige. Hvordan denne dialogen skal foregå, er imidlertid ikke regulert, og institusjonene har ansvar for å utvikle egne prosedyrer.

Hva som utgjør en *uforholdsmessig byrde*, følger av universitets- og høyskolelovens § 10–5. I vurderingen skal det særlig legges vekt på:

- a) tilretteleggingens effekt
- b) kostnadene ved tilrettelegging
- c) institusjonens ressurser

Vurderingen må gjøres individuelt i hver sak. Det innebærer at vurderingene kan variere både innad ved en institusjon og mellom ulike institusjoner.

Kunnskapsdepartementet har presisert at økonomiske hensyn alene ikke er tilstrekkelig grunnlag for å avvise tilrettelegging. Begrensningen knyttet til uforholdsmessig byrde skal i hovedsak tolkes strengt – institusjonene kan sjelden nekte tilrettelegging med henvisning til dette (Prop. 74 L (2021–2022)).

Den klareste begrensningen gjelder *faglige krav*: Tilrettelegging må ikke føre til en reduksjon av de faglige kravene som stilles i det enkelte studiet, og for å bestå må studentene oppnå læringsutbyttet som kreves for studiet. For eksempel kan ikke obligatoriske aktiviteter utelates, men de kan likevel tilrettelegges slik at det er mulig for den enkelte student å gjennomføre. Dersom en spesifikk tilrettelegging ikke er mulig, må institusjonen vurdere alternative løsninger som likevel sikrer studentens tilgang til utdanning.

Det er utfordrende å gi en eksakt definisjon av hvor langt tilretteleggingsplikten rekker. Kunnskapsdepartementet har gjennom brev til sektoren og i forarbeidene til gjeldende sektorlov vist til at tilrettelegging fordrer bruk av skjønn. I Prop. 126 L (2022–2023) *Lov om universiteter og høyskoler*, ble det i merknaden til § 10–5 om egnet individuell tilrettelegging vist til en rekke avgjørelser fra Likestillings- og diskrimineringsombudet og Likestillings og diskrimineringsnemda for å hjelpe institusjonene med vurderingene:

Eksempler på tilretteleggingstiltak som bør vurderes er videooverføring (LDN–2012–42), bruk av digitale verktøy og lydbøker, utvidet eksamenstid (LDN–2015–81), hviletid under eksamen, forskjøvet oppstart og eget eksamensrom (LDN–2012–23), skrivetolk (LDN–2015–81), PC med retteprogram (LDN–2015–57), bruk av Excel (LDN–2015–41) og muntlig eksamen istedenfor skriftlig eksamen (LDN–2013–39 og LDN–2015–57).

Det må samtidig understrekes at hver av disse sakene er individuelle og i en gitt kontekst, og at eksemplene gir indikasjoner, men ikke nødvendigvis tydelige føringer i en annen sak.

Annet regelverk

Institusjonene må også forholde seg til andre regelverk som påvirker hvordan tilrettelegging kan og skal gjennomføres. Blant de mest relevante lovene er:

- **Likestillings- og diskrimineringsloven** – omhandler diskriminering, universell utforming og tilrettelegging og aktivitets- og redegjørelsesplikten som følger disse bestemmelsene
- **Forvaltningsloven** – regulerer saksbehandlingskrav i tilretteleggings saker.

- **Personopplysningsloven (GDPR)** – setter rammer for behandling av studenters helseopplysninger og persondata.
- **Folketrykdløven** – omfatter regler for støtte til hjelpemidler via Nav.
- **Åndsverkloven** – setter grenser for tilrettelegging av studielitteratur og digitale læringsressurser i lys av opphavsrett.
- **Helse- og omsorgstjenesteløven** – definerer ansvarsforhold mellom kommunehelsetjenesten og utdanningsinstitusjonene.

Sammen utgjør disse regelverkene et juridisk landskap der institusjonene må balansere ulike hensyn.

Tilrettelegging i høyere utdanning handler derfor ikke bare om institusjonenes ansvar – også eksterne aktører som Nav, Lånkassen, kommunehelsetjenesten og spesialisthelsetjenesten tilbyr ordninger som er viktige for inkludering av studentene.

Dette gjelder blant annet spørsmål om hvem som har ansvar for praktisk bistand på campus, inkludert brukerstyrt personlig assistanse (BPA). Helsedirektoratet har presisert at kommunene ikke er forpliktet til å tilby BPA for å muliggjøre utdanning, da dette anses å falle utenfor «dagliglivets gjøremål» etter dagens regelverk. Noen kommuner velger likevel å tilby denne typen bistand, men det finnes ingen nasjonal praksis. Dette fører til en ulikhet i tilgangen på nødvendige tjenester, der enkelte studenter ikke får den assistansen de trenger for å fullføre studiene.

Et annet område med tilbakevendende uklarheter er forholdet mellom tilretteleggingsplikten, personvern og opphavsrett. Et konkret eksempel er spørsmålet om hvorvidt studenter har rett til å få opptak av forelesninger som en del av tilretteleggingen. Her må institusjonene veie studentens behov for tilrettelegging opp mot forelesernes rettigheter etter åndsverkloven, personvernforordningen og arbeidsmiljøloven. Slike vurderinger er ofte kompliserte og krever juridisk kompetanse, noe som gjør saksbehandlingen tidkrevende.

2.3.3 Forventninger til institusjonenes arbeid

I 1999 ble alle utdanningsinstitusjoner pålagt å utarbeide en handlingsplan for funksjonshemmede studenter og å utpeke en fast kontaktperson som skulle gi studentene informasjon om tilretteleggingsmuligheter (St.meld. nr. 8 (1998-99)). Dette kravet var et viktig tiltak for å systematisere institusjonenes arbeid med tilrettelegging og sikre at studentene fikk nødvendig veiledning. Institusjonene har valgt ulike modeller for organiseringen av tilbud og tjenester til studenter med funksjonsnedsettelser.

Kravet om en egen handlingsplan for individuell tilrettelegging har vært videreført ved flere anledninger, men ble fjernet i forbindelse med arbeidet med ny universitets- og høyskolelov:

Universitetene og høyskolene plikter å jobbe aktivt, målrettet og planmessig for å fremme likestilling og hindre diskriminering etter likestillings- og diskrimineringsloven § 24. Departementet mener dette er tilstrekkelig, og at det ikke er nødvendig med krav om handlingsplan for individuell tilrettelegging i universitets- og høyskoleloven (Prop. 74 L (2021–2022))

Selv om lovverket ikke stiller eksplisitte krav om en handlingsplan for tilrettelegging, er institusjonene fortsatt forpliktet til å arbeide planmessig med dette området. Det eksisterende kravet om handlingsplan for universell utforming er videreført (Prop. 126 L (2022–2023)). Lovgiver har ikke utdypet innholdet i kravet om kontaktperson, eller hvilken organisatorisk forankring som forventes ved institusjonene. Dette etterlater et visst rom for fortolkning.

Det er verdt å merke seg at utdanningsinstitusjonene ikke mottar øremerkede midler til arbeidet med tilrettelegging og universell utforming gjennom de ordinære finansieringskanalene. Kunnskapsdepartementet forutsetter at institusjonene håndterer arbeidsmengden innenfor den ordinære rammefinansiering av virksomheten.

Det finnes enkelte andre støtteordninger, blant annet i regi av Bufdir og HK-dir. Vår tilskuddsordning for universell utforming av læringsmiljø følger regjeringens handlingsplan for universell utforming (Kulturdepartementet, 2021). Vi har gitt støtte til totalt 44 læringsmiljøprosjekter i sektoren i løpet av 4 år. Tilskuddsmottakerne rapporterer at prosjektene har bidratt til å styrke og prioritere arbeidet med universell utforming av læringsmiljøet ved institusjonene, og at dette blant annet har medført økt kompetanse ved institusjonene.

2.4 Hvem arbeider med universell utforming og tilrettelegging ved universiteter og høyskoler?

Det er ingen formelle krav til hvem som skal ha ansvar for universell utforming eller arbeidet med egnet individuell tilrettelegging ved institusjonene. Arbeidet kan organiseres som et linjeansvar, eller som et tematisk ansvar lagt til enkelte avdelinger eller funksjoner. Organiseringen varierer mellom institusjonene, og av de 21 offentlige institusjonene er det ingen som gjør dette helt likt. Ved universiteter og høyskoler er ansvaret for universell utforming og tilrettelegging dermed fordelt på flere aktører og enheter.

2.4.1 Tilretteleggere

Noen av institusjonene har en sentralisert *tilretteleggingstjeneste* (ofte organisert som en funksjon i studieadministrasjonen), med personalressurser og noen ganger eget budsjett avsatt til arbeidet med tilrettelegging. Disse er gjerne støttet av dedikerte kontaktpersoner ved andre faglige eller administrative enheter i organisasjonen. Kontaktpersonene har tilrettelegging og studenter med funksjonsnedsettelse som hovedansvar, selv om stillingstittelen kan variere. I vårt arbeid med institusjonene omtaler vi gjerne disse under benevnelsen «tilretteleggerne». Dette kan for eksempel være:

- Rådgiver for tilrettelegging eller rådgiver for studenter med funksjonsnedsettelse
- Studieveileder med ansvar for tilrettelegging
- Kontaktperson for tilrettelegging ved fakultet
- Ansatte ved eksamenskontor med tilrettelegging av eksamen som formell oppgave

Uavhengig av rolle og plassering, fungerer mange av disse som kontaktpersoner for studenter som søker tilrettelegging. Ved noen få institusjoner som har en sentral tilretteleggingstjeneste, fungerer disse også som institusjonens kunnskapsorgan og kontaktpunkt for ansatte som arbeider med tilrettelegging. De fleste institusjoner har likevel en mer desentralisert modell, hvor arbeidet med tilrettelegging er lagt mer studentnært til for eksempel fakultet og institutt, og med mindre studentkontakt i det sentrale leddet.

Felles for det vi betegner som tilretteleggere er at de har mye studentkontakt, for eksempel via direkte veiledning eller saksbehandling knyttet til tilretteleggingsaker. De har mye praktisk kunnskap om arbeidsfeltet og er en viktig informasjonskilde og kontaktpunkt også for oss i HK-dir. Gjennom mange års erfaring med tematikken ser vi at mange som har tilrettelegging som hovedarbeidsområde har hatt oppgaven over lengre tid, selv om de vi betegner som tilretteleggere har blitt langt flere de siste årene, ettersom arbeidet med tilrettelegging og universell utforming har blitt en oppgave som ivaretas av stadig flere ved enkeltinstitusjonene.

2.4.2 Koordinatorer for universell utforming

Arbeidet med universell utforming er i liten grad systematisert med avsatte ressurser. Likevel har enkelte institusjoner etablert en sentral koordinator for institusjonens oppfølging av plikten til universell utforming. Koordinatoren har som regel ingen konkret arbeidsoppgave med å gjennomføre universell utforming, men har gjerne en rolle som pådriver på dette området ved institusjonene.

Arbeidet med universell utforming er i stor grad fragmentert. Det kan være mange ulike enheter som ivaretar rollen. I vår veilederrolle overfor sektoren kommer vi i kontakt med ansatte fra for eksempel:

- IT-avdelinger, herunder ansatte med koordinerende eller operativt ansvar for fellestjenester levert av Sikt, slik som sektorsystemer innenfor e-læring, digital eksamen, plagiatkontroll med videre
- læringsstøtte
- eksamenskontor
- bibliotek
- fakultet
- institutt
- eiendoms- og bygningsforvaltning
- tilretteleggingstjenester
- faglige og administrative ledere

Noen av de aller største institusjonene har egne ressurser til utvikling og implementering av IKT-tjenester, med høy kompetanse på universell utforming. En gjennomgang av hvordan arbeidet med universell utforming av IKT organiseres i sektoren vil være en del av den kommende utredningen om universell utforming av digitalt utstyr, digitale tjenester og læringsformer som leveres i slutten av 2025.

Vi erfarer at det er få fellestrekk mellom institusjonene når det kommer til arbeidet med universell utforming, og at arbeidet er mindre systematisert enn arbeidet med tilrettelegging. Vi opererer derfor ikke med en felles betegnelse for dette i sektoren.

3 Status for utdanningsinstitusjonenes arbeid

Dette kapitlet tar for seg hvordan lærestedene arbeider med universell utforming og tilrettelegging, samt hvilke utfordringer de møter i dette arbeidet. Beskrivelsen baserer seg i hovedsak på vår institusjonsundersøkelse av de 21 statlige universitetene og høyskolene i Norge. Vi trekker også inn egne vurderinger basert på vår dialog med sektoren.

Der det er relevant, supplerer vi funnene med kunnskap fra NIFUs rapport *Tilgjengelighet i høyere utdanning* (Pedersen et al., 2025)

Institusjonsundersøkelsen belyser følgende problemstillinger:

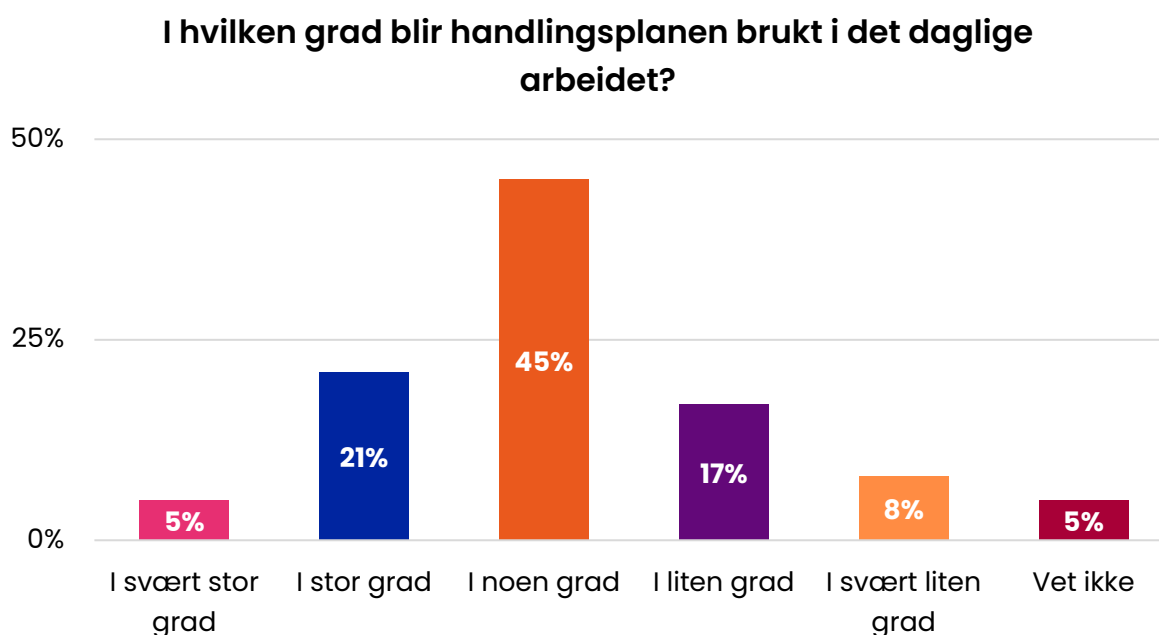
- Hvordan arbeider utdanningsinstitusjonene strategisk, organisatorisk og praktisk med **universell utforming av læringsmiljø?**
- Hvordan arbeider utdanningsinstitusjonene strategisk, organisatorisk og praktisk med **tilrettelegging for studenter med nedsatt funksjonsevne?**
- Hvilke **utfordringer** møter institusjonene **i arbeidet med** tilrettelegging og universell utforming, og hva slags *støtte* trenger de for å møte lovkrav og studentenes behov for tilrettelegging?
- Hvilke **utfordringer** opplever institusjonene at **studenter med nedsatt funksjonsevne** møter i høyere utdanning?

3.1 Arbeid med universell utforming av læringsmiljø

Resultatene fra spørreundersøkelsen gir et bilde av en sektor som i varierende grad arbeider systematisk med universell utforming.

3.1.1 Handlingsplan og forankring i annet planverk

Halvparten av institusjonene (10 av 21) oppgir at de **har en handlingsplan for universell utforming**. På fakultets- og instituttnivåene er det imidlertid en langt høyere andel – mer enn to av tre – som svarer at institusjonen har en slik plan. Det kan antyde at de ikke er oppdatert på om institusjonen har en gjeldende handlingsplan eller ikke. Inntrykket underbygges av at omkring ett av fem fakulteter og institutter svarer at de ikke vet.



Figur 3.1 – I hvilken grad blir handlingsplanen for arbeidet med universell utforming brukt i det daglige arbeidet? Samlet resultat for alle nivåer, blant de som har svart at institusjonen har en handlingsplan.

Av alle respondenter på tvers av institusjons-, fakultets-, og institusjonsnivå (N=146) som oppgir at de *har* en handlingsplan, svarer til sammen 70 prosent at **handlingsplanen brukes i det daglige arbeidet** – enten i svært stor, stor eller i noen grad. Andelen som sier dette, er aller høyest på fakultetsnivået.

Seksti prosent av respondentene på institusjonsnivået svarer at **handlingsplanen er detaljert nok til å være en støtte i det daglige arbeidet**. Kun 43 prosent mener det samme på instituttnivået. Den store forskjellen kan forstås med bakgrunn i organisasjonsnivåenes ulike ansvarsområder. Detaljeringsnivået i handlingsplanen kan være bedre tilpasset institusjonsnivåets arbeid med koordinering av handlingsplan og organiseringen av arbeidet. NIFU sine undersøkelser avdekket at det er stor variasjon i hvor generelt eller spesifikt innholdet i handlingsplanene er. Mens noen hovedsakelig henviser til ekstern veiledning, presenterer andre konkrete mål og tiltak for universell utforming ved institusjonen (Pedersen et al., 2025).

Det er et interessant funn at bortimot halvparten av respondentene svarer 'vet ikke' eller 'verken eller' på spørsmålet om handlingsplanen er detaljert nok til å være en støtte i det daglige arbeidet. Dette kan reise spørsmål om hvorvidt institusjonene i tilstrekkelig grad involverer de ulike enhetene i utviklingen av nye handlingsplaner.

På instituttnivået svarer 37 prosent – langt færre enn på de andre nivåene – at **universell utforming er nevnt i andre styrende dokumenter ved institusjonen**. Hele 57 prosent av instituttene svarer 'vet ikke' på spørsmålet, noe som kan bety at kunnskapen om planverket på overordnet nivå ikke er godt nok kommunisert til

underliggende enheter. Dette peker på behov for bedre kommunikasjon og implementering av universell utforming som en integrert del av institusjonenes helhetlige strategi. Listen over planverk som nevner universell utforming viser at temaet er spredt over mange dokumenter, men det er uklart hvor systematisk og helhetlig det er integrert.

Av de 21 statlige universitetene og høyskolene svarer 17 at institusjonen har en **handlingsplan for likestilling, mangfold og inkludering**. 12 av disse oppgir at studenter med funksjonsevne er nevnt i handlingsplanen.

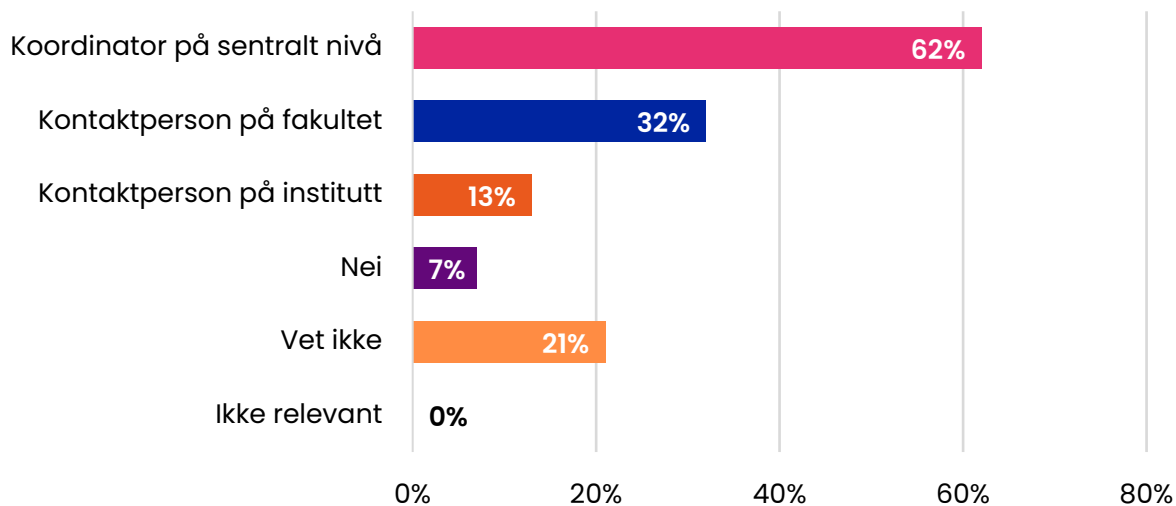
Likestillingsarbeid er ofte sentrert rundt kjønn og etnisitet, men vi ser en utvikling i at funksjonsnedsettelse i større grad omfattes og nevnes. Når de ulike diskrimineringsgrunnlagene samles i samme plan, kan oppmerksomheten øke på tvers av satsingsområder. En slik effekt har vi også sett etter sammenslåing av ulike diskrimineringsvern i likestillings- og diskrimineringsloven. Tidligere eksisterte det flere gruppespesifikke lover om diskrimineringsvern, mens det i 2017 ble vedtatt at de ulike lovene skulle samles i en felles lov (Prop. 81 L (2016–2017)).

Ifølge NIFU sin gjennomgang av institusjonenes nettsider, har alle 21 institusjoner en handlingsplan for likestilling, inkludering og mangfold. Nesten samtlige av planene gjelder både studenter og ansatte, men det er verdt å merke seg at noen ikke nevner studentene i sine planer i det hele tatt (Pedersen et al., 2025). NIFU rapporterer om at funksjonsnedsettelse nevnes som en del av mangfoldsperspektivet i nesten alle disse planene.

3.1.2 Roller, ansvar og samarbeid på tvers

Til sammen 72 prosent av de spurte i undersøkelsen svarer at universitetet/høgskolen har **en eller flere ansatte som har universell utforming som definert ansvarsområde**.

Har universitetet/høgskolen en eller flere ansatte som har universell utforming som definert ansvarsområde? Flere svar mulig.



Figur 3.2 – Har universitetet eller høyskolen en eller flere ansatte som har universell utforming som definert arbeidsområde? Prosent. N=211

Som vi ser av figur 3.2 er det totalt 7 prosent som svarer at institusjonen ikke har ansatte som har ansvar for universell utforming, mens 21 prosent svarer at de ikke vet. Av respondentene på institusjonsnivået svarer imidlertid hele 38 prosent «Nei» – at det ikke er noen som har universell utforming som et definert ansvarsområde på deres institusjon, mot 7 prosent på fakultet og 3 prosent på institutt. Langt flere fakulteter og institutter rapporterer at det er ansatte på institusjonsnivået som har definert ansvar for arbeidet med universell utforming, enn institusjonsnivået selv. De store forskjellene mellom hva de ulike nivåene rapporterer kan gi inntrykk av at det ikke er en enhetlig og uttalt kunnskap om hvem som jobber med universell utforming, og hvor dette ansvaret ligger.

På tvers av nivåer svarer 38 prosent bekreftende på at de **har en tverrfaglig gruppe eller nettverk som har universell utforming som sitt ansvarsområde**. Ser man kun på institusjonsnivået, svarer 52 prosent at det finnes en slik gruppe, noe som kan tyde på at det finnes på flere institusjoner enn hva som kommer frem av total-svarene, men at dette i mindre grad er kjent blant respondenter på fakultets- og instituttnivå. Dette underbygges av at hele 31 prosent av fakultetene og 55 prosent av instituttene svarer at de ikke vet om de har en slik gruppe, i forhold til kun 5 prosent på institusjonsnivået.

Fritekst-svarene viser at nettverkene for arbeidet med universell utforming er strukturert på ulike vis, men ofte er de organisert på tvers av nivåer og fagområder. Gruppene er som oftest forankret i administrative fellestjenester, læringsmiljøutvalg

og spesialiserte arbeidsgrupper på *institusjonsnivå*, noe som kan sikre effektiv koordinering, men også føre til avstand til instituttnivået. Typiske ansvarsområder omfatter det fysiske og digitale læringsmiljø, opplæring av ansatte, læringsdesign og utvikling av inkluderende læringsmiljø. Det er også eksempler på handlingsplaner, tilretteleggingsforum og samarbeid mellom avdelinger som IKT, eiendomsforvaltning og HR. Samlet viser eksemplene stor aktivitet- fra kurs til strategisk planlegging – men også et behov for å styrke og systematisere innsatsen, slik at den blir bedre forankret og mer ensartet både mellom og innen institusjonene.

3.1.3 Kompetanse

Respondentene er bedt vurdere om det er **god kompetanse på universell utforming blant de ansatte ved sin enhet**. Én av tre er enige i dette, men en nesten like stor andel stiller seg nøytrale. Rundt én av fem mener kompetansen er svak. I neste påstand, der respondentene skulle vurdere om det er **god kjennskap til lovkravene blant de ansatte ved deres enhet**, er svarfordelingen nesten identisk. Her er det imidlertid større forskjeller mellom nivåene, der institusjonsnivået i mye større grad enn instituttnivået mener at de har god kjennskap til lovkravene. Det er ikke gjort tilsvarende måling tidligere, og vi kan si lite om trender eller utvikling. Likevel kan en si at god kompetanse på universell utforming og kjennskap til lovkravene er to sider av samme sak, og at forholdsvis lik svarfordeling forsterker det de har svart.

3.1.4 Systematisk arbeid med universell utforming

Resultatene fra spørsmålene om universell utforming gir et bilde av en sektor som i varierende grad arbeider systematisk med universell utforming av læringsmiljø. Gjennomgående viser svarene at det på institusjonsnivået satses på universell utforming, etableres handlingsplaner og tverrfaglige grupper, men at disse strategiene og tiltakene ikke lykkes i tilstrekkelig grad å nå ut til fakulteter og institutter.

Svarene er forholdsvis jevnt fordelt i spørsmålet om det **arbeides systematisk med universell utforming**, der 36 prosent sier ja, 27 prosent sier nei og 37 prosent sier seg verken enig eller uenig. At kun 36 prosent opplever at det jobbes systematisk, tyder på at det ikke er en utbredt oppfatning blant de spurte. Tilsvarende er andelen som er uenig betydelig, noe som antyder at flere opplever manglende systematikk eller sammenheng i arbeidet. Den største andelen svarer verken enig eller uenig, noe som kan tyde på manglende kunnskap eller et informasjonsgap.

Samme tendens går igjen i spørsmålet om arbeidet med universell utforming er en **uttalt prioritet ved min enhet**. Her svarer 27 prosent at de er enige, 35 prosent er uenige og hele 37 prosent er verken enige eller uenige. Delte oppfatninger på slike spørsmål kan tyde på at satsingen er lite kjent på tvers i organisasjonen. Arbeidet med universell utforming kan være bedre enn det oppfattes, men så lenge arbeidet

ikke er tilstrekkelig synlig og kjent på tvers av nivåer, eller oppleves som en del av en felles strategi, er det kun indikasjoner på at det arbeides systematisk.

Område/tema	Svaralternativ	Gj.snitt	Korrelasjon
Strategisk fokus	Ved min enhet er arbeidet med universell utforming en uttalt prioritet	2,9	0,69
Kompetanse	Det er god kompetanse på universell utforming blant de ansatte ved min enhet	3,2	0,54
	Det er god kjennskap blant de ansatte ved min enhet til lovkravene om universell utforming og individuell tilrettelegging	3,1	0,42
	Vi har tilgang på det veiledningsmaterialet/støtten vi trenger for å kunne tilby våre studenter et universelt utformet læringsmiljø	3,5	0,41
Handlingsplanen for arbeidet med universell utforming	Min enhet har en eller flere ansatte som er ansvarlige for å følge opp arbeidet med handlingsplanen	3,3	0,54
	I hvilken grad blir handlingsplanen brukt i det daglige arbeidet?	3	0,51
	Handlingsplanen er detaljert nok til å være en støtte i det daglige arbeidet ved min enhet	3,4	0,43
Kompetanse på individuell tilrettelegging	Det er god kjennskap blant de ansatte ved min enhet om hvordan vi kan tilrettelegge for studenter med nedsatt funksjonsevne	3,6	0,45
	Ved min enhet har vi en felles forståelse av hva som ligger i lovkravet «egnet individuell tilrettelegging»	3,3	0,35
	Vi har tilgang på det veiledningsmaterialet/støtten vi trenger for å kunne tilrettelegge for enkeltstudenter på en god måte	3,5	0,34
	Det er god kjennskap blant de ansatte ved min enhet til lovkravene om individuell tilrettelegging	3,4	0,31

Tabell 3.1 – Sterkeste korrelasjoner med «Ved min enhet jobbes det systematisk med universell utforming». Gjennomsnitt på en skala fra 1 til 5, der 1 er helt uenig og 5 er helt enig. Korrelasjon på en skala fra 0 til 1, der 0 er ingen sammenheng og 1 er samsvar.

Tabellen over viser sammenhengen mellom spørsmålet **Ved min enhet jobbes det systematisk med universell utforming** og andre spørsmål i undersøkelsen. Styrken på sammenhengen måles på en skala fra 0 til 1, der 0 er ingen sammenheng, og 1 er fullstendig samsvar. Jo høyere verdi på tallet, jo sterkere sammenheng. Kun spørsmål med en korrelasjon over 0,3 er tatt med i figuren.

Resultatene viser at opplevd strategisk fokus – at arbeidet med universell utforming er en **uttalt prioritet ved enheten** – har den sterkeste sammenhengen (en korrelasjon på 0,69) med opplevelsen av systematisk arbeid med universell utforming. Etersom strategisk fokus er et område som vurderes relativt lavt av respondentene, er dette et viktig område å følge opp i det videre arbeidet.

Handlingsplan for universell utforming utpeker seg også som et viktig forhold for opplevelsen av det systematiske arbeidet, med korrelasjoner mellom 0,43 og 0,54. Her handler det om hvorvidt handlingsplanen faktisk brukes og følges opp, og at den er detaljert nok til å være en støtte i det daglige arbeidet.

Vi ser også en sterk sammenheng med *opplevd kompetanse på universell utforming*, der korrelasjonen er mellom 0,41 og 0,54.

Det er også interessant at **kompetanse på individuell tilrettelegging** har en sterk sammenheng med opplevelsen av systematisk arbeid med universell utforming. Korrelasjonen ligger her på mellom 0,31 og 0,45. Dette kan tyde på at individuell tilrettelegging og universell utforming henger tett sammen, og kan regnes som to sider av samme sak.

Samlet sett gir korrelasjonsanalysen en pekepinn på områder som er viktig å arbeide med. Innsatsområder som utpeker seg er strategisk fokus, kompetanseheving – både på universell utforming og individuell tilrettelegging – og utforming og oppfølging av enhetenes handlingsplan for arbeidet med universell utforming.

3.2 Arbeid med individuell tilrettelegging

3.2.1 Forankring og retningslinjer for arbeidet

Alle institusjonene svarer at **arbeidet med tilrettelegging er beskrevet i institusjonens studieforskrift**, og at tilrettelegging ved eksamen er omtalt der. 16 av 21 institusjoner sier at tilrettelegging av studiehverdagen, som undervisning og selvstudier, også er omtalt i forskriften.

Den høye andelen som sier at studietilrettelegging er forankret i studieforskriften er noe overraskende i lys av vår øvrige dialog med sektoren, der studietilretteleggingsområdet fremstilles som mindre systematisert. Flere undersøkelser, blant annet fra NIFU, peker på at tilrettelegging av eksamen er et

område der praksisen er mer standardisert og kvalitetssikret enn den er for tilrettelegging av undervisning, læremidler og fysiske omgivelser (Pedersen et al., 2025).

Alle respondenter ble deretter bedt om å svare på om de har **rutiner og retningslinjer for arbeidet med tilrettelegging**. 84 prosent svarer bekræftende på dette spørsmålet, og et stort flertall forholder seg til retningslinjer for hele institusjonen. 13 prosent oppgir at de ikke har retningslinjer. Andelen som har retningslinjer er generelt høy, men betydelig høyere blant respondenter på universiteter og respondenter på BOTT-institusjoner, enn på henholdsvis høyskoler og ikke-BOTT-institusjoner.

Over halvparten mener **retningslinjene er tydelige**, men kun 38 prosent mener at det er **enkelt å ta i bruk retningslinjene i det daglige arbeidet**. Dette kan tyde på at det ikke er retningslinjenes tydelighet som nødvendigvis står i veien for bruk.

3.2.2 Vedtak om tilrettelegging

For at studenter med funksjonsnedsettelse skal ha mulighet til å klage på en eventuell avslått søknad om tilrettelegging, er det nødvendig at det gjøres vedtak. 75 prosent av respondentene svarer at studenter ved deres enhet får **vedtak på eksamenstilrettelegging**, og 68 prosent svarer at studenter ved deres enhet får **vedtak på tilrettelegging i studiehverdagen**.

Det er interessant å se forskjellen mellom instituttnivået på den ene siden og fakultets- og institusjonsnivået på den andre siden, når det kommer til andelen som har svart at de *ikke vet* om studentene får vedtak om tilrettelegging. 18 prosent av respondentene på instituttnivå har svart «Vet ikke», mens fem prosent på fakultetsnivå og null prosent på institusjonsnivået har svart det samme.

At instituttnivået gir uttrykk for en større usikkerhet rundt praktisering av vedtak, kan skyldes ulik organisering av tilretteleggingsarbeidet og at det eksempelvis fattes flere vedtak på fakultetsnivå enn instituttnivå. De store variasjonene i rapporteringen mellom nivåene kan tyde på at det ikke finnes en ensartet praksis, og at det er ulik forståelse av hva som skal regnes som et formelt vedtak om tilrettelegging.

I dialog med institusjonene har HK-dir fått en forståelse av at det ved *studietilrettelegging* ofte skjer mange avklaringer i samtale mellom veileder og student, uten formell søkeprosess eller vedtak. Dette har også blitt løftet som en konkret problemstilling av flere studentombud som er kritiske til hvilke konsekvenser det kan få for studentenes rettsvern og klageadgang.

Spørsmålet i undersøkelsen kan tolkes på ulike vis; at studentene alltid får vedtak på studietilrettelegging, eller at det har skjedd. En tredje måte å forstå spørsmålet på kan være at man oppfatter det å gi et tilretteleggingstilbud som det samme som at man

gir vedtak. Vårt inntrykk er at det gjøres en del vedtak på studietilrettelegging, men at det gjelder få studenter og saker.

3.2.3 Roller og ansvar

Til sammen svarer 87 prosent på tvers av nivå bekreftende på at **én eller flere ansatte ved deres studiested har individuell tilrettelegging som definert ansvarsområde**.

Kun én prosent svarer at det ikke finnes noen på studiestedet som har individuell tilrettelegging som definert ansvarsområde, og 12 prosent svarer at de ikke vet.

På dette spørsmålet ser vi betydelige forskjeller i hvordan de ulike nivåene svarer. På institusjonsnivået svarer 15 av de 21 institusjonene at det finnes en *koordinator på sentralt nivå*, mens under halvparten av fakultetene og instituttene svarer det samme. 10 av institusjonene sier det finnes et **tilretteleggingsteam på sentralt nivå**, men dette ser ikke ut til å være kjent av fullt så mange på institutt- og fakultetsnivå.

Tilsvarende svarer 69 prosent av fakultetene at det finnes en **kontaktperson på fakultetsnivå**, mens under halvparten av de på institutt- og institusjonsnivå svarer det samme. På samme måte er det langt flere på instituttnivået – 25 prosent – enn på de andre nivåene som svarer at det finnes en **kontaktperson på instituttnivå**.

De ulike nivåene svarer konsekvent høyere når det er spørsmål om kontaktpersoner på sitt nivå. Selv om det er naturlig at de ulike nivåene er best kjent med forholdene på sitt eget nivå, er det verdt å merke seg hvor sprikende institusjons-, fakultets- og instituttnivået svarer. Det kan se ut som nivåene konsekvent *undervurderer* hvorvidt de andre nivåene har ansatte med et definert ansvar for individuell tilrettelegging.

3.2.4 Tverrfaglig samarbeid

Også på spørsmål om det finnes et **nettverk eller en tverrfaglig gruppe som har tilrettelegging som ansvarsområde**, er det stor forskjell i hvordan de ulike nivåene har svart. På institusjonsnivået har 52 prosent svart ja, mot 45 prosent på fakultet og 33 prosent på institutt. Likevel er det mest interessant å se den store andelen respondenter på institutt- og fakultetsnivå som svarer 'vet ikke', med henholdsvis 58 og 31 prosent, som kan tyde på at de tverrfaglige gruppene er mindre kjent her.

De tverrfaglige gruppene er typisk organisert som tilretteleggingsforum, som koordineres på institusjonsnivå og består av studieveiledere fra ulike fakultet. Arbeidet går ut på å utveksle erfaringer og diskutere enkeltsaker, utarbeide felles rutiner og gjennomføre kompetanseheving med interne og eksterne aktører, som Nav og Samskipnaden. Enkelte bruker også læringsmiljøutvalget, hvor den som er hovedansvarlig for tilretteleggingsarbeidet deltar fast.

Noen institusjoner har lokale grupperinger på fakultets- og/eller instituttnivå som diskuterer tilrettelegging. Dette kan også være i form av egne eksamensteam, praksisteam eller rådgiverteam som håndterer tilretteleggingsaker. Flere har etablert interne Teams-kanaler som en kommunikasjonsplattform for tilretteleggings spørsmål.

Et stort flertall av de spurte – 85 prosent – svarer at de **har kolleger å sparre med i vurderingen av relevante tilretteleggingstiltak**. Kun tre prosent sier seg uenig i dette. Svarene tyder på at de ansatte på tvers av nivåer i stor grad opplever å ha støtte og et kollegium i arbeidet.

Dette inntrykket bekreftes i svarene på påstanden **«Det er lav terskel for å ta kontakt med kolleger som jobber med universell utforming og/eller individuell tilrettelegging på tvers av enheter»**, der 85 prosent er enige og tre prosent er uenige.

Samarbeidet mellom administrative og vitenskapelige ansatte er under lupen når respondentene er bedt om å ta stilling til påstanden **«Ved søknad om alternativ vurdering (endret vurderingsform) fungerer samarbeidet mellom administrasjonen og fagmiljøet godt»**. Her svarer 74 prosent bekreftende, mens kun tre prosent svarer at de er uenige.

Svarene på spørsmålene ovenfor står i en viss kontrast til det inntrykket vi har fått gjennom mangeårig dialog med sektoren. Der har en gjentakende utfordring vært at ansatte opplever å være alene om arbeidet på sin institusjon. Videre har mange pekt på utfordringer i samarbeidet mellom administrative og vitenskapelige ansatte, for eksempel knyttet til vurderinger av om ønsket tilrettelegging vil gå på bekostning av faglige krav. Resultatene i undersøkelsen kan tyde på at dette ikke er et omfattende problem i dag. Det kan også være at samarbeidet jevnt over er godt, men at vi først og fremst får høre om de sakene der det ikke samarbeides godt.

3.2.5 Kompetanse

Respondentene er bedt vurdere om de ansatte på enheten **har god kjennskap til lovkrav om tilrettelegging**. På instituttnivået svarer kun en tredel at de har god kjennskap. På de andre nivåene er det langt flere som svarer det samme, med 60 prosent på fakultet og 81 prosent på institusjonsnivået.

Respondentene er videre bedt vurdere om de ansatte ved deres enhet har god kjennskap til hvordan de kan **tilrettelegge for studenter med funksjonsnedsettelse**. Her svarer 51 prosent av instituttene at de har det.

Sammenligner vi svarene på de to påstandene, vurderer altså instituttene at de har mer kjennskap til hvordan de kan tilrettelegge for studentene, enn til lovkravene om tilrettelegging. Hvis man legger til grunn at god tilrettelegging forutsetter god kjennskap til lovkravene, er dette et påfallende resultat.

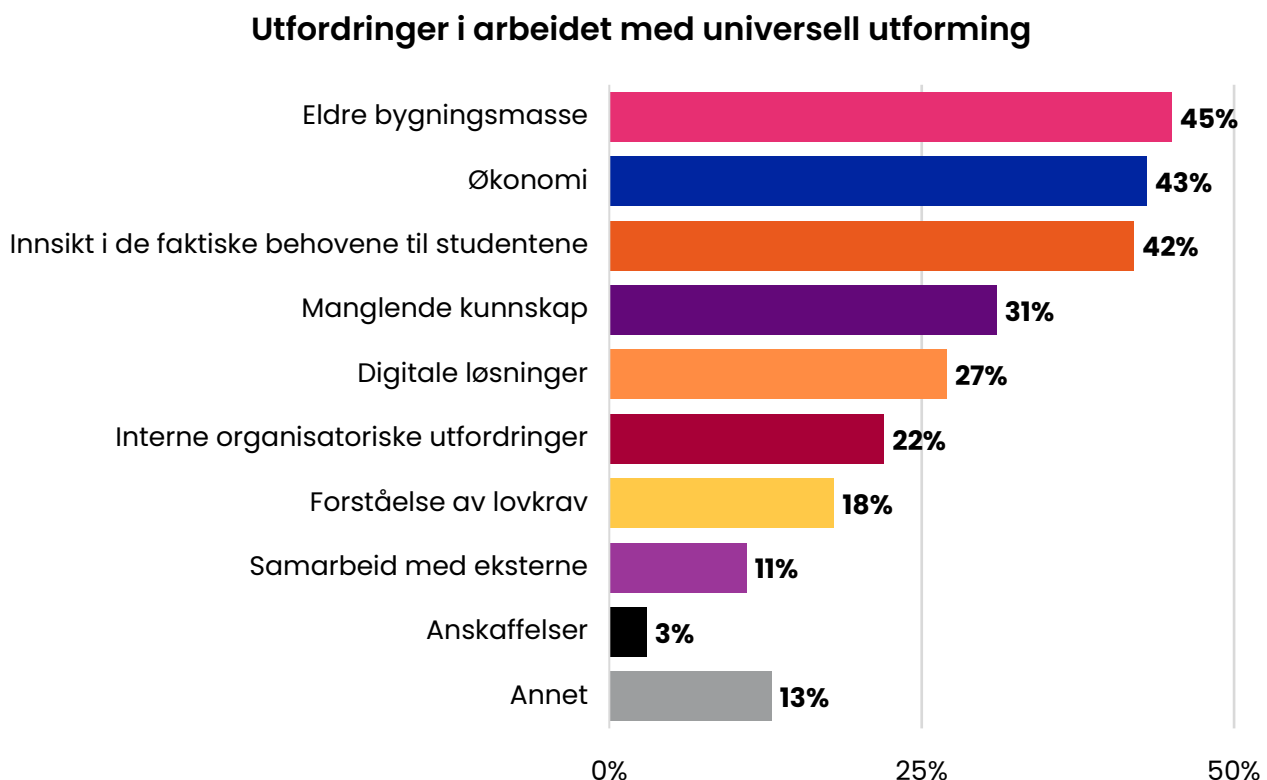
Det er samtidig viktig å presisere at vi ikke har målt den faktiske kjennskapen i seg selv, men respondentenes *vurdering av kjennskap* på de ulike nivåene.

Instituttnivået skiller seg også ut fra de andre nivåene på spørsmål om det ved enheten er **felles forståelse om hva som ligger i lovkravet**. 34 prosent er enige i dette, mens 21 prosent er uenige. Graden av enighet er betydelig større på institusjons- og fakultetsnivået enn på instituttene. Ettersom fakulteter er større enn institutter, skulle man tro det er vanskeligere å få til en felles forståelse her. En mulig forklaring kan være at det er mer utfordrende for fagmiljøene på instituttene å finne gode tiltak som ivaretar de faglige kravene.

3.3 Utfordringer i arbeidet og behov for støtte

3.3.1 Utfordringer i arbeidet med universell utforming

På spørsmålet «**Hvilke utfordringer møter din enhet i arbeidet med universell utforming**» ble respondentene bedt om å velge inntil tre forhåndsdefinerte utfordringer. **Eldre bygningsmasse** blir trukket frem av 45 prosent av respondentene, dernest **økonomi** med 43 prosent. 42 prosent peker på **innsikt i de faktiske behovene til studenter med funksjonsnedsettelse**.



Figur 3.3 – Hvilke utfordringer møter din enhet i arbeidet med universell utforming? Vennligst velg inntil tre utfordringer (n=206)

De tre organisasjonsnivåene svarer ulikt på hva som er de viktigste utfordringene, noe som kan gjenkjennes i de ulike ansvarsområdene de typisk har. På institusjonsnivået er utfordringene særlig knyttet til strategi- og systemperspektivet, som for eksempel *manglende kunnskap, økonomi og interne organisatoriske utfordringer*.

Respondenter på fakultet og institutt, som i mange tilfeller har ansvaret for å følge opp enkeltstudenter, trekker i større grad frem *innsikt i de faktiske behovene til studenter med funksjonsnedsettelse*. På instituttnivået fremstår dette som den største utfordringen, med 46 prosent av svarene. Deretter følger *eldre bygningsmasse og økonomi*.

Fakultetsnivået fremhever de samme tre utfordringene, men i en annen rekkefølge. Her er *eldre bygningsmasse* på topp med 51 prosent, etterfulgt av *økonomi* og deretter *innsikt i studentenes faktiske behov*.

Også institusjonsnivået peker på økonomi som en sentral utfordring, med 52 prosent av svarene. For denne nivået fremstår imidlertid *manglende kunnskap* som den aller største utfordringen, med 62 prosent.

Institusjonsnivået skiller seg også fra de to andre ved å legge stor vekt på interne organisatoriske utfordringer. 48 prosent av institusjonene peker på dette, mot 23 prosent av fakultetene og 18 prosent av instituttene.

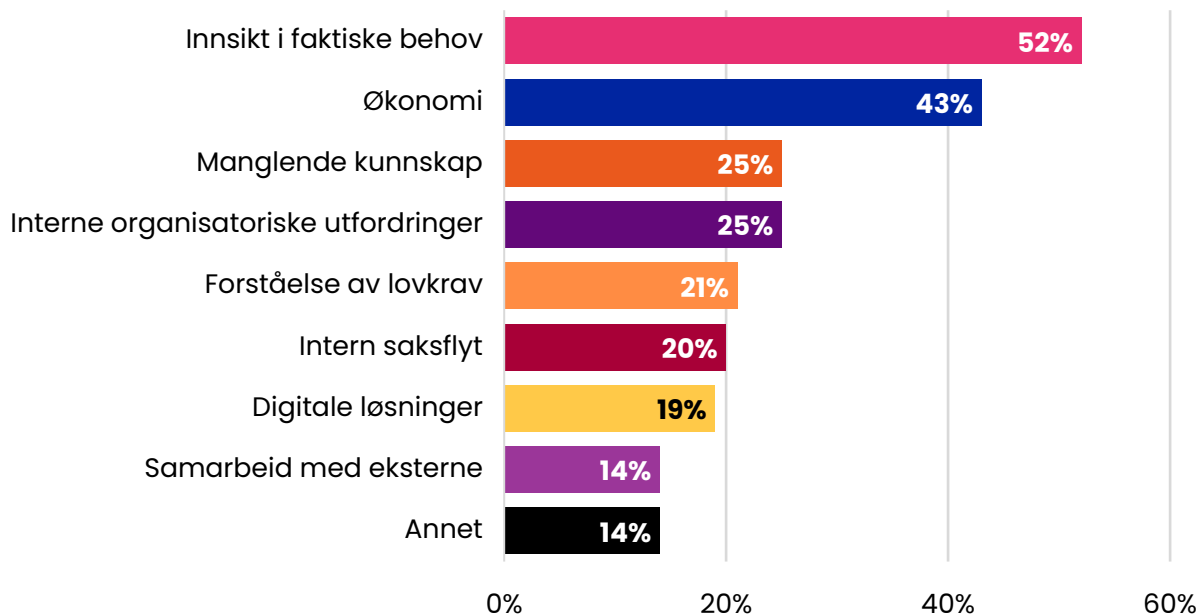
At institusjonsnivået ser manglende kunnskap som en mye større utfordring enn de andre nivåene, kan tolkes på ulike måter. Det er mulig at ansatte i sentraladministrasjonen har et bredere innblikk i kunnskap på tvers av avdelinger, og dermed opplever manglende kunnskap som en større utfordring enn det enkelte fakultet og institutt. En annen forklaring kan være at de sitter lenger unna de konkrete sakene som håndteres på fakultet- og instituttnivå, og derfor har mindre kunnskap om arbeidsområdet.

De som arbeider med direkte oppfølging av studentene, kan oppleve innsikt i studentenes faktiske behov som en større utfordring. Manglende innsikt i studentenes behov og kunnskap om universell utforming kan dessuten forsterke hverandre og være to sider av samme sak.

3.3.2 Utfordringer i arbeidet med tilrettelegging

På spørsmålet «**Hvilke utfordringer møter din enhet i arbeidet med individuell tilrettelegging**», ble respondentene bedt om å velge inntil tre forhåndsdefinerte utfordringer. Den største utfordringen er *innsikt i de faktiske behovene*, som trekkes frem av over halvparten. Deretter følger *økonomi* med 43 prosent og *manglende kunnskap*, som trekkes frem av en firedel.

Utfordringer i arbeidet med individuell tilrettelegging



Figur 3.4 – Hvilke utfordringer møter din enhet i arbeidet med individuell tilrettelegging? Vennligst velg inntil tre utfordringer (n=204)

Også her er det forskjeller mellom hvordan de ulike nivåene svarer.

For instituttnivået fremstår *innsikt i de faktiske behovene til studentene* som den største utfordringen – godt over halvparten av dem peker på dette. Også på fakultets- og institusjonsnivåene er dette en av de viktigste utfordringene.

Fakultetsnivået legger imidlertid aller størst vekt på *økonomi*, som 50 prosent av dem peker på. Dette kommer også høyt opp på instituttens liste over utfordringer. På institusjonsnivået er det derimot bare 19 prosent som peker på dette.

For institusjonsnivået fremstår *interne organisatoriske utfordringer* som den største utfordringen. 48 prosent av dem har svart dette. Også *manglende kunnskap* vurderes som en mye større utfordring på dette nivået enn på fakultetene og instituttene.

Samarbeid med eksterne aktører blir rapportert som en mye større utfordring på fakultetsnivået (26 prosent) enn på instituttnivået (11 prosent). Respondentene som krysset av for samarbeid med eksterne aktører fikk mulighet til å utdype hva som var utfordrende. Her vektlegges spesielt tre forhold som ligger utenfor studiestedet: samarbeid med *kommunen*, samarbeid med *Nav* og samarbeid med *praksisstedet*.

Respondentene skriver at i samarbeidet med kommunen er utfordringen at personer med omfattende hjelpebehov får for få timer av brukerstyrt personlig assistanse (BPA) til å kunne benytte støtten i løpet av studiedagen. Utfordringene i samarbeidet med Nav nevnes konkret av flere og spenner bredt, fra at Nav har begrenset innsikt i de

akademiske kravene og rammebetingelsene i høyere utdanning, til feilaktig rolleforståelse. Det siste går ut på at saksbehandlere i Nav angivelig ser på utdanningsinstitusjonene som «attføringsbedrifter» og forventer full oppfølging av studentene, noe som ikke er forenlig med institusjonenes rolle og ressurser.

Samarbeidet om mentor nevnes spesifikt som en tungvint og krevende prosess, som ofte resulterer i at utdanningsinstitusjonen må dekke kostnadene. Når det gjelder samarbeidet med praksissteder, går hovedutfordringen på at flere praksissteder er lite mottakelige for å tilby alternative praksisløp for studenter som har redusert arbeidskapasitet og som må ta praksisperioden over lengre tid.

På institusjonsnivået har 38 prosent svart «Annet» som en av de fire største utfordringene de møter i arbeidet med individuell tilrettelegging. Her fikk respondentene anledning til å utdype i fritekst hva de opplever som mest utfordrende.

Tema som gikk igjen blant flere svar, var:

- Tilrettelegging er **tidkrevende og ressurskrevende**
- **Balansen mellom tilrettelegging og faglige krav:** Det er utfordrende å sikre at tilretteleggingen ikke går på bekostning av læringsutbytte eller skikkethetsvurderinger, særlig i profesjonsutdanninger og praksisstudier. Det er også vansker med å opprettholde krav til oppmøte og faglig forsvarlighet.
- **Mismatch mellom studentenes forventninger av tilrettelegging og hva institusjonene kan tilby**
- **Mangelfull dokumentasjon** gjør også tilretteleggingsarbeidet mer krevende.
- **Forståelse av ulike lovkrav**
- **Felles forståelse mellom administrasjon og fagmiljø** rundt plikter og rettigheter

En utfordring som trekkes frem av flere er balansering av studentenes behov og institusjonens og den enkeltes ressursbruk i forbindelse med tilrettelegging. Tiltak for å øke universell utforming eller for å tilrettelegge for enkeltindivider, kan gå på bekostning av nytteverdien for flertallet – for eksempel knyttet til utforming av informasjon på nettsider. Flere skriver om belastningen som faller på vitenskapelige ansatte – de som er nærmest studenten i undervisningen, både når det gjelder tidsbruk og når det gjelder prioritering av ressurser sett opp mot behovene til studentgruppen som helhet.

3.3.3 Institusjonenes behov for støtte

I vurderingen av institusjonenes behov for støtte, er det nyttig å ta utgangspunkt i hvorvidt institusjonene er tilfredse med støtten de har tilgjengelig i dag.

Halvparten svarer at ansatte har tilgang til det veiledningsmateriellet og den støtten de trenger for å **tilby studentene et universelt utformet læringsmiljø**. Universitetene

ser ut til å ha mer veiledningsmaterieell og føler seg tryggere i arbeidet sammenlignet med høyskolene.

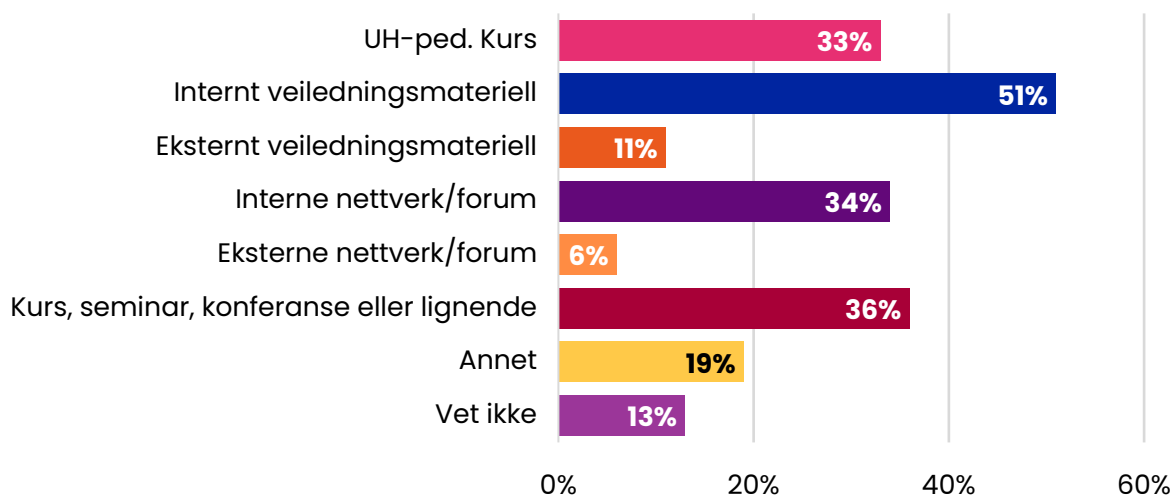
Til påstanden om institusjonene har tilgang på det veiledningsmateriellet og den støtten de trenger for å **tilrettelegge for enkeltstudenter på en god måte**, svarer også over halvparten at de er enige eller helt enige. Også her skiller universitetene seg fra høyskolene ved at flere er enige i at de har støtten de trenger.

Respondentene som svarer at de har tilgang på det veiledningsmateriellet og støtten de trenger, fikk mulighet til å utdype hvor de henter dette. Den største andelen finner veiledningsmateriellet internt, fra egne retningslinjer, interne nettsider og interne nettverk. Et fåtall trekker frem eksterne ressurser som Statsbygg, Sikt, HK-dir og samskipnadene.

Ut fra svarene kan det virke som studiestedene i stor grad har veiledningsmaterieell og støtte tilgjengelig internt, spesielt på universitetene.

Undersøkelsen spurte spesifikt hvor *vitenskapelige ansatte* får kunnskap om universell utforming og individuell tilrettelegging. Her kunne man velge flere alternativ blant forhåndsdefinerte kategorier:

Hvor får vitenskapelige ansatte kunnskap om universell utforming og/eller individuell tilrettelegging? Du kan velge flere svaralternativer



Figur 3.5 – Hvor får vitenskapelige ansatte kunnskap om universell utforming og/ eller individuell tilrettelegging? Du kan velge flere svaralternativer (n=203)

Over halvparten av respondentene på tvers av nivå svarer at **vitenskapelige ansatte får kunnskap via internt veiledningsmaterieell**, og over en tredel svarer **kurs, seminarer, konferanser o.l., interne nettverk eller forum, og UH-ped kurs**. Eksternt

veiledningsmateriell og *eksterne nettverk/forum* er valgt av henholdsvis 11 prosent og 6 prosent.

Institusjonsnivået svarer i større grad enn fakultets- og instituttnivået at UH-ped kurs, internt veiledningsmateriell og kurs, seminarer og konferanse, samt eksterne nettverk/forum er kilder til kunnskap. Det er naturlig at de vitenskapelige ansatte henter veiledning internt på institusjonen, da de i mange tilfeller har egne læringsstøttesentre og administrative ressurser, som har kursing og utvikling av veiledning som en del av sine arbeidsoppgaver. Når det er sagt, er det administrative ansatte og ledelse som er målgruppen for undersøkelsen, og det er uklart om de på dette spørsmålet har svart ut fra hvordan de antar det er eller hvordan det faktisk er. Videre er det interessant at institusjonsnivået svarer så ulikt fra fakulteter og institutter. Svært ofte er det administrative ressurser på sentralt nivå som utvikler veiledningsmateriellet, og det er logisk å anta at de på dette nivået både foretrekker og forventer at disse ressursene tas i bruk.

Når det kommer til hva slags støtte institusjonene trenger for å møte lovkrav og studentenes behov for tilrettelegging, oppgir respondentene at de trenger flere som jobber med dette, tydeligere rolleavklaringer og egne øremerkede midler til arbeidet. Konkrete veiledere nevnes spesifikt, der det blant annet etterspørres «standarder som gir tydelige rammer for arbeidet» og «verktøy for hvordan de kan legge til rette for et trygt og godt tilbud som kan sidestilles med øvrige studenter». Respondentene oppgir også behov for informasjonsmateriell og et sted for felles informasjon, andre å sparre med, bedre digitale plattformer og sentrale og faglige ressurser de kan dra nytte av.

3.4 utfordringer for studenter med nedsatt funksjonsevne

3.4.1 Får studentene dekket sine behov?

Respondentene er bedt ta stilling til om studentenes behov dekkes på de ulike tilretteleggingsområdene; det fysiske miljøet ved lærestedet, i forbindelse med undervisningen, når det kommer til læremidler og ved gjennomføring av eksamen.

Når det gjelder **det fysiske miljøet** ved lærestedet svarer 58 prosent bekreftende (i stor grad eller svært stor grad) at studentenes behov dekkes, 36 prosent svarer «i noen grad», mens to prosent svarer i liten grad.

På spørsmål om **undervisningen** svarer halvparten av respondentene at studentene får det de trenger i stor grad eller svært stor grad og 42 prosent svarer i noen grad.

Når det gjelder i hvilken grad respondentene opplever at studentene får det de trenger når det kommer til **læremidler**, svarer 46 prosent i stor eller i svært stor grad og 43 prosent svarer i noen grad.

Det er forskjell på hvordan institusjonsnivået svarer på dette spørsmålet sammenlignet med fakultets- og instituttnivået. Respondenter på institusjonsnivået er generelt mer kritiske til hvorvidt studentene får det de trenger av læremidler. 62 prosent av dem plasserer seg i det nedre sjiktet som inkluderer svaralternativene *i svært liten, i liten og i noen grad*. Fakulteter og institutter sentrerer svarene sine i det øvre sjiktet, i kategoriene *i noen grad, i stor grad og i svært stor grad*, med henholdsvis 100 prosent og 88 prosent. Det kan være at ansatte på institusjonsnivået er mer oppdatert på lovkrav, hindringer og muligheter som finnes innen utforming og tilretteleggingen av læremidler, enn ansatte som arbeider lenger ut i organisasjonen, som antakelig treffer færre studenter med problematikken.

Gjennomføring av eksamen skiller seg positivt ut ved at hele 84 prosent bekrefter at studentene får det de trenger i stor grad eller i svært stor grad.

Jo høyere skår respondentene har gitt på disse tilretteleggingsområdene, desto mindre barrierer kan en si at de opplever at studentene har. Med tanke på at eksamen er det området som i størst grad er systematisert ved institusjonene, er det naturlig at denne får høyest skår. En høy skår ser vi også på det fysiske miljøet, noe som kan ha sammenheng med et tydelig lovverk gjennom mange år.

3.4.2 Hva er de største hindringene?

Resultatene fra spørreundersøkelsen viser at de ansatte opplever at det primært er seks barrierer som møter studenter med nedsatt funksjonsevne i høyere utdanning.

1. Bygningsmasse

Nesten samtlige av respondentene oppgir at det største hinderet er gammel bygningsmasse eller at bygningsmessige forhold er til hinder. Det er særlig utfordrende med spesialrom, som laboratorium, da disse er vanskelig å justere eller gjøre noe med for studenter med funksjonsnedsettelse.

Dette virker litt motstridende til vurderingen om at studentenes behov i stor eller svært stor grad er ivaretatt i det fysiske miljøet. En mulig forklaring kan være at bygningsmasse er en stor utfordring når behovet først oppstår, men det kan være at dette ikke er en utfordring som forekommer ofte. Det er Statsbygg som eier flere av disse bygningene, og noen er også verneverdige som kan gjøre arbeidet mer krevende. Fra studentens ståsted er det helt avgjørende for tilgang og deltakelse at de kommer seg inn på utdanningsinstitusjonen og de rommene undervisningen og eksamen foregår.

2. Gjennomføring av praksis og undervisning

I både undervisning og i praksis er det en vanskelig avveining å tilrettelegge for studentenes funksjonsnedsettelse uten at det går på bekostning av

obligatorisk aktivitet og faglige krav. Flere av respondentene skriver at selv om institusjonene er villige til å tilrettelegge, vil det være vanskelige avveininger opp mot skikkethet for arbeidet man utdanner seg til, og for mange studenter vil det være krevende å gjennomføre praksis.

Dette bekreftes av funn andre steder i institusjonsundersøkelsen. Det underbygges også gjennom sentrale kilder i litteraturgjennomgangen og i dialog med sektoren på innspillmøtet. For studenten er deltakelse i undervisning avgjørende for å kunne avlegge eksamen, og deltakelse i praksis nødvendig for å gjennomføre studiet.

3. Manglende informasjon og kunnskap

Manglende informasjon og kunnskap om studentenes behov fremheves som et hinder som gjør at tilretteleggingen kommer sent i gang. Det er også utfordrende å fange opp studenter som ikke har synlige eller eksplisitte funksjonsnedsettelser.

Dette handler både om hvilken informasjon studentene gir til utdanningsstedet, og om informasjonen som er tilgjengelig fra institusjonens side. Gjensidig informasjon er grunnleggende for at studenter og ansatte skal kunne avdekke og imøtekomme behov.

4. Interne strukturer for samarbeid

Samarbeid på tvers i organisasjonen er utfordrende, eksemplifisert med samarbeidet mellom studieadministrasjonen og vitenskapelige ansatte. Helt konkret nevnes at det er vanskelig for administrative ansatte å få innpass for kompetanseheving om universell utforming i fagmiljøene. Prosessen med å finne studentmentorer nevnes også som en utfordring under samarbeid.

Samarbeid mellom administrative og vitenskapelige ansatte kan være ekstra utfordrende fordi de har kunnskap om ulike områder, der førstnevnte har kunnskap om vansker som følger av funksjonsnedsettelse, lovkrav og mulige tilretteleggingstiltak, mens vitenskapelige har førstehåndskunnskap om faglige krav og har ansvaret for emnet. Vi har sett gjentatte ganger i undersøkelsen at det er vanskelig å balansere disse hensynene opp mot hverandre, og dette krever at partene utfyller hverandre og har en felles forståelse av formålet.

5. Ressurser, rutiner og regelverket

Institusjonene melder at de ikke har tilstrekkelig tid, ressurser og økonomi til arbeidet. En stor andel av administrasjonens ressurser brukes til å behandle

den store mengden av søknader fra studenter om tilrettelegging av studiehverdag og eksamen, som er stadig voksende i omfang.

Dette kan gå ut over institusjonenes evne til å ivareta den enkelte students behov i tilstrekkelig grad. Spesielt når det er stort tolkningsrom i lovverket og et krav om at studentene skal vurderes individuelt.

6. Undervisningsmateriell og utstyr

Til sist er det noen respondenter som peker på at det er en utfordring å sikre godt nok undervisningsmateriell, slik at det er tilgjengelig for alle. Det er behov for digitalt læremateriell og flere hjelpemidler som gjør at studentene kan tilegne seg innholdet. Noen digitale pensumtekster er ikke universelt utformet, noe som hindrer bruk av hjelpemidler som flere studenter er avhengige av for å kunne tilegne seg innholdet. Noen melder også om utfordringer med utstyr. Det kan blant annet være vanskelig å få mikrofoner i auditorier til å kommunisere med høreapparat (teleslynge).

Læremidler er det tilretteleggingsområdet som får dårligst skåre i institusjonenes vurdering av hvorvidt studentene får det de trenger. Gjennom vår dialog med sektoren har enkelte institusjoner lenge uttrykt bekymring for om tilgangen til studielitteratur er tilfredsstillende. Bekymringen er i all hovedsak knyttet til situasjonen for studenter uten produksjonsrett. Det uttrykkes usikkerhet om de kommersielle kanalene kan erstatte tilbudet Tibi har hatt for denne gruppen. Etter vår mening vil det være av stor betydning at forlagene blir gode på universell utforming, slik at målgruppene som har vansker med å lese visuell tekst på grunn av en funksjonsnedsettelse kan få bedre tilgang enn tidligere.

3.5 Oppsummering av institusjonsundersøkelsen

Institusjonsundersøkelsen viser at arbeidet med universell utforming og individuell tilrettelegging er i utvikling, men at det fortsatt er betydelige utfordringer knyttet til implementering, ressursbruk og systematisk forankring på tvers av organisatoriske nivåer.

Vi ser det som positivt for arbeidet med universell utforming at flere institusjoner har handlingsplaner for universell utforming, og at temaet ofte er integrert i annet planverk, som likestilling, - mangfold- og inkluderingsplaner. Mange institusjoner har dedikerte koordinatore og tverrfaglige nettverk for universell utforming og tilrettelegging, noe som styrker samarbeidet mellom administrative og faglige miljøer. Det er også positivt at mange rapporterer om å ha et godt kollegialt fellesskap rundt tilretteleggingsarbeidet. Over halvparten av respondentene mener at ansatte har

tilgang til støtte og veiledningsmateriell internt i organisasjonen, og det rapporteres om økt oppmerksomhet på universell utforming i interne kurs, seminarer og UH-pedagogiske programmer, særlig ved universiteter. Institusjonene uttrykker at eksamen er det tilretteleggingsområdet hvor studentenes behov i størst grad blir ivare tatt, med godt etablerte prosedyrer ved de fleste institusjoner.

Vi ser det som uheldig for arbeidsområdet at implementeringen av strategier ikke er gjennomgående forankret ved institusjonene. Spesielt på fakultets- og instituttnivå er kjennskapen til universell utforming og juridiske krav svak, noe som kan påvirke kvaliteten på tilretteleggingen. Når det gjelder arbeidet med tilrettelegging er det en sterkere organisatorisk struktur, men fortsatt utfordringer knyttet til uklare roller, ulik praksis og begrensede ressurser. Mange institusjoner strever med å balansere faglige krav og studentenes behov, særlig i profesjonsutdanninger og praksisperioder. Økonomiske begrensninger og mangel på menneskelige ressurser hindrer institusjonene i å styrke arbeidet med tilrettelegging og universell utforming. For å møte lovkrav og studentenes behov, etterspør institusjonene prioriterte ressurser, bedre koordinering, standardiserte veiledere og mer kompetanseheving, særlig innen lovgivning og pedagogisk tilrettelegging.

4 Barrierer for inkludering i høyere utdanning

Litteraturgjennomgangen avdekket sentrale barrierer som påvirker studentenes tilgang til utdanning, deres læringsopplevelse og muligheten for gjennomføring. I dette kapitlet identifiserer og analyserer vi *strukturelle barrierer, holdningsbarrierer, kunnskapsbarrierer og informasjonsbarrierer*, som var de mest fremtredende utfordringene.

Avslutningsvis tar vi kortfattet for oss spesifikke utfordringer for studenter med funksjonsnedsettelse i overgangen studier–arbeid.

4.1 Strukturelle barrierer

Strukturelle barrierer omhandler systematiske hindringer som ligger i institusjonenes strukturer, organisering, normer og praksiser. Barrierene er ofte et resultat av kulturelle, økonomiske og politiske forhold som har blitt institusjonaliserte over tid.

Litteraturen, institusjonsundersøkelsen og innspillsmøtet har flere eksempler på hvordan strukturelle barrierer påvirker både arbeidet med tilrettelegging og tilgangen studenter med funksjonsnedsettelse opplever i høyere utdanning. Sentrale områder er *organisering og forankring, eierskap, rutiner og prosedyrer, ressurser, og overgangen fra videregående skole til høyere utdanning*.

I det følgende går vi nærmere inn på noen av disse forholdene.

4.1.1 Institusjonenes organisering av tilretteleggingsarbeidet

Hvem som skal være studentenes (første) kontaktpunkt på lærestedet har vært gjenstand for diskusjon i en årrekke. Mens en rådgiver/rådgivningstjeneste sentralt på lærestedet i mange år var vanlig praksis, har et stadig økende omfang av tilretteleggingssaker synliggjort behovet for å forankre arbeidet med tilrettelegging i større grad, og gå bort fra sentraliseringstanken (Brandt, 2010).

Allerede i 2005 ble det i en rapport av NIFU stilt spørsmål om hvorvidt en egen konsulent- og rådgivningstjeneste for studenter med funksjonsnedsettelse er inkluderende. Det spørres videre om tilretteleggingen heller bør utformes slik at studenter kan få tilrettelegging direkte gjennom institutter, avdelinger eller fakulteter.

På den andre siden kan en uheldig effekt av å kanalisere studentsaker ut i fagmiljøene være at rådgivningstjenesten ikke har den samme oversikten over om studentene får lik behandling (Brandt, 2005). Intervjuer med ansatte fra konsulent- og rådgivningstjenester i 2005 viste at mange kontaktpersoner har liten kjennskap til sitt ansvarsområde, noe som medførte at studentene ble sendt tilbake til rådgivnings-

tjenesten, som deretter måtte sendes enda en gang til fakultetene når de hadde faglige spørsmål.

Både HK-dirs observasjoner i sektoren og litteraturen viser at tilretteleggingstilbudet studentene får varierer mellom institusjonene og innad i samme organisasjon, noe som kan oppleves tilfeldig for den enkelte student (Svendby, 2023). Ulik organisering mellom institusjonene kan utgjøre en strukturell barriere i seg selv, men trenger ikke være det. Organiseringen må sees ut fra institusjonens øvrige organisering og størrelse, men arbeidets organisering vil uansett kunne påvirke effektiviteten i tilretteleggingsarbeidet. utfordringene oppstår dersom hvem som skal gjøre hva ved henholdsvis sentral tjeneste, fakultets- og instituttnivået oppleves uavklart. For andre er det utfordrende at det ikke er gjort en bevisst og gjennomarbeidet vurdering i hva som er hensiktsmessig organisering, og/eller dersom de ulike rollene og ansvarsområdene ikke er tydelig kommunisert ut til ansatte og studentene.

Ofte er tilretteleggingsarbeidet svært fragmentert, ved at én enhet tar seg av eksamenstilrettelegging, en annen avdeling tar seg av fysisk utforming av lokalene, og ansvaret for studietilretteleggingen er spredt på fakulteter eller institutter. Utenfra kan det være krevende for studenten å vite hvem man skal henvende seg til. Når studenten først har etterspurt tilrettelegging på et område, kan studenten oppleve at hen har sagt fra til institusjonen, mens det i praksis ikke er vanlig at denne informasjonen deles med andre enheter som arbeider med tilrettelegging. GDPR er trukket frem som et hinder for formidling av informasjon og samarbeid mellom ansatte (Ristad et al., 2023). Andre mener det er greit å dele informasjon så lenge studenten er orientert og enig. I artikkelen fra 2023 fremgår det at det ofte er «vanntette skott» mellom ulike avdelinger/ansatte på lærestedet. Uten et godt system for deling av informasjon blir studenten eneste informasjonskilde, og den eneste ansvarlige koordinatoren på tvers av tilretteleggingsområdene.

Barrieren underbygges av erfaringer fra tilretteleggere som deltok på innspillsmøtet med HK-dir i januar 2025. Her beskrev tilretteleggere at det fragmenterte arbeidet mellom enhetene ofte skapte informasjons- og samarbeidsproblemer. To institusjoner trakk frem vellykket bruk av plattformen Microsoft Teams for samarbeid mellom ulike enheter. Flere kommenterte imidlertid at de mangler (digitale) systemer for å følge opp samarbeidet mellom aktørene, både internt og eksternt.

4.1.2 Forankring og eierskap

På innspillsmøtet var det en utbredt forståelse at tilretteleggingsarbeidet i liten grad er en uttalt prioritet fra ledelse på de ulike nivåene, og at dette påvirker hele organisasjonen og deres prioriteringer. Noen spesifiserte også utfordringen med at ledelsen ikke signaliserer til vitenskapelige ansatte at tilretteleggingsarbeidet er viktig.

«Universell utforming og tilretteleggingsområdet har lav status, og det faglige er mye høyere vurdert», forklarte en deltaker.

Ny forskning viser også at det er et misforhold mellom ledelse og øvrige ansattes syn på hvorvidt studiestedet satser på universell utforming og tilrettelegging. Mens ledelsen uttrykker at institusjonen satser, beskriver andre ansatte at det ikke er en uttalt prioritet, verken kulturelt eller økonomisk (Ristad et al., 2023).

Samme tendens ser vi i institusjonsundersøkelsen, der svarene gjennomgående viser at det på institusjonsnivået satses på universell utforming, etableres handlingsplaner og tverrfaglige grupper, men at disse strategiene og tiltakene ikke lykkes i tilstrekkelig grad å nå ut til fakulteter og institutter.

Selv om *tilretteleggingsarbeidet* er forankret i flere institusjoners studieforskrifter og retningslinjer, kom det frem i institusjonsundersøkelsen at det er utfordringer knyttet til implementering, praktisk bruk av strategiske dokumenter og lite kunnskap om hvem som arbeider med tilrettelegging blant sentraladministrasjonen, fakulteter og institutter.

Når institusjonene ikke lykkes i å implementere overordnede strategier i organisasjonen, kan det påvirke eierskapet til arbeidsområdet. Motsatt, kan manglende eierskap til og forståelse av tematikken gjøre at strategiske mål ikke når ut i organisasjonen. På innspillsmøtet kom det frem at både tilrettelegging og universell utforming ofte oppfattes som «noen andres ansvar». Dette var også et sentralt funn i et EU-prosjekt som utforsket administrative ansatte, vitenskapelige ansatte og lederes oppfatninger av roller- og ansvar i inkluderingsarbeidet (UDLL, 2016). Her var det utbredt forståelse at de store hindringene handlet om andre rollers ansvar, og at andre grupper ansatte må endre seg for å lykkes med inkludering. En kan spørre seg om dette skyldes manglende forankring, informasjonsbrist eller manglende kunnskap, eller en kombinasjon av flere aspekter.

4.1.3 Prosedyrer for arbeidet

I institusjonsundersøkelsen rapporterte hele 84 prosent å ha retningslinjer for tilretteleggingsarbeidet, mens det ved universitetene og BOTT-institusjonene var enda flere som rapporterte å ha retningslinjer med henholdsvis 89 prosent og 91 prosent. Til tross for at over halvparten rapporterte at retningslinjene var tydelige, var det kun 38 prosent som mente at de var lette å ta i bruk i det daglige arbeidet.

På innspillsmøtet uttrykte deltakerne at søknadsprosessen med tilrettelegging er tungvint og fragmentert, og at et viktig forbedringsområde er å forenkle denne. Ser vi erfaringene fra institusjonsundersøkelsen sammen med innspillsmøtet kan en få et inntrykk av at det finnes prosedyrer for arbeidet, men at disse oppleves som lite hensiktsmessige for mange som arbeider med det.

Vel så viktig er hvordan studentene opplever å møte institusjonenes system for tilrettelegging. Gjennom litteraturen er det flere studenter som påpeker at det har vært for lite overordnede prosedyrer for å ta imot og tilrettelegge for studenter med funksjonsnedsettelse, både ved instituttene, fakultetene og avdelingene (Brandt, 2005). I vår dialog med sektoren gjennom flere år tegner institusjonene et bilde av et system som oppleves krevende for studentene, når de blant annet må søke om tilrettelegging til ulike enheter.

De fleste institusjoner opererer med frister, særlig for eksamenstilrettelegging, for å sikre at saksbehandlingen er ferdigstilt innen eksamen skal avlegges. Studenter som har nyoppståtte utfordringer kan få søknaden vurdert etter fristen, men har ingen garanti, fordi det kan være for sent til å gjennomføre ønskede tiltak og ivareta studentenes rett til å klage.

Dokumentasjon på funksjonsnedsettelse må skaffes fra studenten, og det er ulikt mellom institusjonene og ofte innad i samme organisasjon hvilke krav enheten setter til *hvem* som skriver dokumentasjonen, *hva slags informasjon* dokumentasjonen skal inneholde, og hvor lenge en dokumentasjon er gyldig. Foruten at det skal gjøres individuelle vurderinger for å finne egnet individuell tilrettelegging til den enkelte student, er det en *subjektiv prosess* hos de ansatte å vurdere gyldigheten til en dokumentasjon.

Samlet sett er det flere aspekter ved søkeprosessen som kan være avgjørende for hvorvidt tilrettelegging innvilges eller ikke, og omfanget av denne. Dette finner vi igjen i litteraturen som viser at tilpasninger ser ut til å avhenge hovedsakelig av godvilje av personene som studentene møtte på deres reise gjennom academia, og ikke på retningslinjer og en proaktiv systematisk tilnærming fra institusjonen sin side (Langørgen & Magnus, 2018).

En annen utfordring er at mange studenter må søke om tilrettelegging ved eksamen på nytt for hvert semester, selv om de har kroniske diagnoser og fortsatt studerer samme studie ved samme institusjon (NOU 2023:13). Det er en uensartet praksis også her, der noen innvilger over flere semestre, mens de fleste innvilger for hvert enkelt semester, noe som naturligvis er mer ressurskrevende. Dette kan avhenge av både studiets oppbygging, type undervisning, vurderingsmetode og type tilrettelegging det er snakk om.

Selv om arbeidet mange steder fremstår som lite systematisert, rapporterer enkelte deltakere i institusjonsundersøkelsen og på innspillmøtet om velfungerende prosesser for å søke om tilrettelegging. Disse prosessene inkluderer blant annet digitalisering av søknadsskjema, journalføring av alle saker og bruk av malverk for vedtaksbrev, noe som samlet bidrar til økt likebehandling og bedre oppfyllelse av lovkravene.

4.1.4 Ressurskabelen

En stadig tilbakevendende utfordring som kommer frem gjennom litteraturen, i dialogen med sektoren og i institusjonsundersøkelsen, er mangel på økonomiske og menneskelige ressurser til tilretteleggingsarbeidet. I institusjonsundersøkelsen trekkes økonomi frem som én av de tre viktigste utfordringene, både i arbeidet med universell utforming og i arbeidet med tilrettelegging. Økonomi kan handle om midler til tiltak, men også midler til å ansette flere. Administrative ansatte som arbeider med tilrettelegging, rapporterer om en opplevd økning i antall saker, økning i sakskompleks, økning i typer diagnoser og sammensatte diagnoser, samt flere saker om pedagogisk tilrettelegging (Pedersen et al., 2025). Disse endringene utfordrer institusjonenes vante praksis og krever mer av de ansatte i vurderingen av hvilke tiltak de skal iverksette. Parallelt med utviklingen foregår det omfattende nedskjæringer i administrative tjenester på institusjonene. Flere deltakere på innspillsmøtet kommenterte at de opplever økt press samtidig som ressursene innskrenkes.

For vitenskapelige ansatte kommer tilretteleggingsarbeidet i tillegg til de ordinære oppgavene, og mange opplever arbeidet som en ressurs- og tidstyv. En utfordring som trekkes frem av flere i institusjonsundersøkelsen er at arbeidet med universell utforming og tilrettelegging for enkeltindivider kan gå på bekostning av tid og ressurser brukt på tiltak som kan være til nytte for hele studentgruppa. Flere skriver om belastningen som faller på vitenskapelige ansatte, som opplever å få flere oppgaver som det ikke er satt av tid til å gjøre, og som de ikke har kunnskap til å gjennomføre, som eksempelvis teksting av undervisningsvideoer. Samme utfordring ble nevnt på innspillsmøtet, der flere deltakere var opptatt av at mye av inkluderingsarbeidet er avhengig av ildsjeler, både administrative og vitenskapelige, og at disse måtte tas bedre vare på, ved å fordele «ekstraarbeidet» bedre. Når mye av inkluderingsarbeidet blir styrt av ildsjelene, blir arbeidet svært sårbart ved utskifting av ansatte. Dette ble også presentert som en utfordring på innspillsmøtet, som krever at det er kontinuerlig opplæring og formidling om funksjonsnedsettelse til de ansatte.

4.1.5 Overgangen fra videregående til høyere utdanning

Overgangen fra videregående til høyere utdanning kan være svært krevende for studenter med funksjonsnedsettelse. Mange må flytte fra et tjeneste- og hjelpeapparat de har hatt hele oppveksten, med kommunal støtte, terapeuter og familie, til et nytt sted der de må skaffe nye behandlere og hjelpetjenester.

Videre har mange studenter erfart og uttrykt at de blir møtt med helt andre rammer og krav i høyere utdanning, samtidig som de ikke har de samme rettighetene og oppfølgingen som de er vant med. Den nye studiesituasjonen krever økt grad av selvstendighet, og svært mange opplever det som utfordrende å strukturere studiehverdagen og ta ansvar for egen læring. På innspillsmøtet uttrykte flere

tilretteleggere at mange studenter har urealistiske forventninger til strukturene i høyere utdanning og hva de vil få av oppfølging. Noen tror de automatisk vil få samme tilrettelegging som i videregående skole. Urealistiske forventninger kan antakelig være medvirkende til at hele 39 prosent av studenter med funksjonsnedsettelse rapporterer at støtten de får fra institusjonene er utilstrekkelig. Kun 20 prosent oppgir støtten som tilstrekkelig (Fredborg, 2024).

Parallelt med studenter som har store forventninger til hva studiestedet kan tilby av tilrettelegging, finnes det mange studenter med funksjonsnedsettelse klar over både rettigheter og muligheter for tilrettelegging, men som tar kontakt med hjelpeapparatet på institusjonen, fordi de vil klare seg selv og/eller ikke skille seg ut (Langørgen & Magnus, 2018).

4.1.6 Tverrsektorielle utfordringer

Samarbeid på tvers av sektorer identifiseres som utfordrende både i institusjonsundersøkelsen, på innspillsmøtet og i vår løpende dialog med lærestedene. Dette gjelder spesielt i saker der studenten trenger støtte fra Nav, Lånekassen og kommunale helse- og velferdstjenester. Uklare ansvarsforhold gjør at studenter kan falle mellom ordninger – for eksempel i spørsmål om brukerstyrt personlig assistanse (BPA) eller mobilitetstrening på campus. Kun et fåtall institusjoner har kapasitet til å bistå med slike tiltak utover lovens krav.

Navs mentorordning for studenter med funksjonsnedsettelse er et illustrerende eksempel på utfordringer som kan oppstå når arbeidet med tilrettelegging involverer flere sektorer. Både lærestedene (som tiltaksarrangør) og studentene beskriver tiltaket som svært virkningsfullt. Imidlertid karakteriserer lærestedene ordningen som svært tid- og arbeidskrevende, og mange erfarer at samarbeidet fungerer dårlig mange steder. Hovedutfordringen ser ut til å være at lærestedene må forholde seg til NAV sine rutiner, som i dag ikke er tilpasset og forenelig med lærestedenes organisering og praksis, samt studentenes studieår (HK-dir, 2022). Dette er noe tilretteleggerne legger stor vekt på når de blir spurt om utfordringer rundt arbeidet med tilrettelegging som institusjonene selv ikke har kontroll over.

Denne typen utfordringer krever bedre samspill og tydeligere rolleavklaringer mellom aktørene.

4.2 Holdningsbarrierer

Litteraturen vi har gjennomgått, har mange eksempler på hvordan holdninger i samfunnet, omgivelsene og i studenten selv kommer til uttrykk og virker inn på deltakelsen i og gjennomføringen av et høyere utdanningsløp. Holdninger – både bevisste og ubevisste – er i spill på en rekke områder, og trekkes ofte frem som

forklaring på en del av de barrierene studenter med funksjonsnedsettelse opplever å møte.

En holdning er en tendens til å tenke, føle og handle positivt eller negativt overfor noe. Det er vanlig å tenke at holdninger og atferd henger tett sammen, men forskning viser at dette forholdet er komplisert (Svartdal, 2024).

4.2.1 Fra samfunn til individ

Holdninger gjør seg gjeldende på ulike nivåer som alle kan virke inn på situasjonen for den enkelte student. Rådende holdninger *i samfunnet* setter en ytre ramme i form av opplevde forventninger og begrensninger. Holdninger kan også være manifestert i rettigheter, regelverk, økonomiske betingelser og prioriteringer som påvirker utdanningsinstitusjonenes handlingsrom.

For den som studerer ved et universitet eller en høyskole, kan holdninger *hos de ansatte* som på ulike måter har ansvar for undervisningen eller studentenes øvrige tilværelse, ha avgjørende betydning. Her kan holdningene, i samspill med regelverk, strategier, organisering og økonomi, ha konkret innvirkning på hvilken tilrettelegging studentene får, eller på deres opplevelse av å være inkludert i læringsmiljøet.

For den enkelte student vil holdninger blant *medstudenter, familie og vennekrets* også ha stor betydning. Og holdninger både i samfunnet og i den nære krets spiller sammen med og påvirker holdninger innad i studenten selv. Disse holdningene kan være styrende for studentens egne veivalg og vurderinger. Negative holdninger og lave forventninger kan dermed fungere som en selvoppfyllende profeti, ved at de medvirker til at studenten endrer seg i retning av forventningen.

4.2.2 Holdninger som barriere

Holdninger på alle de nevnte nivåene kan påvirke forhold som forventninger, identitet, åpenhet, støtte, inkludering, vilje til tilrettelegging, vurdering av prestasjoner eller egnethet, sosiale forhold med mer. I det følgende går vi nærmere inn på noen av disse forholdene.

Forventninger

Forventninger til hva en kan få til, hvilke muligheter som ligger åpne for en, hvilke egenskaper en student bør ha og hva som kreves for å gå inn i et gitt yrke, kan ha avgjørende betydning for valget om å gå inn i høyere utdanning. Disse forventningene kan studenten kjenne på *i seg selv*, i sine *nære omgivelser* som familie og venner, og *i samfunnet rundt*. Lave forventninger kan i seg selv utgjøre en viktig barriere.

NIFU-rapporten *Høyere utdanning for alle?* viser til at personer med funksjonsnedsettelse ofte opplever en forventning om at de ikke er i stand til å ta høyere utdanning eller gå ut i arbeidslivet:

Lave forventninger, mangel på kunnskap og negative holdninger kan føre til at personer som ikke passer inn i samfunnets bilde av den stereotypiske studenten potensielt vegrer seg for å starte i høyere utdanning.

(Korseberg et al., 2023, s. 94)

Alle som velger å ta en utdanning må dessuten forholde seg til forventninger fra undervisere og andre som skal vurdere deres evner og prestasjoner underveis i studiet. Mange studenter med funksjonsnedsettelse opplever at de må jobbe ekstra hardt for å bevise sin dyktighet og egnethet både som studenter og fremtidige yrkesutøvere.

Samtidig peker flere artikler på betydningen av studentenes egen motivasjon og ambisjoner i arbeidet for å nå deres akademiske og yrkesmessige mål. Likeledes kan positive holdninger i omgivelsene, både i og utenfor studiemiljøet, være en viktig støtte for studentene (Goodall et al., 2022).

Begrepet *ableisme* er sentralt når vi snakker om holdninger og forventninger til personer med funksjonsnedsettelse. På norsk brukes også funksjonssjåvinisme, funksjonsdiskriminering eller funkofobi. Store norske leksikon definerer ableisme som **«diskriminering, negative forventninger til og fordommer mot personer med funksjonsnedsettelse eller personer som antas å ha funksjonsnedsettelse»** (Lid, 2024). I vår sammenheng kan begrepet betegne innsnevrende og ekskluderende oppfatninger om hvordan en ideell student eller yrkesutøver ser ut, eller hvilke krav som bør stilles til studenter som vil gjennomføre en høyere utdanning.

Å bli sett som annerledes

Goodall m.fl. (2023) bruker *ableisme* som teoretisk rammeverk til å utforske universitets- og høyskoleansatte sine holdninger til gjennomføring av utdanning og arbeidsdeltakelse for studenter med funksjonsnedsettelse. Selv om de ansatte generelt er positive til å tilrettelegge for studenter med funksjonsnedsettelse, viser studien at de anser *sannsynligheten som lavere* for at de fullfører utdanning og finner arbeid, og at de er *mindre egnet til å utføre relevante arbeidsoppgaver*, sammenlignet med studenter uten funksjonsnedsettelse (Goodall et al., 2023).

Slike oppfatninger kan føre til at studenter med funksjonsnedsettelse i større grad enn andre må *bevise sine evner og sin egnethet*, for eksempel når de er ute i praksis. Gjennom fokusgruppesamtaler med undervisere og praksisveiledere har Langørgeren,

Kermit og Magnus (2018) undersøkt perspektiver på tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse innen lærerutdanning og helse- og sosialfag. Inntrykket fra samtalene var at deltakerne satt med et bilde av hvordan en yrkesutøver skulle «se ut», som sto i strid med for eksempel studenter som sitter i rullestol, har en hørselsnedsettelse eller som har psykiske helseutfordringer (Langørgen et al., 2018). Spesielt sykdom som påvirker hjernen kan være tabu i akademia fordi klarhet og intelligens er verdsatt i akademiske miljøer (Svendby, 2023).

En studie utført ved et finsk universitet viser hvordan studenter med funksjonsnedsettelse peker seg ut som «de andre», fordi de hele tiden må tilkjenne sine tilretteleggingsbehov. De passer ikke inn i bildet av den «normale» idealstudenten som eksamen og andre vurderingsformer er lagt opp for (Nieminen, 2023).

Denne annerledesheten kan heve terskelen for å bli vurdert som egnet og kompetent, for eksempel av praksisveiledere (Goodall et al., 2022). Og frykten for at nettopp dette skal skje, kan hindre studenter fra å være åpne om sine funksjonsnedsettelse og behov for tilrettelegging. Det kan medføre at lærestedet eller praksisstedet ikke får satt i verk nødvendig tilrettelegging i tide, noe som i sin tur kan gå utover studentens resultater og gjennomføring av utdanningen.

Åpenhet, identitet og selvforståelse

Utfordringer knyttet til det å være åpen om egen funksjonsnedsettelse, trekkes frem i flere av kildene. (På engelsk brukes begrepet *disclosure* om denne problematikken). Manglende åpenhet kan skyldes en frykt for stigma og negative reaksjoner fra medstudenter, ansatte, praksisveiledere og fremtidige arbeidsgivere. Goodall m.fl. (2022) bemerker at denne frykten ser ut til å være godt begrunnet utfra andre funn i litteraturen.

Studenten kan være redd for å bli vurdert som uegnet (Langørgen & Magnus, 2018), sær eller vanskelig (Tøssebro & Wik, 2015), eller bare ikke ønske å være til bry.

Ifølge en kartlegging gjort av organisasjonen *Unge funksjonshemmede*, forteller studenter med usynlige funksjonsnedsettelse dessuten om en frykt for å bli mistrodd hvis de tilkjenner behov for tilrettelegging (Rognaldsen, 2012).

Samtidig peker undervisere og veiledere på at åpenhet er viktig for at de skal kunne hjelpe studenten. Åpenhet vurderes som spesielt viktig i kliniske yrker (Goodall et al., 2022).

Manglende åpenhet kan også være et spørsmål om *identitet*. Langørgen og Magnus (2018) beskriver komplekse interaksjoner mellom studenter med ulike funksjonsnedsettelse og deres omgivelser, knyttet til identitet, normalitet og forventninger til hva en student er. De fremhever dilemmaet som ligger i at studentene må være åpne om sine funksjonsnedsettelse og be om hjelp for å få

nødvendig tilrettelegging, samtidig som de frykter at de dermed vil bli satt i bås og risikerer å bli vurdert som ute av stand til å gjennomføre et yrkesrettet studium (Langørgen & Magnus, 2018). Forfatterne identifiserer en konflikt i studentenes selvforståelse, der de ser seg selv som vanlige studenter og ikke ønsker å skille seg ut, samtidig som de har behov for ekstra støtte for å kunne delta på lik linje med sine medstudenter.

I møte med generelle forventninger til studenter som *sterke, uavhengige og hardt-arbeidende*, kan studenter med funksjonsnedsettelse se den ekstra innsatsen de må legge inn som et privat anliggende, noe de må utholde. For noen kan det henge sammen med at de gjennom oppveksten er blitt oppmuntret til å ikke la seg stoppe av funksjonelle begrensninger. Dette kan også innebære at de vegrer seg for å be om støtte når de vet at dette vil medføre ekstra arbeid for underviserne (Langørgen & Magnus, 2018).

En konsekvens av slike mekanismer kan være at noen studenter med funksjonsnedsettelse bruker tid på å *erkjenne at de har et tilretteleggingsbehov*. Kanskje strever de med svake resultater og forsinket fremdrift i studiene før de melder fra om sine behov til institusjonen. Det fører igjen til at tilretteleggingen kommer sent i gang.

Om åpenhet og praksis

Utfordringer rundt åpenhet kommer særlig frem i forbindelse med praksis, der også faktorer som taushetsplikt og samarbeid mellom utdanningsinstitusjon og praksissted spiller inn. Selv om studenter blir oppfordret til å melde fra om sine tilretteleggingsbehov når de skal ut i praksis, er det mange som lar være å gjøre det (Langørgen et al., 2018). Det kan føre til at praksisveiledere ikke har den nødvendige kjennskapen til studentenes behov, noe som igjen kan gi utfordringer i gjennomføringen av praksis.

En mulig forklaring på at studenter ikke melder sine behov til praksisstedet, kan være at de antar at lærestedet, som allerede sitter på denne informasjonen, gir den videre. Ansatte peker på sin side mot taushetsplikt og personvern som et hinder for funksjonelt samarbeid mellom lærested og praksissted knyttet til tilrettelegging.

I tillegg viser Langørgen m.fl. (2018) at både praksisveiledere og undervisere kan vegre seg for å ta imot studenter med kjente funksjonsnedsettelse, fordi det vil innebære *ekstra arbeid og ansvar*. Slik motstand kan igjen virke tilbake på studentenes vilje til å være åpne om sine tilretteleggingsbehov.

Motstand og manglende bevissthet

Negative holdninger kan komme til uttrykk på forskjellige måter. Noen studenter opplever en *motvilje* fra undervisere til å ta i bruk hjelpemidler (f.eks. teleslynge eller mikrofon) selv om disse er tilgjengelige på lærestedet (Korseberg et al., 2023).

En slik motvilje kan også bunne i *manglende kunnskap*, ved at enkelte lærere under- vurderer behovet for denne typen tiltak. De som jobber med tilrettelegging, forteller om store variasjoner blant emneansvarlige på dette området.

At holdningene gir seg utslag i *manglende bevissthet* eller *nøling*, er ifølge Langørgen & Magnus (2018) mer vanlig (Langørgen & Magnus, 2018).

Undervisere peker på at tilrettelegging *krever ekstra tid* som det ikke er tatt høyde for i deres tidsplaner (Langørgen et al., 2018). Dette blir også trukket frem av tilretteleggere som i vårt innspillsmøtet referer til at fagansatte opplever tilrettelegging som en *ressurs- og tidstyv*. De forteller samtidig at når behovene forklares for faglærer, blir sistnevnte gjerne mer velvillig innstilt. Likevel innebærer dette at studenter med behov for tilrettelegging kan oppleve å være prisgitt den enkelte undervisers velvilje og individuelle holdninger.

En oppfatning av at tilrettelegging innebærer å *redusere faglige krav*, ligger ifølge tilretteleggere til grunn for en del av motstanden de møter. Noen beskriver et konservativt faglig miljø som holder fast på rigide krav, for eksempel lite fleksible læringsutbyttebeskrivelser, og som fungerer som portvoktere, særlig i profesjons- utdanninger. Lovverket gjør det klart at tilrettelegging ikke skal gå på bekostning av de faglige kravene som stilles i studiet (Universitets- og høyskoleloven, 2024, § 10-5). Samtidig kan det tenkes at kravene i noen tilfeller er satt opp på en måte som har en unødvendig diskriminerende effekt, og at man kunne oppnådd samme faktiske læringsutbytte med en mer fleksibel innretning.

4.2.3 Håndtering av holdningsbarrierer

Det er ikke enkelt å si noe om hvor sterk *effekten* av ulike holdningsbarrierer er. Det er heller ikke enkelt å se for seg konkrete sektorspesifikke tiltak rettet mot å endre holdninger som sådan. Holdningsarbeid og kulturendring er omfattende prosesser som allerede pågår både på samfunns- og institusjonsnivå.

Mer hensiktsmessig i vår sammenheng er antakelig å se på tiltak som avgrenser spillerommet for holdningene, for eksempel gjennom systemer og prosedyrer som sikrer at holdninger ikke blir utslagsgivende for om studenter får den tilretteleggingen de har krav på.

4.3 Kunnskapsbarrierer

Kunnskap er en grunnleggende faktor i innsatsen for et tilgjengelig og inkluderende læringsmiljø. Ulike former for kunnskap og kompetanse er nødvendig for å gjøre forsvarlige vurderinger og treffe hensiktsmessige tiltak, og dette gjelder på alle nivåer.

- På et *overordnet samfunnsnivå* spiller den samlede kunnskapen en sentral rolle i politikktutforming som munner ut i regelverk, krav og prioritering av ressurser.
- På *institusjonsnivået* vil mer detaljert kunnskap om lokale forhold påvirke organiseringen av arbeidet, vurderingen av konkrete tiltak, prioriteringer og ressursbruk.
- På *individnivå* trenger ansatte på lærestedene og i andre instanser kunnskap og kompetanse om tilretteleggingsbehov og -muligheter, rettigheter, plikter og rammer. Og den enkelte student trenger kunnskap om egen funksjonsevne, rettigheter, muligheter og begrensninger for tilrettelegging.

I dette delkapittelet har vi valgt å holde oss til det som gjelder kunnskap og kompetanse på *institusjonsnivå* og *blant de ansatte* på institusjonene.

Kunnskap er også et viktig element i de andre kategoriene av funksjonshemmende barrierer vi tar for oss i delkapitlene om informasjon, organisering og holdninger. Alle disse områdene henger sammen og påvirker hverandre. For eksempel kan man på individnivå se for seg et sterkt samspill mellom kunnskap og holdninger. Manglende kunnskap og kompetanse kan dermed ses både som en barriere i seg selv, og som en faktor som bidrar til andre former for barrierer.

4.3.1 Kunnskap om regelverk og krav

En rekke lover, regelverk og retningslinjer på ulike nivåer har innvirkning på arbeidet med universell utforming og tilrettelegging ved norske utdanningsinstitusjoner. Ristad m.fl. peker på utilstrekkelig kunnskap om lover og forventninger blant ansatte i høyere utdanning:

Mange interessenter var ikke kjent med lovene og reglene knyttet til inkludering av studenter med nedsatt funksjonsevne i høyere utdanning, og de mente at kollegene deres var i samme situasjon.

(Ristad et al., 2023, s. 4)

I institusjonsundersøkelsen svarer 44 prosent at de ansatte har god kjennskap til lovkravene om individuell tilrettelegging, mens 15 prosent uenige i dette. Imidlertid ser vi markante forskjeller mellom de organisatoriske nivåene. På instituttnivået er det langt færre som mener kjennskapen er god, enn det er på institusjons- og fakultetsnivåene. Forskjellene kan tyde på at jo nærmere en sitter på arbeidet med de konkrete tilretteleggingssakene, jo sterkere er opplevelsen av at de ansatte ikke kjenner lovkravene godt nok.

Samtidig er det verdt å merke seg at en noe større andel – 57 prosent – svarer at ansatte ved enheten har god kjennskap til hvordan de kan tilrettelegge for studenter

med nedsatt funksjonsevne. En mulig tolkning av dette er at respondentene ikke nødvendigvis anser god kjennskap til lovkravene som en forutsetning for å kunne gi god tilrettelegging.

For universell utforming viser institusjonsundersøkelsen svakere resultater. Bare 35 prosent av respondentene mener at de ansatte på enheten har god kompetanse på universell utforming, og samme andel mener de ansatte har god kjennskap til lovkravene.

Andre kilder viser også direkte eller indirekte til ansattes manglende kunnskap om kravene som gjelder for universell utforming og individuell tilrettelegging (Proba samfunnsanalyse, 2018). Inntrykket blir ytterligere bekreftet av tilretteleggere på innspillsmøtet, som forteller at enkelte faglærere viser liten forståelse for regelverket og for dokumenterte tilretteleggingsbehov. De peker også på at ulike faglærere gjør ulike vurderinger. Slike forhold kan gjøre det interne samarbeidet krevende og gi store variasjoner i hvor god tilrettelegging studentene får.

Den nye universitets- og høyskoleloven gjør det tydelig at retten til individuell tilrettelegging også omfatter praksis (Universitets- og høyskoleloven, 2024, § 10-5). Tilretteleggere fremhever at dette krever et godt samarbeid på tvers og god kunnskap om lovkravene i både studie- og praksisadministrasjon.

Regelverket kan innebære vanskelige avveininger. Lovverket om universell utforming og tilrettelegging gir unntak for tiltak som innebærer en «uforholdsmessig byrde» for institusjonene. Det kan i noen tilfeller være delte meninger om hvor terskelen for dette unntaket ligger, og en grundigere juridisk vurdering kan være nødvendig. God kunnskap om reglene er altså ikke nødvendigvis tilstrekkelig i seg selv.

I institusjonsundersøkelsen spurte vi om de ansatte i enheten har en felles forståelse av hva som ligger i lovkravet «egnet individuell tilrettelegging». Bare 40 prosent sa seg enige i dette, noe som viser at institusjonene kan se det som utfordrende å gjøre enhetlige vurderinger i konkrete tilretteleggingsaker.

Forholdet mellom retten til tilrettelegging og faglige krav for å fullføre studiet er et annet eksempel på kryssende hensyn, som særlig gjør seg gjeldende i profesjonsutdanninger. Faglige krav skal ivareta kvaliteten og sikre utdanningenes legitimitet og likeverdighet overfor fremtidige arbeidsgivere og samfunnet ellers. En rekke spesifikke studier er i tillegg underlagt krav om skikkethetsvurdering, der formålet er å sikre at den enkelte student er skikket til å ta hånd om de grupper vedkommende vil ha ansvar for eller kontakt med gjennom praksis og som fremtidig yrkesutøver (Universitets- og høyskoleforskriften, 2024, § 7-2).

Undervisere og praksisveiledere fungerer da som portvoktere med ansvar for å vurdere om kandidatene som fullfører studiet er egnet til å utøve det aktuelle yrket på

en sikker og ansvarlig måte. Ivaretagelsen av faglige krav og vurderinger av skikkethet kan noen ganger oppleves å komme i konflikt med behovet for individuell tilrettelegging og retten til ikke å bli diskriminert. Dette kan være en krevende balansegang, slik Eli Langørgeren beskriver utførlig i sin doktoravhandling (Langørgeren, 2019, s. 88–96).

På innspillsmøtet pekte flere tilretteleggere på rigide faglige krav som en utfordring. De etterlyste læringsutbyttebeskrivelser med mer rom for fleksibilitet og bedre koblinger mellom obligatoriske krav (som krav om oppmøte) og faktiske læringsmål.

4.3.2 Kunnskap om ansvar og roller i organisasjonen

I institusjonsundersøkelsen er det stilt flere spørsmål knyttet til organiseringen av arbeidet med universell utforming og tilrettelegging. Som vi har sett i kapittel 33, er det til dels store forskjeller i hvordan de ulike organisatoriske nivåene svarer på disse spørsmålene. De sprikende resultatene kan indikere at selv om institusjonen har en helhetlig struktur for dette arbeidet, er ikke organiseringen og ansvarsforholdene godt nok kjent i de ulike delene av organisasjonen. Det kan i sin tur forklare opplevelsen noen studenter har av å «*bli sendt fra person til person før man endelig finner den rette kontakten*» (Haugen, 2024). Tilsvarende opplevelser beskrives i *Pathways-prosjektet* (se 4.4.3), der studenter forteller om at de selv må navigere seg frem til riktig kontaktpunkt, og at denne situasjonen føles som en kamp mot systemet (Ristad et al., 2024).

Fra tilretteleggere får vi høre at det kan være store variasjoner internt på institusjonen i hvordan arbeidet er organisert, og at organiseringen noen steder er uklar. En konsekvens av dette er at man ikke får samarbeidet om saker som ligner hverandre, at saksbehandlingen blir mindre effektiv og at kompetansen som finnes i organisasjonen blir dårlig utnyttet.

4.3.3 Kunnskap om funksjonsnedsettelse og tilrettelegging

Litteraturgjennomgangen viser at manglende kunnskap om funksjonsnedsettelse og tilrettelegging fører til forsinkelser og utfordringer i tilretteleggingen. I spørreundersøkelsen fremhever institusjonene selv manglende innsikt i studentenes faktiske behov som en stor utfordring. Manglende innsikt kan forstås på flere måter – at man ikke har god nok oversikt over studentenes behov samlet sett til å identifisere hvor man bør sette inn tiltak på overordnet nivå; eller at man mangler konkret informasjon om studentenes individuelle behov og dermed får utfordringer med å tilrettelegge for den enkelte i tilstrekkelig grad.

Også tidligere undersøkelser viser at ansatte på UH-institusjoner mangler kunnskap om funksjonsnedsettelse, hvilke rettigheter studentene har, og muligheter som fins for

tilrettelegging. Dette ble bekreftet av tilretteleggere på vårt innspillsmøte, som mente at mange undervisere mangler kunnskap om mulighetene for tilrettelegging. De fremhevet også dette som en av barrierene det vil være mest betydningsfullt å gjøre noe med.

Ansattes kunnskap om og forståelse for ulike diagnoser er også begrenset ifølge tilretteleggere på innspillsmøtet, som trekker frem migrene, Tourettes syndrom og psykiske lidelser som eksempler. I spørreundersøkelsen oppgir en av enhetene at de ikke har kompetanse på psykiske utfordringer. Også rapporten *Gatekeeping in professional higher education in Norway* fremhever dette området som utfordrende (Langørgen et al., 2018). Sammenholder vi med tall fra Studentenes helse- og trivselsundersøkelse, der 20 prosent av studentene oppgir å ha en psykisk lidelse (Sivertsen & Johansen, 2022), kan dette indikere en betydelig utfordring med manglende kompetanse.

4.3.4 Digital og teknisk kompetanse

En stor del av det pedagogiske læringsmiljøet er digitalt, i form av læringsplattformer og digitale læremidler som presentasjoner, e-bøker og video. Kravene til universell utforming av IKT må følges ikke bare av de digitale løsningene som sådan, men også av alle som fyller dem med innhold. Det betyr at undervisere må ha kompetanse i å bruke løsningene på rett måte slik at innholdet blir tilgjengelig.

Også andre typer teknologi kan bidra til å gjøre undervisningen mer tilgjengelig for alle uavhengig av funksjonsevne. Mikrofoner og lydanlegg i auditorier, samt utstyr for videoopptak og strømming, er typiske eksempler. Selv om denne typen utstyr er blitt stadig mer utbredt og samtidig enklere å håndtere, forteller mange tilretteleggere om undervisere som vegrer seg for å bruke det. Manglende kunnskap om behovet og den faktiske nytteverdien kan være én forklaring, manglende opplæring og kompetanse i bruk av utstyret kan være en annen. Det kan også være et spørsmål om holdninger, som vi gikk nærmere inn på i delkapittel 4.2.

Institusjonene bruker også digitale løsninger for informasjonsdeling med studenter og ansatte, samt for søknader og saksbehandling, blant annet i tilretteleggingsaker. Noen tilretteleggere forteller om nye systemer som har forenklet og forbedret disse prosessene betydelig, mens andre etterlyser bedre løsninger enn de har i dag. Den teknologiske utviklingen peker i retning av mer automatiserte løsninger som kan forenkle og effektivisere saksbehandlingen ytterligere. Det kan friggi ressurser til bedre veiledning av studenter.

I institusjonsundersøkelsen havner digitale løsninger langt nede på listen over hvilke utfordringer institusjonene møter i tilretteleggingsarbeidet. Når det gjelder arbeidet med universell utforming, er digitale løsninger rangert høyere på listen over

utfordringer – én av fire respondenter peker på dette. Vi erfarer også at digitale løsninger ofte nevnes av de som jobber med tilrettelegging, kanskje fordi det handler om konkrete arbeidsverktøy man bruker i det daglige, og fordi kravene til utformingen av dem er så tydelige. Det kan også skyldes tilbakemeldinger fra studenter som opplever manglende universell utforming i disse løsningene som barrierer i sin studiehverdag.

4.4 Informasjonsbarrierer

Informasjonsbarrierer kan ikke reduseres til om studentene er informert om at retten til tilrettelegging eksisterer. Denne konkrete informasjonens forståelighet, kontekstualisering og relevans spiller en viktig rolle for at innholdet skal bli anvendbar kunnskap for studenten. Informasjonsbarrieren berører dermed også det vi i denne rapporten omtaler som kunnskapsbarrierer.

4.4.1 Kunnskapsgrunnlag – informasjonsbarrieren for studentene

Å gi informasjon om tilretteleggingsmuligheter til studenter med funksjonsnedsettelse er sentralt for å sikre at det utdanningspolitiske prinsippet om lik rett til utdanning blir ivaretatt. Vår litteraturgjennomgang i arbeidet med denne rapporten viser at manglende og uklar informasjon fra institusjonen til student når det gjelder tilretteleggingsmuligheter, kan utgjøre en barriere for oppfyllelse av dette overordnede målet.

Unge funksjonshemmede² gjennomførte i 2012 en undersøkelse om individuell tilrettelegging i høyere utdanning. Kun tre prosent av studentene svarte at de fikk informasjon om retten til tilrettelegging i brevet om at de hadde fått studieplass. 39 prosent svarte at de ikke hadde fått – eller funnet – slik informasjon. 58 prosent av studentene i undersøkelsen svarer at de har et tilretteleggingsbehov som de ikke hadde formidlet til lærestedet. På spørsmål om grunner til dette, svarte 44 prosent at de var usikre på hvem de skulle kontakte. I undersøkelsens fokusgruppeintervju beskriver studentene hvordan de blir sendt fra person til person, men «*aldri finner den rette de skal snakke med*» (Rognaldsen, 2012).

En rapport fra Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) i 2013 omfatter den største undersøkelsen som til da hadde blitt gjort blant unge med nedsatt funksjonsevne. Omtrent én tredel av alle studentene i undersøkelsen sier at de lot være å søke om tilrettelegging da de begynte med sine studier; rett og slett fordi de ikke var klar over at tilrettelegging av studiene var mulig. Ifølge AFI-rapporten er mangel på informasjon

² Unge funksjonshemmede er en paraplyorganisasjon for 38 organisasjoner og grupperinger av ungdom med funksjonsnedsettelser og kronisk sykdom.

om tilretteleggingsmuligheter og hjelpemidler en av de største barrierene for at unge med funksjonsnedsettelse skal kunne starte og fullføre studier (Legard, 2013).

Tilsvarende fant NIFU da de i 2023 kartla hvilke grupper som er underrepresenterte i høyere utdanning, inkludert hvilke barrierer disse gruppene opplever. Informanter peker på at lærestedet burde informere om studentenes rettigheter; hva de har krav på, og hva lærestedet tilbyr av oppfølging og tilrettelegging – men at dette ikke blir gjort på en tilfredsstillende måte (Korseberg et al., 2023).

I 2018 fikk Proba samfunnsanalyse i oppdrag fra Bufdir å kartlegge hvilke særlige barrierer som eksisterer for studenter med funksjonsnedsettelse. På spørsmål om studentene fikk informasjon om – eller tilrettelegging – fra studiestedet ved studiestart eller da de kom inn på studiet, svarer 74 prosent at de ikke fikk slik informasjon (Proba samfunnsanalyse, 2018). Rapporten forteller at temaet informasjon om tilrettelegging tydelig er noe som engasjerer, og at fritekstsvarene på spørsmålet var mange og innholdsrike. Beskrivelsene handler om det studentene opplever som svært begrenset informasjon om tilrettelegging; at det er uklart hvilken tilrettelegging de kan ha krav på; hvilke tilretteleggingsmuligheter som finnes; hvor, og til hvem de skal henvende seg – noe som kan gjelde flere instanser, enten det er lærestedet, Lånekassa, Tibi, eller andre (Proba samfunnsanalyse, 2018).

Formidling av informasjon fra student til institusjon kan også utgjøre en informasjonsbarriere. NOU 2023: 13 *På høy tid – Realisering av funksjonshindredes rettigheter*, trekker frem at det ikke er mulig for studenter å informere studiestedet om sine tilretteleggingsbehov ved opptak, verken gjennom Samordna opptak eller lokalt opptak. Studentene må selv ta kontakt med institusjonen, og når opptaket er klart i slutten av juli, blir det kort tid til å få på plass tilrettelegging til studiestart (NOU 2023:13).

4.4.2 Informasjon for lik rett til internasjonal studentmobilitet

Mobilitetsmeldingen – Meld. St. 7 (2020–2021) *En verden av muligheter* slår fast at alle studenter som ønsker det, skal kunne ta et studie- eller praksisopphold i utlandet i løpet av studiene. Dette prinsippet gjelder også for studenter med nedsatt funksjonsevne og for studenter med behov for tilrettelegging.

I meldingen pekes det på at tilrettelegging og inkludering er et viktig aspekt i EUs utdanningspolitikk, og at alle institusjonene i Erasmus+-programmet har forpliktet seg til å legge til rette for personer med nedsatt funksjonsevne. Meldingen konkretiserer at informasjon som gis til studentene om muligheter for utenlandsopphold gjennom for eksempel nettsider og internasjonalt kontor, også må omfatte informasjon til studenter med funksjonsnedsettelse (Meld. St. 7 (2020–2021)).

Det finnes lite statistikk om mobilitet for studenter med funksjonsnedsettelse, men ikke minst gjennom mediasaker de senere årene kan en utlede at denne studentgruppen er underrepresentert når det gjelder utveksling. Problematikken omkring tilrettelegging ved utenlandsstudier for studenter med funksjonsnedsettelse er fylldig beskrevet i en rapport fra Universell (nå HK-dir) i 2015; hvor det i tillegg til mangelfull kunnskap på alle nivå i utdanningssektoren, pekes på at økonomiske støtteordninger som eksisterer for å styrke internasjonal studentmobilitet for personer med funksjonsnedsettelse, i liten grad blir benyttet (Universell, 2015).

Mobilitetsmeldingen gjengir en lignende beskrivelse når den sier at for studenter med nedsatt funksjonsevne er det i tillegg til de generelle hindrene, en rekke hindre når det gjelder både praktisk tilrettelegging, informasjon, manglende samordning og manglende kunnskap hos sentrale aktører. Meldingen peker på at et informasjonsunderskudd ikke kan løses av institusjonene alene, men at det er behov for samordning av informasjon og kunnskap om virkemidler, støtteordninger og gode systemer for tilrettelegging, og at utdanningsinstitusjonene, direktorater, kommuner og lokale støttetjenester, jobber sammen for å få dette til (Meld. St. 7 (2020–2021)). Slike samordningsinitiativ er ennå ikke formalisert.

4.4.3 Informasjonsbarrieren – intern informasjonsflyt

Vår litteraturgjennomgang viser at også utfordringer med intern informasjonsflyt mellom ansatte ved institusjonen når det gjelder tilretteleggingsmuligheter og innvilgede tilretteleggingstiltak, kan utgjøre en barriere for studenter med tilretteleggingsbehov. Både manglende rutiner og manglende kunnskap om regelverk trekkes frem som bakenforliggende årsaker til utfordringer med denne interne informasjonsflyten.

En NIFU-undersøkelse fra 2005, basert på kvalitativ metode og intervjuer med studenter med funksjonsnedsettelse ved fire høyere utdanningsinstitusjoner, undersøkte hvordan studenter med tilretteleggingsbehov opplevde Kvalitetsreformen og de strategier institusjonene har for å inkludere studenter med ulike behov. Studentene var generelt sett fornøyde med konsulent- og rådgivingstjenesten ved institusjonene. Imidlertid uttrykte flere at tilretteleggingen kunne foregå mer automatisk, uten at den enkelte student må mase, dobbeltsjekke, eller selv finne ut av hva som var mulig å få av tilrettelegging. Studentenes uttalelser handler gjennomgående om manglende kommunikasjon mellom konsulent-/rådgivingstjenesten og de faglige ansatte. Rapporten peker på at både rådgivere og studenter etterlyser forbedringer på dette området. (Brandt, 2005).

I en forskningsartikkel fra 2018, basert på intervjuer med 14 studenter med funksjonsnedsettelse, fortelles det om vansker med å finne informasjon om rettigheter, hvilken tilrettelegging som kan tilbys i undervisningen og på eksamen, og

hvem studentene kan kontakte for bistand. Rutiner for å sirkulere informasjon om innvilget tilrettelegging viste seg svake eller fraværende. I intervjuene er studentene forsiktige med å kritisere institusjonene, og unnskylder ansattes manglende kunnskap og tidsbegrensninger. Studentene tar selv ansvar: Det fortelles for eksempel om en blind student som under mobilitetsopplæringen selv sørget for å punktskriftmerke undervisningsrom. Artikkelen peker på vansker for hørselshemmede på grunn av teknisk utstyr som enten manglet, ikke virket, eller ikke ble brukt – og studenter som gang på gang måtte minne på og redegjøre for sine behov på nytt (Langørgen & Magnus, 2018).

Det NFR-støttede prosjektet *Pathways to the World of Work for Students with Disabilities in Higher Education (2020–25)* (Forskningsrådet, u.å.) ved NTNU, gjennomførte flere workshops med studenter og både vitenskapelige og administrativt ansatte. Å nå studentene med informasjon om tilrettelegging var det temaet som ble mest diskutert. GDPR viste seg å være en vanlig kilde til frustrasjon. Frykt for å bryte personvernreglene hindrer samarbeid mellom fagpersoner. En foreleser beskriver det som vanntette skott: Vitenskapelige får ikke informasjon fra studieadministrasjonen om studentenes behov – mens studentene på sin side kan ha en forventning om at når de har sagt ifra én gang, så vil informasjonen bli videreformidlet (Ristad et al., 2023).

4.4.4 Kunnskapsgrunnlag – Innspillsmøte med tilretteleggere

På innspillsmøtet organiserte vi samtaler i små grupper knyttet til informasjonsbarrierer med spørsmålet: Hvor oppstår informasjonsbrist innad på institusjonen og mellom institusjonen og studentene, og hvorfor?

Diskusjonen er oppsummert i disse punktene:

- **Informasjonsflyt og ansvar for tilrettelegging:** Institusjonene må innta studentperspektivet og foreslå tilretteleggingstiltak. Det er for lite kjent at lærestedene må etterspørre tilretteleggingsbehov hos studentene, ikke bare overlate til studentene å etterspørre tilrettelegging.
- **Uklarheter om hva tilrettelegging er og hvem som gir det:** Tilretteleggingsbegrepet har blitt utvannet etter pandemien. Verken studenter eller ansatte er klar over at det er en rettighet. Vitenskapelige svarer på tilretteleggings saker og går utover fullmakter, som kan føre til at noen studenter får mer enn andre som har søkt på korrekt måte.
- **Kommunikasjonsutfordringer: Hvordan og hvor når vi studentene?** Det er vanskelig å nå ut til studentene med aktiv informasjon om tilrettelegging. Mange kanaler – og erfaringen er at både intranett og e-post fungerer dårlig. Foreleser kan ha en viktig formidlingsrolle overfor studentene, også om

tilrettelegging («Kom til oss»). Det ble også pekt på at informasjonskampanjer i læringsplattformen kan være vellykket.

- **Studentenes må si ifra om tilretteleggingsbehov:** Tilrettelegging kommer sent i gang fordi studentene ikke varsler om tilretteleggingsbehov. Det er sammensatte årsaker til at studentene ikke sier ifra; både knyttet til forhold hos studentene (vil ikke skille seg ut) og forhold ved institusjonen: studentene finner nettsiden om tilrettelegging, men vet ikke utfra denne hva slags konkret tilrettelegging de trenger.
- **Overgangsproblematikk og forventningsavklaring:** Studentene kan ikke nødvendigvis få den samme tilretteleggingen de hadde på ungdomsskole og videregående (spesielt med hensyn til personlig oppfølging). Behov for forventningsavklaring i møtet med studenten: Hva kan en i praksis få til i høyere utdanning?
- **Søknadsprosess og dokumentasjonskrav:** Det jobbes med bedre informasjon på mange måter. For eksempel ved å fjerne informasjon om endret vurderingsform (mange søkte, få innvilges), og forbedre søknadsskjema slik at det blir enklere for studentene, samtidig som institusjonens dokumentasjonskrav ivaretas. En tilbakevendende diskusjon: Skal dokumentasjonen fra lege/spesialist inneholde forslag til konkrete tilretteleggingstiltak?
- **Institusjonssamarbeid og felles informasjonsstrategi:** Å informere om retten til individuell tilrettelegging og konkrete tiltak innebærer i mindre grad unike institusjonsspesifikke problemstillinger. Kunne det vært utarbeidet mer felles informasjon på tvers av institusjoner?

4.4.5 Informasjonsbarriere eller individuell vurdering?

Kunnskapsoppsummeringen viser at det for studentene er uklart hvilken tilrettelegging som finnes og hva de kan ha rett til. Institusjonene må på sin side ivareta to hensyn: informere åpent om mulighetene for tilrettelegging, og samtidig formidle at hva slags tilrettelegging de kan innvilge, avhenger av studentenes individuelle behov. Et sitat fra universitetsansatt i en av workshopene i NTNUs «Pathways-prosjekt» kan tjene som illustrasjon på et institusjonelt syn: «*Some, though not many, come presenting their diagnosis and ask, 'What can I get?' So, we ask, 'What are your needs? What are you asking for?' And they'll be like, 'No, what can I get?'*» (Ristad et al., 2023).

Studentperspektivet kan eksemplifiseres med et sitat fra intervjuene i AFI-rapporten fra 2013: «Svarene jeg fikk var: 'Vi får se på behovene dine når du kommer'. Svarene gjorde det ikke så mye enklere, fordi det var vanskelig å vite hva man har rettigheter til og krav på.» (Legard, 2013).

En detaljert oversikt over alle tenkelige måter det kan tilrettelegges på, kan bli overveldende, og vil ikke nødvendigvis svare på studentenes informasjonsbehov. De fleste institusjoner beskriver de vanligste formene for tilrettelegging på sine nettsider, mens andre peker på at det ikke kan gis en uttømmende liste, og viser i stedet til kontaktpersoner.

Skulle en lykkes i å gi en nær uttømmende oversikt, kan også det bidra til en uheldig forventningsavklaring; hvor studenter kan få inntrykk av at tilretteleggingsmulighetene er videre enn de viser seg å være etter en individuell vurdering. Samtidig har institusjonene en klar aktivitetsplikt når det gjelder å informere om tilretteleggingsmuligheter, jf. forarbeidene til likestillings- og diskrimineringsloven: «De som har ansvaret for å tilrettelegge har plikt til å utvise aktivitet knyttet til tilretteleggingen, og bør sette seg inn i hvilke tilretteleggingsbehov som kan følge av den aktuelle diagnosen eller funksjonsnedsettelsen. (...) Kommune, arbeidsgiver eller skole kan ikke overlate ansvaret for å etterspørre tilrettelegging til personen med et tilretteleggingsbehov.» (Prop. 81 L (2016–2017)).

Tilretteleggerne på vårt innspillsmøte vurderte ikke informasjonsbarrieren som en av de mest betydningsfulle barrierene å gjøre noe med – men en av de enkleste.

Kunnskapsoppsummeringen viser studentfortellinger om dårlig informasjonsflyt mellom fakultetene, instituttene og rådgivningstjenesten (Brandt, 2005), og en usikkerhet om hvorvidt studentene vet tilstrekkelig til å kunne få de tilretteleggingene som er tilgjengelige (Brandt, 2010). Studentene er usikre på hvem de skal kontakte, og blir sendt fra person til person (Rognaldsen, 2012). Studenter søker ikke om tilrettelegging, fordi de ikke er klar over at det er en mulighet (Legard, 2013).

Også i nyere undersøkelser kommer det frem at det er uklart for studentene hvilken tilrettelegging de kan ha krav på; hvilke tilretteleggingsmuligheter som finnes; hvor, og til hvem de skal henvende seg (Korseberg et al., 2023; Proba samfunnsanalyse, 2018). Med et slikt bakteppe kan det synes paradoksalt at tilretteleggerne som deltok i arbeidsverkstedet anser det å sørge for bedre informasjon til studentene – og strukturere den etter deres behov – som noe av det enkleste å gjøre noe med.

Det viktigste å gjøre kjent for studentene, er selve retten til individuell tilrettelegging av lærested, undervisning, praksis, læremidler og eksamen – samt informasjon om hvordan studentene kan få dette. Dette må inkludere informasjon om søknadsprosessen og kontaktpersoner. En uttømmende liste over hvilke tilretteleggingstiltak som finnes, og i hvilke situasjoner de kan innvilges, kan vanskelig gis. Men åpenhet fra institusjonens side om hva individuell tilrettelegging helt konkret innebærer, kan bidra til en bedre forventningsavklaring og styrke en sentral forutsetning for å oppfylle tilretteleggingsplikten: «*En hensiktsmessig individuell tilrettelegging forutsetter etter departementets vurdering at det er et nært samarbeid mellom den som tilrettelegger og den det tilrettelegges for.*» (Ot.prp. nr. 44 (2007-

2008)). For at den rene informasjonen om retten til tilrettelegging skal bli anvendbar kunnskap for studentene, må det legges til rette for dialog og veiledning.

4.5 Overgang studier – arbeid

En lang rekke individuelle, utdanningsrelaterte, arbeidsmarkedsmessige og strukturelle forhold påvirker overgangen fra høyere utdanning til arbeid. Dette delkapittelet tar for seg utfordringer for studenter med funksjonsnedsettelse i den konkrete overgangen studier–arbeid og fremmer tiltak som hurtig kan iverksettes.

Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) gjennomførte i 2009 en større spørreundersøkelse blant unge (19–35 år) med nedsatt funksjonsevne. 78 prosent av respondentene var da i jobb. Av de sysselsatte oppga 73 prosent at det var veldig eller ganske lett å få seg jobb. De resterende 27 prosent sier det var ganske eller veldig vanskelig (Legard, 2012). Som del av et flerårig OECD-prosjekt munnet dette ut i en rapport hvor det ble foreslått ti tiltak for å bedre overgangene skole–høyere utdanning–arbeid. Et tiltak som gjelder selve overgangen studier–arbeid, og som samtidig ligger innenfor høyere utdanningsinstitusjoners sfære, var å styrke kompetansen om funksjonsnedsettelse i karriererådgivningen. I høyere utdanning innebar dette også en styrking av selve karriererådgivningstjenesten (Legard, 2013).

Siden rapporten fra 2013 har karriereveiledningsfeltet utviklet seg, og både de regionale karrieresentrene og HK-dirs karriereveiledningstjenester via karriereveiledning.no har styrket den generelle tilgangen til karriereveiledning. Å styrke karriereveiledningens kompetanse om funksjonsnedsettelse er en mulighet som med avgrenset innsats kan oppnå resultater – noe som styrker kvaliteten i eksisterende tilbud rettet mot unge i overgangen til arbeid, ikke etter at de har falt ut.

Aktuelle tiltak i selve overgangen studier–arbeid kan innebære mer enn individrettede tiltak, men det eksisterer kunnskapshull. Utsynsmeldingen peker på at det ikke finnes noen oversikt over hvor godt elever og studenter med funksjonsnedsettelse klarer seg i utdanningssystemet, og at det er behov for et bedre kunnskapsgrunnlag (Meld. St. 14 (2022–2023)).

I tillegg til allmenn jobbsøkningsproblematikk, kan behov for tilrettelegging i arbeid, liten arbeidserfaring og forsinkelser i studiet være tilleggsutfordringer for studenter med funksjonsnedsettelse. Både effekter og behov som følge av funksjonsnedsettelse må den enkelte student håndtere. Den individuelle betydningen av funksjonsnedsettelse gjør at kunnskapsgrunnlaget også må bygges på kvalitative studier. En rapport fra Universell (nå HK-dir) i 2014 ga en oversikt over suksessfaktorer og barrierer studenter med nedsatt funksjonsevne opplever i overgangen fra høyere utdanning til arbeid (Universell, 2014). Rapporten inneholder blant annet erfaringer innhentet gjennom 7 studentintervjuer. For alle disse studentene var en av de mest utfordrende barrierene i

overgangen til arbeidslivet, i hvilken grad man skal være åpen om sin funksjonsnedsettelse. Studentene med synlige funksjonsnedsettelser var mer åpne enn de med usynlige funksjonsnedsettelser.

Å fortelle eller informere om funksjonsnedsettelse til en potensiell arbeidsgiver innebærer en krevende kost-nytte-vurdering for den enkelte, hvor frykt for stigma er det underliggende. Studenten må vurdere både hvorfor, hva, når, til hvem, og hvordan det eventuelt skal informeres. Den irske organisasjonen AHEAD³ har lenge vært opptatt av disse spørsmålene og de har utarbeidet en omfattende veileder om *disclosure*-problematikken som kunne vært tilpasset norske forhold (AHEAD, 2023).

Egenveiledning med utgangspunkt i slikt støttemateriell er eksempel på tiltak som kan gjennomføres raskt – men å samtale med en kompetent veileder om dette vil fortsatt være et behov for mange.

³ AHEAD er en ideell organisasjon i Irland som jobber for å skape inkluderende miljøer i utdanning og arbeidsliv for personer med nedsatt funksjonsevne.

5 Vurderinger og tiltak

Tilrettelegging for studenter med funksjonsnedsettelse i høyere utdanning er en sammensatt utfordring som krever en helhetlig tilnærming. Institusjonene ønsker å legge til rette for et inkluderende læringsmiljø, men møter utfordringer knyttet til koordinering, ressurser, kompetanse og forståelse av regelverket. Det må vurderes hvilke tiltak som har størst innvirkning på studentenes muligheter for likeverdig deltakelse, og hvilke tiltak som kan være ineffektive, for ressurskrevende eller lite hensiktsmessige.

5.1 Studentgruppen i endring

Eurostudent-undersøkelsene fra 2016, 2019 og 2022 viser at antallet studenter med behov for tilrettelegging har økt de siste årene. Dette kan tolkes som en positiv utvikling, der flere blir bevisste sine rettigheter og utdanning fremstår som mer tilgjengelig. Samtidig er det en betydelig økning i andelen studenter som rapporterer om psykiske helseutfordringer i studietiden. Dette er en bekymringsfull utvikling.

Parallelt med økningen er det en lavere andel enn tidligere som mener funksjonsnedsettelsen er begrensende. Det kan være en indikasjon på at det jobbes mer og bedre med universell utforming og tilrettelegging. Et slik bilde bekreftes delvis av institusjonsundersøkelsen, der få av institusjonene svarer at studentene *i liten* eller *svært liten grad* får det de trenger. Samtidig er det under halvparten som svarer at studentene *i stor* eller *svært stor grad* får behovene dekket i forbindelse med undervisning og læremidler. Når det gjelder eksamen er institusjonene enda mer positive, der over åtte av ti svarer at studentene får det de trenger i studiesituasjonen.

I 2016 svarte 49,6 prosent at funksjonsnedsettelsen ikke var begrensende i studiesituasjonen. I 2019 hadde dette gått kraftig ned til 26,6 prosent, for så å øke igjen til 31,1 prosent av studentene. Selv om andelen som mener funksjonsnedsettelsen er *begrensende* har gått ned mellom de to siste undersøkelsene, så har andelen som mener funksjonsnedsettelsen er *svært begrensende* faktisk økt fra tidligere undersøkelser. Det kan bety, slik tilretteleggerne påpeker, at det blir flere studenter som trenger mer omfattende tilrettelegging. Eurostudent 8 (2022) viser at de største gruppene av studenter som opplever funksjonsnedsettelsen som begrensende, er grupper som ofte trenger annen type tilrettelegging enn de mer enkle tilretteleggingstiltakene. Dette er studenter med kroniske sykdommer, psykiske lidelser og ulike typer av lære vansker. Merk også at mange studenter rapporterer om at de har flere funksjonsnedsettelser. Samlet kan dette forsterke inntrykket av at det er mer omfattende tilretteleggingsarbeid enn tidligere.

Som tidligere vist gjennom tall fra NTNU og OsloMet er det omtrent fem prosent av studentene som har tilrettelagt eksamen. Institusjonsundersøkelsen bekrefter at eksamenstilrettelegging stort sett er godt organisert, med tydelige prosedyrer for søknadsbehandling og vedtak. Mange studenter har enkle tilretteleggingstiltak, som utvidet tid eller praktiske justeringer. Enkelte institusjoner fremhever samtidig at de opplever tungvinte søknadsprosesser, og at studentene ofte må søke om det samme flere ganger. Det er derfor absolutt rom for forbedringer også når det gjelder eksamenstilrettelegging.

Mens den tradisjonelle eksamenstilretteleggingen ofte er enkel å gjennomføre, viser undersøkelser at andre tilretteleggingsbehov blir stadig mer komplekse og tidkrevende. Studentene har i større grad enn før sammensatte utfordringer som krever tverrfaglige løsninger, noe som igjen stiller høyere krav til koordinering og fleksibilitet ved utdanningsinstitusjonene, også opp mot andre forvaltningsorgan slik vi så i kapittel 4. Denne økningen i saksmengde legger press på allerede pressede ressurser, og institusjonene må i større grad finne systemer for å håndtere økt etterspørsel etter tilretteleggingstiltak. Det blir da viktig å effektivisere og forenkle prosesser som frigir tid til å jobbe hensiktsmessig med de mer utfordrende problemstillingene.

5.2 Økonomiske rammer og ressursbruk

Institusjonsundersøkelsen viser at økonomi og ressursmangel er en sentral utfordring i arbeidet med universell utforming og individuell tilrettelegging. 43 prosent av alle respondentene peker på økonomi som en barriere for arbeidet med universell utforming, og tilsvarende tall gjelder for hvilke utfordringer man møter i arbeidet med tilrettelegging.

Det er viktig å være oppmerksom på at de tre institusjonsnivåene (sentralt nivå, fakultetsnivå og instituttnivå) har ulik oppfatning av om det er økonomi som er problemet. Når det gjelder tilrettelegging har 19 prosent av respondentene på institusjonsnivået valgt økonomi som en av tre viktigste hindre, mens tilsvarende tall på henholdsvis fakultets- og instituttnivå er 50 og 44 prosent. Dette kan være en indikasjon på at finansiering av tilretteleggingstjenester i større grad tilhører sentralledet, og at fakultetene opplever å ha begrensede ressurser til sin del av arbeidet. Som nevnt melder institusjonene om en stadig økende saksmengde, noe som legger press på de eksisterende administrative ressursene også på fakultet og institutt. Mange tilretteleggere forteller at de ikke har tilstrekkelig tid til å følge opp enkeltsaker grundig, samtidig som mye av kapasiteten brukes på saksbehandling.

Samtidig viser undersøkelsen at utfordringene ikke utelukkende handler om manglende midler, men også om hvordan eksisterende ressurser organiseres og

prioriteres. Flere institusjoner peker på utfordringer knyttet til samarbeid mellom ulike enheter i organisasjonen. Blant annet oppleves koordineringen mellom administrasjon og vitenskapelig ansatte som krevende, noe som kan gjøre det vanskelig å sikre en enhetlig praksis. Dette kan føre til ulik tilgang på støtte for studentene, avhengig av hvordan organiseringen og samarbeidet er på den enkelte institusjon.

En utfordring som fremheves i dialogen med institusjonene, er at mange saksbehandlere bruker unødig tid på å håndtere gjentatte forespørsler, manglende dokumentasjon og varierende praksis internt. Bedre rutiner og felles retningslinjer kan bidra til å redusere tidsbruk, samtidig som det sikrer mer forutsigbarhet for studentene. Flere tilretteleggere peker også på at manglende systemer for oppfølging og vurdering av effekter gjør at institusjonene ikke alltid har oversikt over hva slags tiltak som faktisk fungerer.

En mer systematisk tilnærming til ressursbruk kan bidra til å redusere sårbarheten i dagens system, hvor tilrettelegging ofte avhenger av enkeltpersoners kompetanse og kapasitet. Det er også viktig å se tilrettelegging i sammenheng med institusjonenes generelle strategier for læringsmiljø og studentvelferd, slik at tilretteleggingsarbeidet ikke blir et isolert felt med begrensede ressurser. Dialogen med tilretteleggerne sier oss at flere enn før er i gang med en mer helhetlig systematisk gjennomgang av arbeidet med tilrettelegging.

Institusjonene har tydelige ønsker om bedre finansiering, men undersøkelsen viser også at bedre organisering, smartere ressursbruk og mer helhetlige løsninger vil kunne gi store gevinster. Vi mener at dersom universell utforming og tilrettelegging i større grad innlemmes i ordinære driftsprosesser, kan institusjonene i større grad møte studentenes behov på en mer effektiv måte og innenfor dagens økonomiske rammer. Effektivisering kan samtidig være vanskelig å få til, ut fra tidligere nevnte økning i antall studenter med tilretteleggingsbehov og endring til mer sammensatte utfordringer.

Det finnes lite statistikk om tilrettelegging i studiesituasjonen, selv om vi gjennom innspillmøtet med tilretteleggerne fikk forståelse av at enkelte institusjoner er i ferd med å systematisere sitt kunnskapsgrunnlag på dette området. Slik det er i dag har institusjonene ingen systematisk oversikt over hvem som har funksjonsnedsettelse, og det dokumenteres ikke hva slags tilrettelegging de får. Det medfører at det blir vanskelig å vurdere utvikling og prioritere nødvendige ressurser på institusjonene. Det er behov for bedre data om målgruppen, både nasjonalt og lokalt, for å styre innsatsen mot der det virkelig er behov.

5.3 Hvordan bygge ned barrierene?

Som kapittel 4 viser, er det betydelige holdningsbarrierer knyttet til hvordan arbeidet med tilrettelegging forstås og prioriteres. Mange studenter med funksjonsnedsettelse opplever lave forventninger, ser på seg selv som annerledes og møter motstand når de ber om tilrettelegging. Noen ansatte har en misoppfatning av at tilrettelegging går på bekostning av faglig kvalitet. Dette berører svært personlige forhold som åpenhet, identitet og selvfølelse, og kan føre til at studentene føler de må jobbe hardere for å bevise sin kompetanse og sin egnethet. Funn fra NIFU og fra forskningen under prosjektet *Pathways to the world of work ved NTNU*, viser at negative holdninger kan føre til at enkelte vegrer seg for å starte i høyere utdanning. Dette handler ikke om å senke kravene, men om å sikre likeverdige muligheter. Samtidig mangler vi data om hvorvidt studenter faktisk avslutter studiene av slike grunner.

Tilretteleggere peker særlig på utfordringer knyttet til studenter med usynlige funksjonsnedsettelse, som lærevansker, ADHD, kroniske sykdommer og psykiske helseutfordringer. For disse studentene oppfattes behovet for tilrettelegging ikke alltid like tydelig. Samtidig er det nødvendig å tydeliggjøre grensene for tilretteleggingsplikten, da den ikke kan dekke alle ønsker og behov.

Mange institusjoner viser en tydelig vilje til å fremme mangfold og inkludering, og har gode initiativ og løsninger når det gjelder inkludering av studenter med funksjonsnedsettelse. Dette kommer til uttrykk gjennom konkrete tiltak som prosjekter for bedre tilrettelegging av undervisning og ressursgrupper for utsatte grupper, som for eksempel ADHD og autismespekterdiagnoser. Det er viktig å synliggjøre og støtte slike initiativer, slik at de kan styrkes og spres, og bidra til felles utvikling. For å motvirke diskriminerende holdninger og sikre et likeverdige læringsmiljø for alle studenter, bør temaet løftes opp i sentrale utdanningsorgan, slik som UHR Utdanning og fagstrategiske utvalg for profesjonsutdanninger. Disse kan bidra med strategier, retningslinjer og felles kvalitetskrav som fremmer inkludering i en mer helhetlig kontekst av andre oppgaver institusjonene er satt til å løse.

Et viktig funn fra institusjonsundersøkelsen er at institusjonene ofte ikke har oversikt over studentenes faktiske behov. Det kan blant annet skyldes at studentene ikke alltid formidler hva de trenger, særlig når det gjelder undervisning og praksis. Uavhengig av årsak peker dette funnet på behovet for mer kunnskap om hva studentene faktisk trenger, og hvilke løsninger som har størst effekt. Igjen peker dette på mangelen på systematiske data om studentene ut over det Eurostudentundersøkelsen gir oss i dag.

Tilretteleggere peker på at mange studenter ikke vet hvor de skal henvende seg for å få tilrettelegging. Noen får informasjon for sent, noe som kan føre til forsinkelser eller frafall. Dette er en utfordring som kan løses relativt enkelt ved å gjøre informasjonen

mer synlig og tilgjengelig. Institusjonene bør ikke bare sikre at informasjonen finnes, men også at den når studentene på riktig tidspunkt og i riktige kanaler.

Manglende kunnskap om universell utforming og tilrettelegging er en gjennomgående utfordring i sektoren. Uklart regelverk, stor grad av skjønn og usikkert handlingsrom kan føre til barrierer for studentene. Denne kunnskapsbarrieren oppleves som vesentlig og bekreftes fra flere hold, på tvers av nivåer og temaer.

For å styrke arbeidet med dette saksfeltet bør det i størst mulig grad være kunnskapsbasert. HK-dir ser et behov for mer kunnskap både på institusjonsnivå og i sektoren som helhet, særlig knyttet til:

- Regelverket for universell utforming og individuell tilrettelegging
- Hva som ligger i skjønnsmessige vurderinger og institusjonelt handlingsrom
- Studentenes faktiske behov og hva som er det viktigste løsningene
- Sammenhengen mellom tilrettelegging, frafall og studiekvalitet
- Overgangen mellom tilrettelegging i utdanning og arbeidsliv

Samtidig vil økt kunnskap alene ha begrenset effekt dersom det finnes strukturelle barrierer i organiseringen av arbeidet. Vi har sett at organisatoriske forhold kan skape strukturelle barrierer som gjør det vanskeligere for studentene å gjennomføre studiene. Dette understreker behovet for en helhetlig tilnærming.

5.4 Systematisk arbeid og prioriterte tiltak

Selv om mange institusjoner har innlemmet tilrettelegging og universell utforming i sine overordnede strategiske dokumenter, ser vi en manglende institusjonell operasjonalisering av både politiske føringer og eksisterende lovverk. Vi ser blant annet at eierskap, kunnskap og forpliktelser om disse arbeidsoppgavene ikke forankres og deles internt i organisasjonene. En ytterligere utfordring er at enkelte problemstillinger forblir uløste, og til stadighet kommer opp som problemområder på tvers av institusjonene.

Det kan være mange årsaker til at operasjonaliseringen er mangelfull:

Institusjonene opplever at det er uklårheter i tolkningen av lovverket: Lover og regelverk innebærer stor grad av skjønnsutøvelse, og åpner et stort handlingsrom for institusjonene. Det er usikkerhet rundt hva som forstås som *uforholdsmessig byrdefullt*, hva som ligger i *faglige krav* og hvordan *egnet individuell tilrettelegging* skal tolkes.

Institusjonene opplever at de har begrenset tid og kapasitet til å sette seg inn i lovkravene og hva de impliserer. Dette fører til variasjoner i hvordan regelverket praktiseres, og ulik praksis mellom institusjonene. Det er store forskjeller mellom

institusjonene når det kommer til organiseringen av og innholdet i tilbud og tjenester til studentene.

Institusjonene opplever det som uklart hva som er studentenes faktiske behov: Funn fra institusjonsundersøkelsen og dialogen med institusjonene viser at mange av dem mangler oversikt over hvilke utfordringer som er de mest kritiske for studentene, og hvilke tiltak som har størst effekt. Det finnes få systematiske analyser av studentdata, og mye av kunnskapsgrunnlaget er basert på enkelterfaringer snarere enn helhetlige vurderinger. Denne usikkerheten kan svekke motivasjonen for å prioritere tilrettelegging og iverksette effektive tiltak.

Institusjonsundersøkelsen, litteraturgjennomgangen og innspillsmøtet avdekker at vitenskapelige ansatte generelt har lite kunnskap om studentmangfoldet, studenter med nedsatt funksjonsevne, krav om tilrettelegging og grep de kan gjøre med undervisningen for å imøtekomme en studentgruppe med ulike behov.

Alle utdanningsinstitusjoner har i dag en pedagogisk basisopplæring for nye undervisere. Allerede i Kvalitetsmeldingen ble det foreslått å etablere et pilotprosjekt for å utvikle kvaliteten i universitets- og høyskolepedagogikken gjennom integrering av perspektiver som mangfold, funksjonsnedsettelse, universell utforming og tilrettelegging (Meld. St. 16 (2016–2017)). Siden den gang har stadig flere institusjoner integrert temaene på ulike vis, men det er ingen systematikk i hva de ansatte lærer om, eller formelle krav eller anbefalinger om å ha det med. Konsekvensen er at vitenskapelige ansatte i ulik grad lærer om temaene, og mange blir stående uten gode verktøy til å inkludere studentene.

5.4.1 Tiltak på nasjonalt nivå

For å sikre bedre inkludering og tilrettelegging i høyere utdanning er det behov for *tydeligere styringssignaler, bedre innsikt i studentenes utfordringer* og mer *systematisk erfaringsdeling*. Vi foreslår følgende tiltak:

Styringssignaler, forventninger og oppfølging: Det er behov for tydeligere nasjonale forventninger og bedre oppfølging av hvordan institusjonene arbeider med universell utforming og tilrettelegging. Dette kan gjøres gjennom bruk av tildelingsbrev, styringsdialog og rundskriv, samt tettere oppfølging fra HK-dir. Videre kan eksisterende tilsynsordninger (NOKUT, Digitaliseringsdirektoratet og Arbeidstilsynet) bidra til å sikre at sektoren har tilstrekkelig kunnskap og gode praksiser på dette området.

Behov for bedre innsikt i studentenes faktiske behov: Det mangler systematiske studentdata om tilrettelegging og effektene av tiltak. Det er for eksempel begrenset kunnskap om studieprogresjon for studenter med nedsatt funksjonsevne, og i hvilken grad manglende universell utforming eller tilrettelegging kan påvirke forsinkelser eller

frafall. En systematisk analyse av både hva studenter opplever som sine viktigste behov, forslag til løsninger og årsaker til frafall, vil kunne gi verdifull innsikt og et bedre grunnlag for målrettede tiltak. En slik kartlegging kan også bidra til å identifisere hvilke studentgrupper som møter de største barrierene for gjennomføring, og gi et tydelig kunnskapsgrunnlag for sektoren. En løsning er å legge inn variabelen funksjonsnedsettelse i eksisterende undersøkelser, men det bør også være mer inngående undersøkelser om målgruppen med jevne mellomrom.

Behov for et kvalitetssikret oppslagsverk: Institusjonene etterspør et kvalitetssikret oppslagsverk/veileder for arbeidsområdet, som også inneholder eksempler på god praksis innen universell utforming og tilrettelegging. Et slikt verktøy vil kunne bidra til mer enhetlig praksis, bedre ressursutnyttelse og økt kunnskap på tvers av sektoren. For å sikre at informasjonen er oppdatert og relevant, bør et slikt oppslagsverk utvikles i tett samarbeid med institusjonene og andre relevante aktører. HK-dir kan spille en rolle i å samle og systematisere eksisterende kunnskap, slik at sektoren får tilgang til praktiske eksempler og veiledning basert på dokumenterte erfaringer.

Innsamling av data: Det mangler studentdata som over tid ser sammenheng mellom funksjonsnedsettelse, læringsmiljø, gjennomføring og arbeidsdeltakelse. Data bør i hovedsak samles inn gjennom allerede eksisterende sektorundersøkelser.

Det er behov for bedre koordinering mellom sektorer: Studenter med funksjonsnedsettelse må ofte navigere et fragmentert støttesystem på tvers av sektorer. Det bør derfor utredes muligheter for bedre samordning mellom direktorater og andre tjenesteytere om funksjonsnedsettelse i høyere utdanning.

5.4.2 Tiltak på institusjonelt nivå

Selv om enkelte arbeidsområder, slik som tilrettelegging av eksamen, er godt forankret og implementert av institusjonene, er et hovedinntrykk fra gjennomgangen av arbeidsområdet at det er for lite systematisk arbeid, manglende eierskap til tematikken og fremdeles ildsjeler som er drivkraften for arbeidet.

Noen steder er pådriverrollen definert og avklart, kanskje spesielt der det finnes en tilretteleggingstjeneste. Andre steder er den mer tilfeldig, og vi ser at både vitenskapelige og administrative tar rollen som ildsjeler. Disse ildsjelene viser interesse for kunnskap om universell utforming og studenter med behov for tilrettelegging, uten at det nødvendigvis er en formelt tillagt oppgave. Dette kan på den ene siden være en fordel, fordi det sikrer engasjement og fleksibilitet, men det kan også føre til sårbarhet dersom arbeidet avhenger av enkeltpersoners initiativ.

Strategiske mål om både universell utforming og individuell tilrettelegging eksisterer ved de fleste institusjoner, men blir i mindre grad operasjonalisert i konkrete handlinger, rutiner, prosedyrer og tiltak.

Dette medfører en åpenbar risiko for at barrierer vil oppstå for studentene i en situasjon hvor tilfanget av tilretteleggings saker vokser. Bedre systematikk og strukturer for operasjonalisering henger tett sammen med de strukturelle barrierene vi diskuterte i kapittel 4. Dette er noe institusjonene må løse selv, men utvikling og effekter bør etterspørres jevnlig.

For en bedre operasjonalisering av nasjonale forpliktelser og strategiske mål kan institusjonene gjennomføre en rekke tiltak. Vi foreslår at institusjonene sørger for:

- **Tydelig ansvar og roller:** Operasjonalisering innebærer å fordele ansvar mellom fakultet, institutt, studieadministrasjon og avdelinger, og bestemme hvem som har ansvar for hva. En metodikk kan være å etablere en institusjonell policy med medfølgende rutiner og prosedyrer, for eksempel for saksbehandling.
- **Implementering i planverk og praksis:** Det må sikres at universell utforming og tilrettelegging ikke bare er en strategi på papiret, men en integrert del av beslutninger om anskaffelser, campusutvikling, pedagogisk utvikling og vurderingsformer med mer. Her vil det naturlig nok være forskjeller mellom institusjonene, blant annet ut fra størrelse på institusjonen.
- **Opplæring og kompetansebygging:** Vitenskapelig og administrativt ansatte må forstå hva universell utforming og tilrettelegging innebærer. Dette kan operasjonaliseres gjennom obligatorisk opplæring for undervisere og tilretteleggingsveiledere. Temaer som mangfold, funksjonsnedsettelse, universell utforming og tilrettelegging bør innlemmes som en naturlig del av institusjonenes pedagogiske basisopplæringskurs som tilbys alle nye undervisere. Dette er enkle kompetansehevende tiltak som hver institusjon selv må ha eierskap til. At det finnes kompetansehevende tiltak ved alle institusjoner, bør kunne etterprøves gjennom tilstandskartlegging eller i styringsdialog. HK-dir foreslår at UHR ser på mulighetene for å inkludere mangfoldskompetanse i UHRs retningslinjer for UH-pedagogisk basiskompetanse, for å styrke undervisernes evne til å møte et bredere studentmangfold.
- **Måling og oppfølging:** For at strategien ikke bare skal være en intensjon, må det finnes indikatorer og måleparametere som viser om tiltakene faktisk fungerer. Dette kan innebære å følge opp studentenes opplevelse av tilrettelegging gjennom spørreundersøkelser, eller å ta inn funksjonsnedsettelse som indikatorer i ordinære interne kontrollmekanismer ved institusjonene.

- **Samarbeid og koordinering:** Manglende koordinering mellom aktører gjelder også på lokalt nivå, og vi har sett hvordan enkeltinstitusjoner med suksess har sørget for bedre lokal forankring og felles problemløsning med for eksempel Nav og kommuner. Vi anbefaler å etablere en fast dialogarena mellom enkeltinstitusjoner og relevante aktører for å sikre bedre samordning av lokale støttetjenester.

6 Kunnskapshull og videre arbeid

Gjennom arbeidet med denne rapporten og de tilknyttede arbeidspakkene har vi identifisert flere områder der kunnskapsgrunnlaget er begrenset. Dette reiser spørsmål om hvorvidt inkluderingsarbeidet i høyere utdanning i tilstrekkelig grad er kunnskapsbasert.

Et kunnskapshull refererer til manglende, utilstrekkelig eller fraværende forskning på et spesifikt område. Vi har avdekket følgende kunnskapshull:

- **Manglende systematisk oversikt over studenter med funksjonsnedsettelse:** Norske utdanningsinstitusjoner fører ikke en systematisk oversikt over hvor mange studenter som har en funksjonsnedsettelse, og det finnes ingen nasjonal registrering av hvilke typer funksjonsnedsettelser som mottar tilrettelegging. Fraværet av slike data begrenser muligheten for å identifisere utviklingstrekk og målrette institusjonenes innsats på en kunnskapsbasert måte.
- **Ingen nasjonal studentundersøkelse:** Det er ikke gjennomført en større, systematisk studentundersøkelse som kartlegger hvordan studenter med funksjonsnedsettelse opplever studiehverdagen, hvilke barrierer de møter, og hvilke tiltak de selv vurderer som mest effektive for å redusere disse barrierene. Institusjonene uttrykker behov for økt innsikt i studentenes egne erfaringer og behov.
- **Manglende evaluering av tilretteleggingstiltak:** Det finnes lite systematisk forskning eller empiriske data på hvorvidt tilretteleggingstiltak faktisk oppfyller sitt formål. Dette gjør det vanskelig å identifisere hvilke tiltak som har størst effekt. Samtidig kan det være metodiske utfordringer knyttet til en slik evaluering, ettersom egnet tilrettelegging skal vurderes individuelt og kontekstuell.
- **Begrenset kunnskap om frafall og arbeidsmarkedstilknytning:** Det foreligger lite forskning på gjennomføringsgrad og arbeidsmarkedstilknytning for studenter med funksjonsnedsettelse. Spesifikt mangler det oppdaterte analyser av hvor mange i denne studentgruppen som fullfører høyere utdanning, hvilke utfordringer de eventuelt møter i overgangen til arbeidslivet, og hvordan institusjonene tilrettelegger for denne overgangen for studenter med funksjonsnedsettelse.
- **Kunstig intelligens og universell utforming/tilrettelegging:** Vi har begrenset kunnskap om hvordan kunstig intelligens påvirker tilgangen til høyere

utdanning for studenter med funksjonsnedsettelse. Dette gjelder både muligheter og potensielle utfordringer KI-teknologien kan medføre for arbeidet med universell utforming, individuell tilrettelegging og tilgangen til læringsressurser.

For å adressere disse kunnskapshullene er det behov for mer systematisk innsamling av data om målgruppen, forskning på effekten av ulike tilretteleggingstiltak og en bredere forståelse av studentenes opplevelser og behov i høyere utdanning. Styrket forskning på disse områdene vil kunne bidra til en mer kunnskapsbasert og målrettet tilretteleggingspraksis i sektoren.

7 Referanser

- AHEAD. (2023). *How to tell employers about disability: A Guide to Disclosure*. AHEAD. <https://ahead.ie/disclosure>
- Arnesen, C. Å., Hovdhaugen, E., Wiers-Jenssen, J., & Aamodt, P. O. (2011). *Studiesituasjon og studentøkonomi. Norske resultater fra den europeiske studentundersøkelsen Eurostudent IV (Rapport 33/2011)*. NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/282021>
- Brandt, S. S. (2005). *Høyere utdanning – tilgjengelig for alle? Studenter med funksjonsnedsettelse og funksjonshemming i høyere utdanning – Kvalitetsreformens betydning og lærestedenes strategier for inkludering (Rapport 4/2005)*. NIFU STEP. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/275541>
- Brandt, S. S. (2010). *Tilretteleggingsutfordringer i høyere utdanning før og nå: En studie av tilrettelegging i høyere utdanning i lys av lovendringer og målsetting om å sikre høyere utdanning for en mer mangfoldig studentmasse (Rapport 47/2010)*. NIFU STEP. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/279645>
- Buudir. (2021). *Veiledning til FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne (CRPD)*. Buudir. <https://www.buudir.no/fagstotte/produkter/crpd/>
- Forskningsrådet. (u.å.). *Pathways to the World of Work for Students with Disabilities in Higher Education*. Prosjektbanken. Hentet 17. februar 2025, fra <https://prosjektbanken.forskningsradet.no/project/FORISS/303710>
- Forskrift om universell utforming av IKT-løsninger. (2013). *Forskrift om universell utforming av informasjons- og kommunikasjonsteknologiske (IKT)-løsninger (FOR-2013-06-21-732)*. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-06-21-732>
- Fredborg, E. (2024, 3. oktober). *Hver femte student har en funksjonsnedsettelse som er begrensende i studiene*. Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/utdanning/hoyere-utdanning/artikler/hver-femte-student-har-en-funksjonsnedsettelse-som-er-begrensende-i-studiene>
- Goodall, G., Mjøen, O. M., Witsø, A. E., Horghagen, S., Hardonk, S., & Kvam, L. (2023). Attitudes towards students with disabilities achieving their educational and work-related goals: A factorial survey experiment among higher education institution employees in Norway. *Higher Education*, 88, 419-465 (2024). <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01123-8>
- Goodall, G., Mjøen, O. M., Witsø, A. E., Horghagen, S., & Kvam, L. (2022). Barriers and Facilitators in the Transition From Higher Education to Employment for Students With

Disabilities: A Rapid Systematic Review. *Frontiers in Education*, 7, 1–15.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.882066>

Haugen, M. (2024). *Studenter med usynlige funksjonsnedsettelse i høyere utdanning: Opplevelser og utfordringer i studiehverdagen* [Masteroppgave, NTNU].

<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/3154958>

Korseberg, L. K., Stubhaug, M. E., Ballo, J. G., Drange, C. V., & Fossum, L. W. (2023). *Høyere utdanning for alle? En kartlegging av representasjon, deltakelse og tilgjengelighet i norsk høyere utdanning* (Rapport 2023:23). NIFU Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.

<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/3117072>

Langørgen, E. (2019). *Funksjonshemming og profesjonsutdanninger i lys av studenter, lærere og praksisveilederes erfaringer. En kvalitativ studie*. [Doktorgradsavhandling, NTNU].

<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2612960>

Langørgen, E., Kermit, P., & Magnus, E. (2018). Gatekeeping in professional higher education in Norway: Ambivalence among academic staff and placement supervisors towards students with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 616–630.

<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1476599>

Langørgen, E., & Magnus, E. (2018). «We are just ordinary people working hard to reach our goals!» Disabled students' participation in Norwegian higher education. *Disability & Society*, 33(4), 598–617.

Legard, S. (2012). *Overgang mellom utdanning og arbeid for unge med nedsatt funksjonsevne*. Arbeidsforskningsinstituttet.

<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/6160>

Legard, S. (2013). *De vanskelige overgangene: En kunnskapsoversikt over forskning, politikk og tiltak for å bedre unge funksjonshemmedes overgang til høyere utdanning og arbeid* (AFI-rapport 7/2013). Arbeidsforskningsinstituttet.

<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/4046>

Lid, I. M. (2024). Ableisme. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/ableisme>

Lånekassen. (u.å.-a). *Nedsatt funksjonsevne*. Hentet 16. februar 2025, fra

<https://lanekassen.no/nb-NO/stipend-og-lan/nedsatt-funksjonsevne/>

Lånekassen. (u.å.-b). *Studenter i Norge*. Hentet 16. februar 2025, fra

<https://lanekassen.no/nb-NO/statistikk-og-analyse/statistikk/studenter-i-norge/>

Meld. St. 14 (2022–2023). *Utsyn over kompetansebehovet i Norge*.

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20222023/id2967608/>

Meld. St. 16 (2016–2017). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*.

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20162017/id2536007/>

Meld. St. 19 (2023–2024). *Profesjonsnære utdanningar over heile landet*.

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20232024/id3032273/>

Meld. St. 31 (2023–2024). *Perspektivmeldingen 2024*. Finansdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-31-20232024/id3049290/>

Nasjonalbiblioteket. (u.å.). *Fakta om Tibi*. Hentet 16. februar 2025, fra

<https://tibi.no/om-tibi/>

Nav. (2025, januar 21). *Opplæring*. <https://www.nav.no/opplaring>

Nieminen, J. H. (2023). Unveiling ableism and disablism in assessment: A critical analysis of disabled students' experiences of assessment and assessment accommodations. *Higher Education*, 85(3), 613–636. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00857-1>

NOU 2023:13. (2023). *På høy tid—Realisering av funksjonshindredes rettigheter*. Kultur- og likestillingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2023-13/id2974659/>

Ot.prp. nr. 44 (2007–2008). *Om lov om forbud mot diskriminering på grunn av nedsatt funksjonsevne (diskriminerings- og tilgjengelighetsloven)*. Barne- og likestillingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/otprp-nr-44-2007-2008-/id505404/>

Pedersen, T. D., Flobakk-Sitter, F., Slette, A. L., & Korseberg, L. (2025). *Tilgjengelighet i høyere utdanning: Innblikk i UH-institusjonenes arbeid med tilgjengeliggjøring av og i studietilbudene*. NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/3176173>

Proba samfunnsanalyse. (2018). *Barrierer i høyere utdanning for personer med nedsatt funksjonsevne* (Rapport 2018-02). https://bibliotek.bufdir.no/BUF/101/Barrierer_i_hoyere_utdanning_for_personer_med_nedsatt_funksjonsevne.pdf

Prop. 74 L (2021–2022). *Endringer i opplæringsloven, universitets- og høyskoleloven og fagskoleloven (endring av NOKUTs oppgaver, studentrettigheter mv.)*.

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-74-l-20212022/id2906174/>

Prop. 81 L (2016–2017). *Lov om likestilling og forbud mot diskriminering (likestillings- og diskrimineringsloven)*. Barne- og likestillingsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-81-l-20162017/id2547420/>

Prop. 89 L (2018–2019). *Endringer i universitets- og høyskoleloven og fagskoleloven (studentombud, trakassering og tilrettelegging)*. Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-89-l-20182019/id2640996/>

Prop. 126 L (2022–2023). *Lov om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven)*. Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-126-l-20222023/id2984933/>

Ristad, T. M. T., Witsø, A. E., Horghagen, S., Kvam, L., & Østvik, J. (2024). Studying Disability: A Multi-Stakeholder Perspective on Requesting Accommodation in Higher Education. *Social Sciences*, 13(3), 154. <https://doi.org/10.3390/socsci13030154>

Ristad, T. M. T., Østvik, J., Horghagen, S., Kvam, L., & Witsø, A. E. (2023). A multi-stakeholder perspective on inclusion in higher education: Ruling on fragile ground. *International Journal of Educational Research Open*, 6.

<https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100311>

Rognaldsen, M. (2012). *Ute av øye – ute av sinn?* Unge funksjonshemmede.

<https://ungefunksjonshemmede.no/rapporter/ute-av-oye-ute-av-sinn>

Sivertsen, B., & Johansen, M. S. (2022). *Studentenes helse- og trivselsundersøkelse 2022*. Studentsamskipnaden SiO. <https://studenthelse.no/shot-2022/>

Statsministerens kontor. (2025, 5. februar). *Regjeringen vil ta FNs konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne inn i menneskerettsloven* [Pressemelding]. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regjeringen-vil-ta-fns-konvensjon-om-rettighetene-til-mennesker-med-nedsatt-funksjonsevne-inn-i-menneskerettsloven/id3086689/>

St.meld. nr. 8 (1998–99). *Om handlingsplan for funksjonshemma 1998–2001*. Sosial- og helsedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-8-1998-99-/id430886/>

Svartdal, F. (2024). Holdning. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/holdning>

Svendby, R. B. (2023). *Inkluderende undervisning i høyere utdanning: Oppstartsguide med inkluderende strategier for undervisere*. Cappelen Damm Akademisk.

Tøssebro, J., & Wik, S. E. (2015). *Funksjonshemmedes tilknytning til arbeidslivet. En kunnskapsoversikt*. Forskningsrådet.

<https://www.forskningsradet.no/siteassets/publikasjoner/1254014094865.pdf>

UDLL. (2016). *Universal Design for Learning: A Best Practice Guideline*.
https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/dfd64e25-6e83-4315-83e4-e5f4cb21324c/2014-1-NO01-KA203-000426%20UDLL_BestPracticeGuidelines_WebVersion.pdf

Universell. (2014). *Fra utdanning og ut i jobb med funksjonsnedsettelse: Har lærestedene ansvar?* (Universellrapport 2:2014). <https://hkdir.no/no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/fra-utdanning-og-ut-i-jobb-med-funksjonsnedsettelse-har-laerestedene-ansvar>

Universell. (2015). *Internasjonal studentmobilitet – like muligheter for alle?* (Universellrapport 1:2015). <https://hkdir.no/no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/internasjonalt-studentmobilitet-universellrapport-1-2015>

Universitets- og høyskoleforskriften. (2024). *Forskrift til universitets- og høyskoleloven* (FOR-2024-12-09-3006). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2024-06-28-1392/>

Universitets- og høyskoleloven. (2024). *Lov om universiteter og høyskoler* (LOV-2024-03-08-9). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2024-03-08-9>

8 Bibliografi

- Andersen, T. K., & Skarholt, K. (2014). *Med jobb i sikte. En studie av hva som påvirker synshemmedes yrkesdeltakelse og mulighetsrom i arbeidslivet.* (SINTEF Rapport A26237). SINTEF. <https://sintef.brage.unit.no/sintef-xmlui/handle/11250/2563292>
- Anvik, C. H. (2006). Mellom drøm og virkelighet? (NF-rapport nr. 17/2006). Nordlandsforskning. <https://kudos.dfo.no/dokument/4257/mellom-drom-og-virklighet>
- Arbeidsdepartementet. (2011). Jobbstrategi for personer med nedsatt funksjonsevne. Vedlegg til Prop. 1 S (2011–2012) – Statsbudsjettet 2012. <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/asd/Tema-og-redaksjonelt-innhold/jobbstrategi/id657116/>
- Ballo, J. G., & Hovdhaugen, E. (2023). Gjennomføring og frafall i masterutdanning og grunnskolelærerutdanning ved Høgskolen i Østfold: Underveisrapport i prosjektet «Årsaker til frafall fra gradsstudier ved Høgskolen i Østfold» (Arbeidsnotat 2023:11). NIFU Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/3090484>
- Berge, A. R. (2007). Fra skole og studier til jobb eller uføretrygd? Hva personer med nedsatt syn erfarer i utdanning og i overgangen utdanning-yrke. Norges Blindforbund. <https://www.blindforbundet.no/om-blindforbundet/filer-undersokelser/alf-reiar-berge-rehab-nor-fra-skole-og-studier-til-jobb-eller-uforetrygd>
- Bjørnshagen, V. (2021). The mark of mental health problems: A field experiment on hiring discrimination before and during COVID-19. *Social Science & Medicine*, 283, Artikkel 114181. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114181>
- Bufdir. (2020). Universell utforming: Tilstandsanalyse og kunnskapsstatus. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir). <https://kudos.dfo.no/dokument/32733/universell-utforming-tilstandsanalyse-og-kunnskapsstatus>
- Grue, L. P., & Finnvold, J. E. (2014). Hjelp eller barrierer? En undersøkelse av betingelser for høyere utdanning for ungdom med nedsatt funksjonsevne (NOVA Rapport 8/14). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA). <https://hdl.handle.net/20.500.12199/5071>
- HK-dir. (2022). Mentor for studenter med funksjonsnedsettelse: En kartlegging av nytteverdi og organisering av ordningen (Rapport nr. 14/2022). Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir). <https://hkdir.no/no/rapporter-undersokelser-og->

[statistikk/mentor-for-studenter-med-funksjonsnedsettelse-en-kartlegging-av-nytteverdi-og-organisering-av-ordningen](#)

Jan Grue. (2021). Hvis jeg faller: En beretning om usynlig arbeid. Gyldendal.

Keute, A.-L. (2018, 7. mai). Hver fjerde student har en funksjonsnedsettelse. Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/hver-fjerde-student-har-en-funksjonsnedsettelse>

Legard, S., El-Amrani, S., & Gleinsvik, A. (2023). Samfunnsøkonomiske gevinster ved økt sysselsetting av personer med funksjonsnedsettelse – en oppdatert analyse (AFI-rapport 2023:13). Arbeidsforskningsinstituttet, OsloMet – storbyuniversitetet. <https://hdl.handle.net/11250/3065669>

Lid, I. M. (2022). Ableisme på norsk. Nytt Norsk Tidsskrift, 39(3), 231–241. <https://doi.org/10.18261/nnt.39.3.6>

Magnus, E. (2009). Student, som alle andre: En studie av hverdagslivet til studenter med nedsatt funksjonsevne [Doktorgradsavhandling]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. <http://hdl.handle.net/11250/267657>

Molden, T. H., Wendelborg, C., & Tøssebro, J. (2009). Levekår blant personer med nedsatt funksjonsevne. Analyse av levekårsundersøkelsen blant personer med nedsatt funksjonsevne 2007. NTNU Samfunnsforskning AS. <http://hdl.handle.net/11250/2368685>

Norvoll, R., & Fossetøl, K. (2010). Funksjonshemmede og arbeid (AFI-notat 13/2010). Arbeidsforskningsinstituttet. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/6133>

NOU 2001: 22. (2001). Fra bruker til borger: En strategi for nedbygging av funksjonshemmende barrierer. Sosial- og helsedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2001-22/id143931/>

Sadeghi, T., Bakkeli, V., Bråthen, M., Hansen, H. C., Gjersøe, H. M., Köhler-Olsen, J. F., Ødemark, I. L., Thørrisen, M. M., & Karlsen, E. (2024). Arbeidsavklaringspenger – en sammenstilling og oppsummering av kunnskap på området (AFI-rapport 2024:11). Arbeidsforskningsinstituttet, OsloMet – storbyuniversitetet. <https://hdl.handle.net/11250/3129167>

St.meld. nr. 8 (1998–99). Om handlingsplan for funksjonshemmede 1998–2001. Sosial- og helsedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-8-1998-99-/id430886/>

Universell. (2013). Hva er mangfold? Mangfold og ulikhet i et læringsmiljøperspektiv (Universellrapport 2:2013). <https://hkdir.no/no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/hva-er-mangfold>

✉ post@hkdir.no

🌐 hkdir.no

