HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Magisterprogrammet i Handikappvetenskap

MAGISTERUPPSATS

Bristande tillgänglighet och högre studier

148 studenter med funktionsnedsättning och deras erfarenheter av universitetsstudier

Frida Sandberg

Handikappvetenskap, 30 hp

Göteborg 2017-08-31

Förord

Denna uppsats bygger på samma material och skrevs samtidigt som utredningen "Förståelse att alla inte befinner sig i institutionens fyrkantiga ramar" (Sandberg, 2016). Delar av dessa två studier är således samma.

Jag vill tacka min handledare Helena Taubner för att hon inspirerat och guidat mig i mitt arbete. Min kollega Charlotte Larsson som alltid finns där med goda råd och delar med sig av sina kunskaper och min man David Sandberg som stöttat och peppat mig under arbetets gång.

Frida Sandberg

Augusti 2017

Abstract

In Sweden, there is an ambition that higher education should be accessible for all people who have the ability to study. Universities should work towards widening participation and from the 1st of January 2015 lack of accessibility can be a form of discrimination (Prop.2001/02:15, s.18 f.; 1kap. 5 § stycke 4 HL; DO, 2015). The question is if the ambition of widening participation and an education free from discrimination correspond with how the students with disabilities experience their study situation?

The result of this study shows that the students use different types of supports in their study situation and that the satisfaction with them varies. The support that the students value the most is *personal support* which is also the support that the students wants more of.

One quarter of the respondents, 25 % (37/148), answered that they had experienced some form of discrimination. When it comes to lack of accessibility 45 % (67/148) of the respondents had experienced this, which was connected to *lack of support*, *lack of information*, *lack of accessibility in the physical environment or in the study situation*, *lack of understanding* and *time issues*.

Key words: *Higher education, disability, student experience*

Innehållsförteckning

1 Inledning 1

1.1 Bakgrund 1
1.2 Syfte och frågeställningar 2
1.3 Avgränsning 2
1.4 Definition av funktionshinder och funktionsnedsättning 2
1.5 Diskriminering och bristande tillgänglighet 5
1.5.1 Förbudet mot diskriminering 5
1.5.2 Bristande tillgänglighet som en form av diskriminering 5
1.5.2.1 Beslut från överklagandenämnden 7
1.5.2.2 Beslut från Diskrimineringsombudsmannen (DO) 7
1.6 Stöd till studenter med funktionsnedsättning 9
1.6.1 Stödformer som ingår i studien 9
1.7 Tidigare studier 10
1.7.1 Att begära stöd 11
1.7.2 Olika funktionsnedsättningar innebär olika behov av stöd 12
1.7.3 Hur ser studenterna på stöd i högre utbildning? 12
1.7.4 Vilket stöd är viktigast? 13
1.7.5 Används stödinsatserna som det är tänkt? 14
1.7.6 Brister i tillgängligheten 14
1.7.7 Tiden räcker inte till 15
1.7.8 Attityder och bemötande 16
1.7.9 Upplevelser av diskriminering i högre studier-Kontextbunden 17

2 Teori och Metod 18

2.1 Teori - Amartya Sens capability approach 18
2.1.1 Förmågemodellen - Funktionshinder och högre utbildning 19
2.2 Val av metod 20
2.3 Urval 21
2.4 Enkäten 21
2.5 Studiepopulation 22
2.6 Bortfallsanalys 23
2.7 Bearbetning av data 23
2.8 Val av presentation av svaren 24
2.9 Etiska ställningstaganden 25
2.10 Reliabilitet, validitet och generalisering 26

3. Resultat 27

3.1 Bakgrundsinformation om respondenterna 27
3.2 Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar? 28
3.3 I vilken utsträckning är studenterna nöjda med stödet? 29
3.3.1 Finns det skillnad i hur män och kvinnor upplever stödinsatserna? 30

3.4 Vilket stöd anser respondenterna vara det viktigaste i studiesituationen? 31
3.5 Hur skulle stödet kunna förbättras? 33
3.6 Har du upplevt någon form av diskriminering eller trakasserier? 36
3.7 I vilken utsträckning har studenterna upplevt bristande tillgängligheten? 37
3.7.1 Vad bestod den bristande tillgängligheten av? 37
4. Slutsatser och avslutande diskussion 39
4.1 I vilken utsträckning är studenter med funktionsnedsättning nöjda med det stöd som de erhåller? 39
4.2 Vilket stöd anser studenter med funktionsnedsättning vara det viktigaste i studiesituationen och hur skulle stödet kunna förbättras? 40
4.3 I vilken utsträckning har studenter med funktionsnedsättning upplevt diskriminering? 40
4.4 I vilken utsträckning har studenter med funktionsnedsättning upplevt bristande tillgänglighet och vad har den bestått av? 40
4.5. Diskussion 41
4.5.1 Stödinsatserna 41
4.5.2 Diskriminering och bristande tillgänglighet 44
4.6 Avslutande metodreflektion 46
4.6.1 Val av metod 46
4.6.2 Val av studiepopulation 46
4.6.3 Bearbetning av svaren 47
4.6.4 Presentation av svaren 48
4.7 Förslag på vidare forskning 48
Källförteckning 49

Bilaga 1. Brev till respondenter - pilotomgång.
Bilaga 2. Enkäten.
Bilaga 3. Brev till respondenter.
Bilaga 4. Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar?
Bilaga 5. Signifikanta skillnader

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Utbildning har en central betydelse för såväl samhällets utveckling som för individens utveckling. Den bidrar till förutsättningar att utjämna olikheter i fördelning av välfärden och kan ge en grund för ett aktivt deltagande i samhället. Personer som har studerat på högskola eller universitet löper lägre risk för arbetslöshet och har i genomsnitt högre lön och fler yrkesverksamma år. Vidare har personer med högskoleutbildning i genomsnitt bättre hälsa och en längre livslängd (Prop. 2001/02:15, s. 18 f).

I Sverige finns en ambition om att högskolestudier ska vara öppen för alla som har förutsättningar att klara studierna. Detta oavsett bakgrund, könsidentitet, etnisk tillhörighet, bostadsort eller funktionsnedsättning (Prop. 2001/02, s. 18 f.). I högskolelagen (1992:1434) (HL) återfinns således ett krav på att högskolorna aktivt ska främja och bredda rekryteringen till högskolan (1 kap. 5 § stycke 4 HL). Visionen om den öppna högskolan kräver dock inte bara breddad rekrytering utan även inkludering och förutsättningar att klara studierna fram till examen såsom tillgång till olika former av stöd samt en studiemiljö fri från diskriminering.

Breddad rekrytering handlar alltså inte bara om rekrytering av studenter utan resurser och åtgärder ska även finnas tillgängliga för studenterna under studietiden (Universitets- och högskolerådet, 2014, s. 7 f.). När det gäller studenter med funktionsnedsättning finns det således möjlighet att erhålla olika stöd från lärosätena. Syftet med stödinsatserna är att studenter med funktionsnedsättning ska kunna erhålla likvärdiga möjligheter att studera på högskola eller universitet som studenter utan funktionsnedsättning (Göteborgs universitet, 2016a).

Vidare återfinns ett diskrimineringsförbud i 2 kapitlet 5 § diskrimineringslagen (2008:567) (DL) vilket innebär att en utbildningsanordnare inte får diskriminera en student som deltar i eller söker sig till en utbildning på grund av sin funktionsnedsättning. Diskrimineringsskyddet för studenter med funktionsnedsättning är dock komplext. Fram till årsskiftet 2014/2015 var det endast lokalernas användbarhet som ingick i lärosätenas skyldighet att förebygga diskriminering. Det fanns således inget krav i DL på att lärosätet skulle anpassa studiesituationen för studenter med funktionsnedsättning (ANM 2011/1958, handling 2). Den 1 januari 2015 infördes dock bristande tillgänglighet som en form av diskriminering i DL med syfte att komplettera och stärka det regelverk som finns gällande tillgänglighet (Diskrimineringsombudsmannen (DO) och Myndigheten för delaktighet (MFD),2014, s. 5).

Frågan är om dessa ambitioner om breddad rekrytering och en öppen och inkluderande högskola fri från diskriminering överensstämmer med hur studenter med funktionsnedsättning upplever sin studiesituation? Mot bakgrund av ovanstående får det anses angeläget att undersöka följande syften och frågeställningar.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka huruvida studenter med funktionsnedsättning är nöjda med det stöd som de erhåller från lärosätet och om de har upplevt någon form av diskriminering kopplat till sin funktionsnedsättning med fokus på bristande tillgänglighet.

För att uppfylla syftet med uppsatsen har följande frågeställningar formulerats:

- I vilken utsträckning är studenter med funktionsnedsättning nöjda med det stöd som de erhåller?
- Vilket stöd anser studenter med funktionsnedsättning vara det viktigaste i studiesituationen och hur skulle stödet kunna förbättras?
- I vilken utsträckning har studenter med funktionsnedsättning upplevt diskriminering?
- I vilken utsträckning har studenter med funktionsnedsättning upplevt bristande tillgänglighet och vad har den bestått av?

1.3 Avgränsning

Denna studie avgränsar sig till att undersöka hur studenter med funktionsnedsättning som varit i kontakt med en samordnare upplever sin studiesituation. Fokus ligger på det stöd studenten kan erhålla från lärosätet och stöd från andra instanser såsom Försäkringskassan och Centrala studiestödsnämnden (CSN) undersöks ej. Studenternas upplevelser av studiesociala aktiviteter som sker på fritiden, såsom studentfester ingår inte heller i studien. Vidare, när det gäller diskriminering är det inte den lagtekniska innebörden av diskriminering och bristande tillgänglighet som undersöks i föreliggande uppsats utan det är respondenternas egna uppfattningar och upplevelser av diskriminering och bristande tillgänglighet som undersöks.

1.4 Definition av funktionshinder och funktionsnedsättning

I denna uppsats används socialstyrelsens definition ”Funktionshinder är den begränsning som en funktionsnedsättning innebär för en person i relation till omgivningen*”* som utgångspunkt för att förstå och definiera funktionshinder (Socialstyrelsen, 2017). Det vill säga *den miljörelaterade modellen* används i denna uppsats för att förstå och förklara funktionshinder på. Det finns dock andra modeller för att förstå och förklara funktionshinder på som kan vara viktiga att känna till för att förstå den miljörelaterade modellen. Dessa är *den medicinska modellen* och *den sociala modellen*. Nedan presenteras de olika funktionshindermodellerna.

Medicinska modellen

Synen på funktionshinder har i Sverige förändrats genom tiderna. Sedan åtminstone mitten av 1800-talet har en medicinsk modell använts för att förstå och förklara funktionshinder. Den medicinska modellen grundar sig på ett antagande om att ett funktionshinder är en egenskap hos individen och bygger på funktionshindrens definition och behandling (Barnes och Geof, 2000, s. 79; Högberg,2004, s.88). Enligt den medicinska modellen betraktas således funktionshinder som ett problem hos en människa som en direkt följd av sjukdom, skada eller annat hälsoförhållande (Barnes och Geof, 2000, s.79). Detta förhållningssätt medför att det är

de professionella, läkare och andra yrkesgrupper inom vården, vars sakkunskap drar en gräns mellan det som anses vara friskt och det som anses utgöra avvikelser från det normala. Det är således dessa yrkesgrupper som ser funktionshinder som sitt expertområde och territorium utifrån den medicinska modellen (Barnes och Geof, 2000, s.79; Thomas, 2002, s. 40). Fokus ligger därmed på behandling av funktionshinder, att kurera, anpassa och beteendeförändra den enskilde individen (Björk-Åkesson och Granlund, 2004, s. 32). Det finns en kritik mot detta synsätt eftersom det enbart är individens funktionsnedsättning som ses som ett problem och inte brister i det omgivande samhället. Rehabiliterande insatser ska således bota eller normalisera den avvikande kroppen som får kompensera för ett samhälle som inte är tillgängligt för alla (DO och MFD, 2014, s. 19).

Sociala modellen

Under 1970-talet växte ett stort missnöjde fram i Storbritannien mot den medicinska modellen. Detta ledde till att en ny modell, den sociala modellen, att förklara funktionshinder på växte fram. Människor med funktionsnedsättning, både enskilda och i grupp, tog avstånd från synen att funktionshinder skulle utgöra ett personligt problem och en personlig tragedi (Thomas, 2002, s.39). Förespråkarna för den sociala modellen ansåg, till motsats från grundtankarna i den medicinska modellen, att funktionshinder är något som uppstår i relation till ett socialt sammanhang (Björk-Åkesson och Granlund, 2004, s.32 f.). Det är hinder och barriärer i samhället som skapar funktionshinder, såväl fysiska hinder som attityder, vilket leder till ett förtryck av människor med funktionsnedsättning (Thomas, 2002, s.38). En mycket central fråga i den sociala modellen är således att samhället görs tillgängligt för alla människor (Björk-Åkesson och Granlund, 2004, s.32). Enligt den sociala modellen är alltså funktionshinder inte kopplat till den enskilda individen utan är något som konstrueras genom sociala processer (Thomas,2002, s.39 ff.).

Precis som den medicinska modellen har blivit kritiserad har även den sociala modellen fått kritik. Den sociala modellens förespråkare anser att förtrycket har en institutionell bas och har därmed fokuserat mycket på politik och planering. Vidare har framförallt den fysiska omgivningens påverkan av funktionshinder lyfts fram i modellen. De sociala faktorer som kan forma funktionshinder har inte lyfts fram i modellen, snarare förnekats, vilket har kritiserats. I modellen saknas exempelvis hur betydelsen av funktionshinder kan påverkas av genus, sexualitet, etnicitet, kultur osv. (Thomas, 2002, s. 39 ff.; Högberg, 2004, s. 91).

En annan kritik mot den sociala modellen är de konsekvenser som den positiva inställningen till funktionshinder kan medföra för den enskilda individen. Den kan nämligen försvåra för människor med funktionsnedsättning att kunna diskutera och lyfta frågor kring den existentiella innebörden av funktionshinder (Högberg, 2004, s.91). Kroppsliga erfarenheter, såsom smärta, är ju svåra att förklara enbart utifrån diskriminerande strukturer (DO och MFD, 2014, s. 20).

Den miljörelaterade modellen

I Sverige finns ett miljörelaterat synsätt att se på funktionshinder som kallas den miljörelaterade modellen. Denna modell har influenser av både den medicinska och den sociala modellen. I Sverige var det medicinska synsättet att se på funktionshinder rådande fram till 1960-talet. Då började den medicinska modellen influeras av nya synsätt att se på funktionshinder. Detta var framförallt tack vare människor med funktionsnedsättning och deras rörelser som uppmärksammade och drev dessa frågor. De lyfte frågor kring vilka konsekvenser samhällets utformning har för människor med funktionsnedsättning och underströk vikten av att samhället förändras (Prop. 1999/2000:79, s. 11; Gustavsson, 2004, s. 17 ff.).

De två mest centrala problemområdena som uppmärksammades var *funktionsproblemet* och *utanförskapet*. Bäst kan det nya förhållningssätt som växte fram i Sverige sammanfattas i den miljörelaterade definitionen som handikappbegreppet fick. I Handikappförbundens Centralkommittés program ”Ett samhälle för alla” fastslogs 1972 att " Handikapp är i stor utsträckning en följd av brister i samhället. Därför kan handikapp elimineras. Det gör man genom att förändra samhället" (Prop. 1999/2000:79, s. 11). Detta perspektiv innebär att en människas funktionsnedsättning i hög grad påverkas av det samhälle hon lever i. Det är de nackdelar som en icke anpassad omgivande miljö medför, för en person med funktionsnedsättning, som utgör handikapp. Till exempel att en person som använder rullstol inte kan ta sig upp eller ner för en trottoarkant. Detta utgör ett handikapp och kan förebyggas genom att trottoarkanten minskas (Gustavsson, 2004, s.17 ff.).

Det nya sättet att se på funktionsproblemet medförde även att det utvecklades en miljörelaterad behandlingsideologi. Den medicinska modellen hade enbart fokuserat på individens funktionsnedsättning. Nu började man dock även ta hänsyn till samspelet mellan omgivningens hinder, respektive anpassning, och individens förmåga. Med hänsyn till det samspel som finns mellan individ och miljö riktades således åtgärderna in på att försöka öka individens faktiska vardagsfungerande. Fokus skiftade från individens brister till samspelet. Emellertid var fortfarande den enskildes möjligheter och förutsättningar att kunna delta aktivt inom skilda livsområden det centrala (Gustavsson, 2004, s. 17 ff.).

När det gäller utanförskapet återfanns två centrala diskussioner om hur dessa problem skulle lösas som båda kopplades till att människor med funktionsnedsättningar upplevdes ha varit en bortglömd eller dold grupp i samhället. Den ena diskussionen berörde den omständighet att personer med funktionsnedsättning tycks ha glömts bort i välfärdsstaten och den andra diskussionen berörde den rådande segregationen i samhället (Gustavsson, 2004, s. 17 ff.). Människor med funktionsnedsättning skulle inte längre beskrivas i termer av problem utan istället ses som en resurs i samhället (Holme, 2000, s.75).

Precis som de andra modellerna finns det kritik mot den miljörelaterade modellen. En kritik som lyfts är att alla människor teoretiskt sätt kan uppvisa funktionshinder, beroende på situation, mål och behov (Holme, 2000, s.74). En annan kritik som lyfts fram är att den miljörelativa modellen må fungera att definiera på teoretisk nivå, men att den i vissa

forskningssammanhang kan medföra problem eftersom det behövs uppgifter från både individ och miljö (DO och MFD, 2014, s. 20).

Definition av funktionsnedsättning

När det gäller begreppet *funktionsnedsättning* används det i uppsatsen utifrån diskrimineringslagens definition som återfinns i 1 kap. 5 § punkt 4 DL:

”funktionsnedsättning: varaktiga fysiska, psykiska eller begåvningsmässiga begränsningar av en persons funktionsförmåga som till följd av en skada eller en sjukdom fanns vid födelsen, har uppstått därefter eller kan förväntas uppstå.”

1.5 Diskriminering och bristande tillgänglighet

När det gäller diskriminering är det som tidigare påpekats respondenternas egna uppfattningar och upplevelser av diskriminering och bristande tillgänglighet som undersöks i uppsatsen. Deras uppfattning om vad som är diskriminering och bristande tillgänglighet kan därför skilja sig från de lagtekniska definitionerna.

Nedan beskrivs kortfattat diskrimineringsskyddet för studenter vid högre utbildning med fokus på bristande tillgänglighet och den praxis som har kommit på området.

1.5.1 Förbudet mot diskriminering

En utbildningsanordnare ska enligt DL aktivt arbeta med åtgärder som förebygger diskriminering och främjar lika möjligheter och rättigheter för alla studenter oavsett *kön*, *könsöverskridande identitet eller uttryck*, *etnisk tillhörighet*, *religion eller annan trosuppfattning*, *funktionsnedsättning*, *sexuell läggning* eller *ålder* (3 kap 16 § samt 3 kap. 1–3 §§ DL). Det handlar bland annat om att undersöka risker för diskriminering eller andra hinder i vägen för individers lika rättigheter och möjligheter i verksamheten (3 kap. 2 § DL). Funktionsnedsättning är således en av flera diskrimineringsgrunder.

Förbudet mot diskriminering inom utbildningsverksamhet återfinns i 2 kapitlet 5 § DL, vilket innebär att en utbildningsanordnare inte får diskriminera en student som deltar i eller söker sig till en utbildning. Det finns flera olika former av diskriminering: *direkt diskriminering, indirekt diskriminering, bristande tillgänglighet, trakasserier, sexuella trakasserier* och *instruktioner att diskriminera* (1 kap. 4 § DL).

1.5.2 Bristande tillgänglighet som en form av diskriminering

Bristande tillgänglighet infördes som en form av diskriminering den 1 januari 2015 (DO och MFD, 2014, s. 5). Tidigare återfanns inget krav i DL på att lärosätet skulle anpassa studiesituationen för exempelvis studenter med läs- och skrivsvårigheter utan det var endast lokalernas användbarhet som ingick i lärosätenas skyldighet att förebygga diskriminering (ANM 2011/1958, handling 2). Syftet med att införa bristande tillgänglighet som en form av diskriminering var att komplettera och stärka det regelverk som finns gällande tillgänglighet (DO och MFD, 2014, s. 5). Förbudet ska även bidra till att tillgängligheten i samhället ökar så att personer med funktionsnedsättning kan delta på lika villkor som personer utan

funktionsnedsättningar. Vidare ger förbudet personer med funktionsnedsättning en utökad möjlighet att hävda sin rätt att kunna delta på likvärdiga villkor i samhället utan hinder i form av bristande tillgänglighet eftersom det nu finns ett uttryckligt förbud i lagstiftningen (Stiwenius, 2015, s.2). Bristande tillgänglighet definieras i 1 kapitlet 4 § punkt 3 DL:

> ”bristande tillgänglighet: att en person med en funktionsnedsättning missgynnas genom att sådana åtgärder för tillgänglighet inte har vidtagits för att den personen ska komma i en jämförbar situation med personer utan denna funktionsnedsättning som är skäliga utifrån krav på tillgänglighet i lag och annan författning, och med hänsyn till
> - de ekonomiska och praktiska förutsättningarna,
> - varaktigheten och omfattningen av förhållandet eller kontakten mellan verksamhetsutövaren och den enskilde, samt
> - andra omständigheter av betydelse”.

Frågan är vad denna lagändring har för betydelse för studenter med funktionsnedsättning i studiesituationen och vad som gäller rörande det stöd som vissa studenter kan ha behov av för att klara studierna?

Varken i högskolelagen (1992:1434) (HL) eller i Högskoleförordningen (1993:100) (HF) framkommer det vilken typ av stöd som en student med funktionsnedsättning har rätt till. Det saknas således bestämmelser kring detta, varför rättsläget är oklart. Det blir ofta upp till kurslärare och examinator att avgöra huruvida det är möjligt att anpassa studiesituationen och vad som är tillräckligt stöd. HF reglerar dock vad en kurs bör innehålla och att varje kurs ska ha en kursplan. Enligt en jurist på Universitetskanslersämbetet borde det i kursplanen kunna framgå vilka rättigheter studenter med funktionsnedsättning har (ANM 2015/2215, handling 7). Eftersom det i dagsläget är oklart och det saknas någon tydlig reglering på området blir Överklagandenämnden för högskolans (ONH) avgörande starkt prejudicerande i dessa frågor (ANM 2015/2215, handling 7).

De bör poängteras att alla studenter som läser vid universitetet har samma ansvar oavsett eventuell funktionsnedsättning. Det vill säga samma akademiska krav gäller för alla studenter och kunskaperna ska bedömas utifrån de kursmål som gäller för kursen. Dessa mål måste uppfyllas för att studenten ska bli godkänd på kursen (Högskolan i Halmstad, 2016). I förarbetena uttalas tydligt att en student med funktionsnedsättning som saknar den sakliga kompetens som krävs för att genomföra en viss utbildning inte kan åberopa regeln om skäliga stöd-och anpassningsåtgärder eftersom det då inte föreligger någon jämförbar situation. Detta gäller såväl vid antagning som vid examination och utfärdande av examen. Studenten måste således ha de förkunskaper som krävs vid antagning till en utbildning och uppfylla de lärandemål som finns på kurserna för att kunna nå sin examen (Prop. 2013/14:198, s.80). Att ändra kursens lärandemål som en anpassning eller stöd för en student med funktionsnedsättning är således inte möjligt såsom regelverket ser ut idag.

1.5.2.1 Beslut från överklagandenämnden

I e-post från ONH den 18/2–2016 och 6/3–2017 framkommer att två ärenden rörande diskriminering och bristande tillgänglighet tagits upp i nämnden sedan lagändringen trädde i kraft.

Det första ärendet rörde en student som upplevde sig diskriminerad i samband vid betygssättning på grund av sin funktionsnedsättning och att betyget var orättvist. Detta överklagande avvisades dock då beslut om betyg inte är överklagningsbara (Reg.26-99-196, 2016). Det kan här dock nämnas att det finns regler om omprövning och rättelse i HF som kan vara tillämpbara när en student anser att ett felaktigt betyg har satts, exempelvis om examinator räknat ihop poängen fel och därmed satt ett lägre betyg (6 kap. 23–24 §§ HF).

I det andra ärendet hade en student sökt pedagogiskt stöd i form av teckenspråkstolkning i samband med genomförandet av en kurs i Shang Hai i Kina. Lärosätet hade avslagit denna ansökan med motiveringen att en likvärdig kurs erbjöds på lärosätet samt att kostnaden för stödet i Shang Hai, som uppskattades till 500 000 kr, inte var rimligt. Ett avslag på ansökan innebar därmed inte diskriminering enligt lärosätet. Detta var en bedömning som överklagandenämnden delade. Med hänsyn till den höga kostnaden, att kursen i Shang Hai var frivillig och att det fanns ett likvärdigt alternativ på lärosätet fann överklagandenämnden att studenten inte diskriminerats (Reg.26-14-16, 2016).

1.5.2.2 Beslut från Diskrimineringsombudsmannen (DO)

En annan instans som studenter kan vända sig till om de upplever diskriminering är Diskrimineringsombudsmannen (DO) som utövar tillsyn över att DL efterföljs (4 kap. 1 § DL). DO driver dock inte alla ärenden som inkommer, utan väljer ut de ärenden som ”kan påverka samhällsutvecklingen, kan ge stort genomslag, har effekt för många och har intressanta rättsfrågor (Stiwenius, 2015 s.3). Sedan bristande tillgänglighet infördes som en form av diskriminering har DO, enligt e-post den 9/3–2017, endast fattat två beslut gällande bristande tillgänglighet inom högre studier.

Det första ärendet berörde en student med dyslexi som anmält lärosätet för diskriminering som har samband med funktionsnedsättningen. Studenten ansåg sig inte erhålla tillräckligt med stöd i sin studiesituation ifrån lärosätet och upplevde även ett dåligt bemötande. Det rörde sig bland annat om otillgänglig kurslitteratur och att studiesituationen inte var anpassad utefter studentens förutsättningar att kunna tillgodogöra sig studierna på ett bra sätt. DO kommer i sin utredning fram till att det saknas bestämmelser som reglerar vilken typ av praktiskt stöd som en student med psykisk funktionsnedsättning har rätt till. DO hänvisar till uttalanden i förarbetena där det framkommer att i de fall bestämmelser saknas så bör åtgärderna för tillgänglighet i huvudsak handla om enklare åtgärder (ANM 2012/2215, handling 32; Prop.2013/14:198, s.79). Enligt DO kan detta röra sig om att lärosätet följer sina egna lokala studieregler (ANM 2012/2215, handling 32).

DO konstaterar vidare att regeringen i förarbetena hänvisar till uttalanden gjorda i tidigare förarbeten till DL att ”tillgänglighet till och användbarhet av exempelvis kurslitteratur, andra

läromedel eller hjälpmedel i studierna inte omfattas av lagstiftningen" och menar att detta ställningstagande fortfarande bör gälla (Ärende ANM 2012/2215, handling 32; Prop.2007/08:95, s. 507; Prop.2013/14:198 s. 72). Studentens synpunkter om den otillgängliga kurslitteraturen ledde därför inte till någon åtgärd från DO. Vidare konstaterar DO när det gällde själva utbildningens utformning, att det i kravet på att vidta åtgärder för att personer med funktionsnedsättning ska kunna ta del av en viss utbildning inte innefattar en skyldighet att skräddarsy en viss utbildning eller tillhandahålla en viss utbildning som annars inte skulle ha erbjudits (ANM 2012/2215, handling 32; Prop. 2013/14:198 s 79). DO bedömde på dessa grunder att lärosätet inte diskriminerat studenten och avslutade ärendet (ANM 2012/2215, handling 32).

Det andra ärendet som DO fattat beslut kring berörde tillgängligheten av vissa IT-tjänster för studenter med nedsatt syn. Det gällde lärosätets lärplattform och LADOK (som är ett nationellt system för studieadministration). I sin anmälan beskriver studenten att bland annat den lärplattform som lärosätet använder sig av inte är tillgänglig för studenter med synnedsättning som använder skärmläsare samt att vissa funktioner inte går att använda med tangentbord (ANM 2015/36, handling 31). Lärosätet svarar i sitt yttrande till DO att målsättningen är att lärosätets IT-tjänster och kommunikation till studenter ska vara tillgängligt men i de fall det skulle brista så har den enskilde studenten tillgång till stödresurser som kompenserar för denna brist. Dessa stödresurser består bland annat av samordnaren för studenter med funktionsnedsättning, biblioteksspersonal och kursansvariga lärare. Lärosätet hade därtill under 2015 gjort en kartläggning gällande tillgängligheten av lärplattformen där de brister som uppdagades rapporterades till leverantören med krav på förbättringar och arbetade även aktivt med att försöka förbättra de IT-tjänster som finns, med undantag för de tjänster som skulle fasas ut under 2016(ANM 2015/36, handling 31).

DO konstaterar i sitt beslut att statliga myndigheter har ett särskilt ansvar för tillgängligheten enligt *Förordning (221:526) om de statliga myndigheternas ansvar för genomförandet av funktionshinderpolitiken*, och att krav på ett omfattande arbete för tillgängliga IT-tjänster således kan ställas på lärosätet (ANM 2015/36, handling 31).

När det gäller lärplattformen kommer DO fram till att studenten inte har haft tillgång till denna och kunnat nyttja den på ett jämförbart sätt som studenter utan funktionsnedsättning. Dock menar DO att lärosätet vidtagit åtgärder genom den kartläggning som genomförts med krav på förbättringar hos leverantören. Även om det enligt DO varit önskvärt att dessa åtgärder vidtagits tidigare, kan mer långtgående åtgärder än de som redan vidtagits inte krävas av lärosätet (ANM 2015/36, handling 31).

När det gällde LADOK konstaterar DO även där att tillgängligheten är bristfällig för studenter med vissa funktionsnedsättningar. DO:s utredningen visade dock att detta system är under utveckling och de tillgänglighetsproblem som finns i de äldre tjänsterna förväntas försvinna när de fasas ut under 2016. Att förbättra tillgängligheten i de äldre tjänsterna, vilket skulle vara mycket kostsamt, anser inte DO vara skäligt eftersom livslängden är begränsad.

När det gällde studentportalen visade DO:s utredning att det fanns problem med tillgängligheten då webbmailen inte går att använda tillsammans med skärmläsare och

tangentbord. Med undantag från detta ansågs tillgängligheten god. Eftersom e-posten går att vidarebefordra till en för studenten tillgänglig e-postklient anser DO att studenten genom detta i huvudsak kan anses vara i en jämförbar situation som övriga studenter. DO: slutsats blev att en ändring av IT-tjänsten för att förbättra tillgängligheten skulle vara alltför omfattande för att betraktas som en skälig åtgärd.

Även i det andra ärendet avslutande DO således ärendet med slutsatsen att utredningen inte gav stöd för att lärosätet handlat i strid mot förbudet mot bristande tillgänglighet (ANM, handling 31).

1.6 Stöd till studenter med funktionsnedsättning

För studenter med funktionsnedsättning finns det möjlighet att erhålla olika stöd för att kunna erhålla likvärdiga möjligheter som studenter utan funktionsnedsättning att uppnå kursmålen (Göteborgs universitet, 2016a). För att vara berättigad stödet kräver lärosätena ett underlag som styrker att studenten har en funktionsnedsättning (Göteborgs universitet, 2016b). Det krävs att funktionsnedsättningen är *varaktig.* Tillfälliga eller övergående tillstånd omfattas inte i begreppet varaktig, dock måste det inte handla om bestående tillstånd (Stockholms universitet, 2015). Studenten måste därför kunna uppvisa ett läkarintyg eller ett intyg från en psykolog, eller ett intyg när det gäller dyslexi från logoped eller specialpedagog (Göteborgs universitet, 2016b). Utgångspunkten för att få stöd kan därmed sägas utgå ifrån ett medicinskt perspektiv på funktionshinder. Det krävs vidare att studenten själv i god tid ansöker om stöd hos lärosätet för att stödet ska vara tillgängligt och det är upp till studenten att själv avgöra till vem informationen ska ges och när (Stockholms universitet, 2015). Eftersom det är studenterna själva som måste be om stöd är det också upp till studenterna huruvida de vill använda det stöd som finns eller ej (Larsdotter Frid och Krantz, 2013, s.15).

De flesta lärosäten har en bas av stöd som kan erbjudas studenter med funktionsnedsättning. Lärosätena kan dock ta hänsyn till individuella förutsättningar och erbjuda ytterligare stöd utöver dessa (Larsdotter Frid och Krantz, 2013, s. 9). För att täcka de kostnader som studenter med funktionsnedsättning behöver i sin studiesituation och för att undanröja eller överbrygga funktionshinder kan lärosäten erhålla medel från Stockholms universitet som har ett särskilt åtagande när det gäller studenter med funktionsnedsättning. I detta åtagande ingår bland annat att fördela ett nationellt riktat medel till landets lärosäten (Stockholms universitet, 2015).

1.6.1 Stödformer som ingår i studien

Det stöd som finns tillgängligt för studenter med funktionsnedsättning har dels vuxit fram av erfarenheter från bland annat grundskolan och krav på fysisk tillgänglighet, men har även utvecklats allt eftersom att allt fler studenter med olika funktionsnedsättningar kommit in vid högskolan och synliggjort olika behov. Till exempel var stödinsatsen mentor tänkt som ett stöd för studenter med dyslexi. Tanken var att studenter med dyslexi skulle träffa mer erfarna studenter med läs- och skrivsvårigheter som exempelvis läst samma eller liknande kurser och som kunde förmedla sina erfarenheter. På så sätt skapades ett forum för handledning i studievana och studiestrategier för denna studentgrupp som kunde leda till ett bättre självförtroende och en förbättring av studieresultat. När sedan studenter med andra typer av

funktionsnedsättningar, exempelvis personer med neuropsykiatriska diagnoser, sökte sig till universitet och högskola i större grad uppmärksammades mentorsstödet som en möjlig lösning om problem i studiesituationen uppstod även för dem (Larsdotter Frid och Krantz, 2013, s. 9). Stödinsatser för studenter med funktionsnedsättningar utvecklas således hela tiden.

Utifrån de stöd som återfinns på det lärosäte där respondenterna studerar, samt tillgänglighetsaspekter såsom tillgång till hiss, skapades nedan tabell 1. *Stödformer som ingår i studien.* En extrakategori i form av *annat stöd* lades även till i de fall respondenterna erhållit någon form av stöd som inte passar in i övriga kategorier.

Tabell 1. Stödformer som ingår i studien.

1. Generellt stöd ifrån samordnare
2. Anteckningsstöd
3. Anpassad examination
4. Dator i skrivsal
5. Förlängd lånetid vid lån av kurslitteratur
6. Anpassad litteratur- böcker
7. Anpassad litteratur- artiklar och kompendier
8. Programvaror
9. Språkhandledning
10. Stödundervisning
11. Teckenspråkstolkning
12. Skrivtolkning
13. Tillgång till lässtudierum
14. Mentor
15. Hörselslinga
16. Tillgång till ramp/och eller hiss
17. Stöd från personal på institutionen
18. Ledsagning
19. Annat stöd

Not. Listan har utgått ifrån de stöd som kunde hittas på lärosätets hemsida (Göteborgs universitet,2015; Göteborgs universitet, 2016a-g).

1.7 Tidigare studier

Det finns en del forskning som gjorts kring högre studier och funktionshinder även om den är ganska utspridd. Enligt Larsdotter Frid och Krantz (2013) som kartlagt forskning kring högre studier och funktionshinder har utvecklingen gått från fokus på det stöd som lärosäten kan erbjuda studenter med funktionsnedsättning till att studenternas perspektiv lyfts in i studierna. Anledningen till denna utveckling är troligtvis att antalet studenter med funktionsnedsättning stadigt ökar inom de högre utbildningarna vilket även lett till att andelen forskare med funktionsnedsättning ökat (Larsdotter Frid och Krantz, 2013, s 11). I detta avsnitt presenteras

ett urval av vad tidigare studier inom området har visat där fokus legat på hur studenter med funktionsnedsättning upplever sin studiesituation med fokus på stöd och tillgänglighet.

1.7.1 Att begära stöd

Tidigare studier illustrerar en del svårigheter som studenter med funktionsnedsättning kan uppleva när det gäller att få tillgång till stöd och hjälp ifrån lärosätet. Larsdotter Frid och Krantz (2013) lyfter det faktum att när studenter med funktionsnedsättning börjar på universitet eller högskola kan detta bli den första plats där de faktiskt upplever sin funktionsnedsättning som ett funktionshinder. Detta kan enligt, Larsdotter Frid och Krantz (2013), delvis bero på att studenterna i grundskolan fått tillgång till stöd mer eller mindre automatiskt och en anpassning av studiesituationen allt eftersom behoven har uppstått, medan nu på högskolan eller universitet måste de själva begära stöd (Larsdotter Frid och Krantz, 2013, s. 12).

Enligt Magnus (2009) signalerar också den högre utbildningen i mångt och mycket en förväntat av normalitet, vilket kan försvåra för studenter med funktionsnedsättning. Detta eftersom studenterna önskar leva upp till denna förväntan och vara och betraktas som vilken annan student. Problemet är att studenterna måste betona sin funktionsnedsättning och det som är avvikande för att erhålla hjälp och stöd, istället för att fokusera på det som de faktiskt klarar av i studiesituationen (Magnus, 2009, s 296). Att det krävs intyg och att studenterna behöver be om hjälp eller hjälpmedel kan således leda till stigmatisering och bidra till en försämrad självbild (Magnus, 2009, s.296; Couzens, Poed, Kataoka, Brandon, Hartley och Keen, 2005, s 38).

Det finns även studenter med funktionsnedsättning som inte identifierar sig själva som ”funktionsnedsatta” och därför inte vill bli stämplade av lärosätet som detta. De anser att andra delar av identiteten är mycket mer framträdande än vad själva funktionsnedsättningen är. Etiketten ”funktionsnedsatt” stämmer således inte överens med vilka de är och identifierar sig som (Tinklin, Ridell och Wilson, 2004, s. 3). Järkestig Berggren, Rowan, Bergbäck och Blomberg (2016) menar således att eftersom universitetspersonal har en medicinsk modell som utgångspunkt när det gäller att realisera stöd till studenter med funktionsnedsättning, leder detta till att studenterna antingen anpassar sig och accepterar detta för att erhålla stöd eller också undviker att söka stöd av rädsla för stigmatisering (Järkestig Berggren et al., 2016, s. 349).

En annan barriär som kan uppstå för studenter med funktionsnedsättning är att de måste ha kunskap om att det finns stöd att tillgå. Schenker (2007) menar att även om det finns olika former av pedagogiskt stöd, både till studenter med och utan funktionsnedsättning, är det oklart om studenterna själva känner till vilket stöd som finns på respektive högskola/universitet. Vidare är det oklart i viken utsträckning studenterna upplever att stödinsatserna är effektiva och om de bidrar till ökad tillgänglighet i studierna (Schenker, 2007, s.27).

1.7.2 Olika funktionsnedsättningar innebär olika behov av stöd

En viktig aspekt när det gäller studenter med funktionsnedsättning är att de är en heterogen grupp. Deras förutsättningar, upplevelser, behov och möjligheter när det gäller högre studier kan skilja sig åt. Detta illustreras bland annat i Richardsons (2010) studie som jämför studieresultaten mellan studenter med funktionsnedsättning och utan funktionsnedsättning som läst distansutbildningar (Richardson, 2010, s.81). Resultatet visade att studenter med funktionsnedsättning har lägre studieresultat och fullföljer inte kurser i samma utsträckning som studenter utan funktionsnedsättning. Studieresultaten varierade dock beroende på vilken typ av funktionsnedsättning studenterna hade. Exempelvis visade studenter med syn- eller hörselskador inte några signifikanta skillnader på studieresultat jämfört med studenter utan funktionsnedsättning medan studenter som led av psykisk ohälsa i högre grad hoppade av sina studier. Richardson (2010) konstaterar därför att stödet måste anpassas utifrån studenternas individuella funktionsnedsättning och behov (Richardson, 2010, s.81 ff.).

Simmeborn Fleischer (2013) belyser även i sin studie att även om behoven på ytan är lika kan det finnas olika förklaringar till varför behoven uppstår beroende på vilken typ av funktionsnedsättning studenterna har. Hon fokuserade på studenter med Aspergers syndrom (AS) i sin studie och resultatet pekade på att det stöd som studenter med AS erhåller inte är tillräckligt. Studien visade dock att det inte bara var studenter med AS som upplevde svårigheter i studievardagen. Även studenter med rörelsehinder eller hörselnedsättning uppgav att de hade svårigheter i studievardagen och kunde uppleva samma svårigheter som studenter med AS. Förklaringarna till problemen kunde dock variera beroende på vilken typ av funktionsnedsättning studenten har. För studenter med rörelsehinder eller hörselnedsättning var svårigheterna framförallt kopplat till fysiska svårigheter medan det för studenter med AS verkade som att svårigheterna framförallt var kopplade till kognitiva svårigheter. Eftersom svårigheterna på ytan kan se likadana ut kan detta, enligt Simmeborn Fleischer (2013), innebära att de erbjuds samma pedagogiska stöd från lärosätet trots att behoven kan vara olika. Gemensamt för samtliga var att de upplevde något fler svårigheter i vardagen än i själva studiesituationen. De problem som studenterna upplevde i studiesituationen kunde kopplas dels till det pedagogiska stöd som lärosätena erbjuder och dels till stöd som ges av andra instanser i samhället (Simmeborn Fleischer, 2013, s. 92 ff.).

1.7.3 Hur ser studenterna på stöd i högre utbildning?

När det kommer till stöd för studenter i högre utbildning har Jacklin och Robinson (2007) undersökt studenters syn på vad som är stöd och vilket stöd som är viktigast. Överlag ansåg studenterna att stöd i högre utbildning innebar att de fick hjälp av något slag. Det rörde sig till exempel om personligt stöd i form av vänner som kunde hjälpa till med emotionella eller praktiska saker eller lärare som kunde hjälpa till med akademiska frågor. Gemensamt var att studenterna identifierade stöd som något som kunde kopplas till den enskilde studenten och som studenten behöver för att nå sina mål med studierna. Det handlade således inte om generellt riktade stöd. Stöd för studenterna var inte heller begränsat till enbart akademiska frågor utan berörde även praktiska och emotionella frågor. Stöd i alla dessa frågor lyftes som

viktiga av studenterna eftersom de har en påverkan på såväl närvaro som inlärningsmöjligheter på lärosätet (Jacklin och Robinson, 2007, s.117).

Även om studenterna framförallt specificerat vad stöd kunde innebära utifrån deras egna individuella situation identifierar Jacklin och Robinson (2007) tre generella kategorier om vad studenterna menade med stöd och vikten av stödet. Den första kategorin var *materiella resurser*, vilket handlar om hjälpmedel både fysiska och personliga exempelvis dator eller anteckningsstöd, men även service såsom tillgång till parkering och extra lånetid på biblioteket (Jacklin och Robinson, 2007, s.117). Den andra kategorin handlade om *vägledning, råd eller information* exempelvis hur man skriver uppsats eller söker stipendium. Den tredje kategorin berörde *uppmuntran* vilket handlade om uppmuntran, förståelse för studenternas situation och tro på deras förmåga att klara studierna (Jacklin och Robinson, 2007, s.118). Jacklin och Robinson (2007) konstaterar dock att dessa tre kategorier för att förstå vad stöd är baseras på tillgänglighet. När studenterna pratar om olika former av stöd kom ofta frågan upp kring vilken eller vilka stöd som var tillgängliga för dem Det kunde exempelvis röra sig om tillgång till extra lånetid på biblioteken men att den fysiska tillgängligheten försvårade för studenten att nyttja stödet (Jacklin och Robinson, 2007, s.118 f.).

1.7.4 Vilket stöd är viktigast?

Det stöd som en övervägande majoritet av studenterna i Jacklin och Robinsons (2007) studie ansåg vara viktigast var personligt stöd. Ett stöd som handlar om att ha någon eller några personer att prata med i både generella och specifika frågor som rör studierna. Personer som ger råd, lyssnar och motiverar studenten (Jacklin och Robinson, 2007, s 116). Framförallt var det vänner som studenterna uppgav gav det bästa personliga stödet i olika frågor med undantag för frågor som specifikt berörde råd kring handläggningsfrågor på universitetet där universitetsanställda var viktigast (Jacklin och Robinson, 2007, s.117).

Att personligt stöd är ett viktigt stöd för studenter med funktionsnedsättning är en slutsats som återfinns i flera studier. I Couzens et al. (2015) studie, som fokuserade på studenter med dolda funktionsnedsättningar, dvs funktionedsättningar som sällan yttrar sig fysiskt men som påverkar den kognitiva förmågan, uppgav studenterna att det stöd som var viktigast och mest effektivt var deras informella nätverk, det vill säga vänner och familjen, tätt följt av omtänksamma, flexibla och tydliga lärare (Couzens et al.,2005, s. 24 och 36). I López Gavira och Moriñas (2015) studie lyftes medstudenter som ett viktigt stöd och det återfanns till och med studenter i studien som tvivlade på om de skulle kunna fortsätta studera om de inte kunde räkna med denna informella hjälp (López Gavira och Moriña, 2015, s.375). I deras studie lyftes även flera andra stöd fram som viktiga för studenterna. Dessa var: *viljan att hjälpa till, visa intresse för studentens behov, skicka undervisningsmaterial i förväg, vara tillgängliga via e-post, använda tillgängliga metoder, använda ny teknologi och genomföra kontinuerliga utvärderingar* (López Gavira och Moriña, 2015, s.375).

1.7.5 Används stödinsatserna som det är tänkt?

När det gäller stöd i form av tekniska hjälpmedel finns det en svensk studie som visar några intressanta resultat. Schenker (2007) har undersökt hur studenter med läs-och skrivsvårigheter vid Malmö högskola uppfattar högskolans digitala och särskilda stöd och om de använder sig av stödet. Schenker (2007) utgick ifrån ett antagande om att studenternas användning av ett pedagogiskt IT-stöd och/eller en god studieteknik skulle kunna överbrygga eventuella svårigheter i studierna. Fokus låg på informationssökning (Schenker, 2007, s. 225). Resultatet visade dock att studenterna inte använde stödet i samband med informationssökning och att tekniken inte användes i någon större utsträckning för att kompensera för eventuella svårigheter. De tekniska lösningarna skapade istället *problem* för studenterna (Schenker, 2007, s. 225.) En annan intressant upptäckt Schenker (2007) gjorde var även att de problem som studenterna stötte på i studiesituationen inte direkt kunde härledas till läs-och skrivsvårigheterna (Schenker, 2007, s. 225). Schenker (2007) fann dock att studenterna i studien överlag var positiva till det stöd och den service som de kunde erhålla på lärosätet. För att kompensera sina läs-och skrivsvårigheter hade studenterna funnit olika lösningar. Vissa kommunicerade och frågade högskolans personal och/eller studiekamrater ofta, några använde dator och datorhjälpmedel i hög utsträckning och en del nyttjade de särskilda pedagogiska hjälpmedlen som fanns att tillgå såsom förlängd tid under tentamen och anteckningshjälp (Schenker, 2007, s. 226).

Ett annat exempel på att tekniska hjälpmedel inte används som det är tänkt lyfter några studenter i López Gavira och Moriñas (2015) studie. Studenterna klagade på att olika tekniska hjälpmedel i undervisningen såsom PowerPoint ibland användes på ett ogenomtänkt och nonchalant sätt av lärarna vilket skapade problem för studenterna. Lärare som bara läste det som stod på bilden utan att förklara utförligare och gick från en bild till nästa. Detta upplevdes som särskilt problematiskt för studenter med syn-och/eller hörselnedsättningar som upplevde det som omöjligt att tillgodogöra sig all information (López Gavira och Moriña, 2015, s.372). En aspekt som studenterna lyfte i denna studie var att lärarna ofta saknade kunskap om funktionshinderfrågor vilket de borde utbildas inom. Hade lärarna hade haft denna kunskap skulle de kunna möta deras behov av stöd och hjälp i studierna (López Gavira och Moriña, 2015, s.374).

1.7.6 Brister i tillgängligheten

Tidigare studier visar att många studenter med funktionsnedsättning upplever någon form av otillgänglighet under sin studietid. Det kan röra sig om den fysiska miljön men även att de upplevt någon form av otillgänglighet i studiesituationen eller dåligt bemötande. Brandt (2011) menar att studenter med funktionsnedsättning inte har samma möjligheter att tillgodogöra sig studierna som studenter utan funktionsnedsättning. Detta eftersom det finns barriärer kopplat till tillgänglighet som hindrar studenter med funktionsnedsättning att förvärva kunskap. De kan inte delta fullt ut i undervisningen om det inte finns exempelvis anpassat studiematerial tillgängligt eller tillgängliga elektroniska plattformar på lärosätet (Brandt, 2011, s.116).

När det gäller brister i den fysiska miljön framkommer det i López Gavira och Moriña (2015) studie att det kan handla om barriärer i form av trappor där ramp saknas, dåligt planerade trånga klassrum, dålig akustik och belysning i klassrummen osv. Studenterna lyfte även att brister i den fysiska miljön kunde handla om brist på specifika utrymmen för just studenter med funktionsnedsättning (López Gavira och Moriña, 2015, s.370 f.). I Brandts (2011) studie lyfter studenter som är blinda eller har en synnedsättning att de lärplattformar som används av lärosätet är otillgängliga för dem. Lärplattformarna används dels för administrativa ändamål och dels för undervisningssyften exempelvis genom att föreläsningsmaterial kan läggas ut där, vilka dessa studenter inte kan nå (Brandt, 2011, s.114).

När det gäller brister i studiesituationen visar tidigare studier att detta kan handla om att studenterna upplever det som svårt att erhålla stöd i studiesituationen trots att det finns en överenskommelse om att erhålla rimliga stödåtgärder. Det kan handla om att studenterna inte får ta del av föreläsningsmaterial i förväg trots upprepade påminnelser eller att det anpassade materialet kommer alltför sent (Tinklin et al., 2004, s.1 f; Brandt, 2011, s.115). Det kan också handla om att studenter som är i behov av anpassat studiematerial inte får ta del av litteraturlistan i tid, vilket en del studenter upplevde som mycket frustrerande och problematiskt (Brandt, 2011, s.113). Det kan också handla om att examinationer inte anpassades utefter studenternas behov, exempelvis att de inte beviljas förlängd tid (López Gavira och Moriña, 2015, s.372). Brandt (2011) lyfter även exempel på problem som studenter som är döva eller har hörselnedsättning kan uppleva i undervisningssituationen, vilket är om läraren håller för munnen eller vänder bort huvudet eftersom de då inte kan läsa på läpparna (Brandt, 2011, s.115).

En annan barriär som studenter kan uppleva är att lärare har för dålig kunskap om funktionshinderfrågor såsom hur ny teknik kan användas för att förbättra tillgängligheten och hur undervisningen kan bli mer inkluderande. Studenterna i López Gavira och Moriñas (2015) studie menade att mer hänsyn borde tas till deras behov i undervisningssituationen och att lärarna inte borde behandla dem som att de inte har någon funktionsnedsättning (López Gavira och Moriña, 2015, s.372.).

Brister i tillgänglighet kan vidare röra sig om hur utbildningen är upplagd exempelvis kurser med höga närvarokrav kan upplevas som en barriär för studenter med funktionsnedsättning i studiesituationen. Särskilt för de som på grund av sin funktionsnedsättning i perioder inte kan delta och missar delar av undervisningen (López Gavira och Moriña, 2015, s.372).

1.7.7 Tiden räcker inte till

Något som är återkommande i flera studier är att studenter med funktionsnedsättning upplever att inte tiden räcker till. Detta beror på att studenterna lägger mycket tid på sina studier dels för att kompensera för sin funktionsnedsättning och dels på grund av bristande stöd från lärosätet och att lärosätet misslyckats förstå olika inlärningsbehov (Järkestig Berggren et al., 2016, s.353). När exempelvis inte litteraturlista kommer ut till studenter som är i behov av anpassat studiematerial måste de lägga ner avsevärt med tid på att försöka få tag på anpassat material (Brandt, 2011, s.113). Studenterna i Brandts (2011) studie berättade att de lade ner mycket tid på att organisera stödet och att de var tvungna att upprepa sina önskemål om

anpassning till lärosätets personal. De problem som studenter stöter på i form av bristande tillgänglighet och brist på anpassning innebär, enligt Brandt (2011), att de fullt ut inte kan realisera sin potential. Detta eftersom de får lägga mycket tid på att föra sin egen talan för att få adekvat stöd och får mindre tid över att lägga på sina studier (Brandt, 2011, s. 113 och 117). Att tiden inte räcker till kan också bero på att studenterna värderar djupinlärning högt, vilket studenterna i Couzens et al. (2015) studie framförde som en orsak till varför tiden inte räcker till (Couzens et al.,2005, s.38).

Magnus (2009) lyfter en annan aspekt kring varför tiden kan upplevas som ett hinder. Hon lyfter att studenter med funktionsnedsättning kan ha helt skilda förutsättningar att studera jämfört med studenter utan funktionsnedsättning. Hennes studie visar bland annat att studenter med funktionsnedsättning lägger ner mer tid på hushållssysslor jämfört med studenter utan funktionsnedsättning. Vidare att de ägnar mer tid till att vila och sova eftersom de har ett större behov av dessa. Samtidigt som studenter med funktionsnedsättning ägnar mer tid till dessa göromål, ägnar de samtidigt minst lika mycket tid till sina studier som en genomsnittsstudent. För att kunna klara av vardagen tvingas de därför bortprioritera sociala aktiviteter och att umgås med vänner. Flera av studenterna som ingick i Magnus (2009) studie upplevde därför att en reducerad studietakt egentligen hade behövts för att orka med (Magnus, 2009, s 296).

Att det just är sociala aktiviteter som bortprioriteras återkommer i flera studier bland annat i Tinklin et al. (2004) och Couzens et al. (2005) studier. Tinklin et al. (2004) uppmärksammar att dessa studenter, som inte deltar i några sociala aktiviteter, går miste om en viktig del av högskolelivet (Tinklin et al., 2004, s.2).

1.7.8 Attityder och bemötande

Beilke och Yssel (1999) har fokuserat på studenter med funktionsnedsättnings erfarenheter av universitetspersonals attityder och bemötande. Deras studie visar att det ofta finns en vilja att tillmötesgå den fysiska tillgängligheten men att det finns ett motstånd till att anpassa själva undervisningssituationen (Beilke och Yssel, 1999, s. 364). I studien framkommer att studenterna ofta blir ifrågasatta på olika vis. Studenterna berättade om erfarenheter av personal som var oförberedda och ovilliga att undervisa studenter med funktionsnedsättning. Vidare att de blev avbrutna när det pratade om sin situation och stödbehov och att en del personal hänvisade till att studentens funktionsnedsättning var studentens egna problem. Beilke och Yssel (1999) belyser även att när det gäller studenter som har funktionsnedsättningar som inte syns, ställs de inför en dubbel utmaning då de inte bara ställs inför utmaningen i att ha en funktionsnedsättning och studera i sig, utan även kan behöva övertyga personer om att de behöver ett visst stöd (Beilke och Yssel, s.364 ff.).

Att universitetspersonals inställning till funktionsnedsättning och stöd varierar återkommer även i andra studier. I Järkestig Berggren et al. (2016) studie framkom att studenterna inte alltid använde sig av det stöd som de hade rätt till och att en förklaring till detta kan vara det faktum att studenterna själva är ansvariga för att efterfråga stödet. Samtliga studenter i studien hade upplevelser av att de ibland stött på skepsis och ovilja från lärare när de efterfrågat stöd. De svenska studenterna i studien upplevde dessutom att de var lämnade ensamma i att hantera

frågor gällande att försöka få igenom de stöd som de beviljats och lyfte sällan frågor om uteblivet stöd till universitetspersonal (Järkestig Berggren et al., 2016, s. 348). I López Gavira och Moriñas studie (2015) återfanns även studenter som i vissa fall valde att tillfälligt pausa studierna i den aktuella kursen i hopp om att en ny lärare tar över kursen som är mer tillmötesgående när det gäller anpassningar (Lópes Gavira och Moriña, 2015, s.372).

I Brandts (2011) studie upplevde studenterna en stor förståelse och vilja att anpassa studiesituationen från vissa lärare, men det fanns också de som upplevde att de bemöttes med skepsis som om de försökte tillskansa sig orättfärdiga fördelar (Brandt, 2011, s.113). I Tinklin et al. (2004) studie framkom att fanns många lärare i studien som önskade att de kunde erbjuda mer individuell hjälp till studenterna men var för pressade för att kunna erbjuda denna individuella hjälp. Vissa lärare, särskilt vid äldre lärosäten, hade dock inställningen att förändringar eller anpassningar i undervisningen kunde leda till lägre kvalitet samt ge orättvisa fördelar (Tinklin et al.,2004, s.1).

När det gäller just lärares tveksamma inställningar till att anpassa studiesituationen har Hove och Corcoran (2008) undersökt om det finns några akademiska fördelar med att tillgängliggöra föreläsningsmaterial. Deras resultat pekar på en liten positiv effekt gällande studenternas resultat. Vidare visade studien att inte närvaron på föreläsningarna påverkades negativt, däremot tycks de studenter som hade låg närvaro kunnat kompensera för en del av detta genom att de hade tillgång till föreläsningsmaterialet, vilket de inte skulle haft möjlighet till annars. Lärares eventuella farhågor om att kvalitén på kursen skulle sänkas eller att närvaron skulle försämras av att lämna ut material tycks således obefogad (Hove och Corcoran, 2008. 94).

1.7.9 Upplevelser av diskriminering i högre studier-Kontextbunden

När det gäller upplevelser av diskriminering och högre studier visar en rapport från DO och Myndigheten för delaktighet (MFD) att studenters upplevelser av diskriminering är kontextbunden. I rapporten återfinns två ärenden som berör högre utbildning som illustrerar just detta. I ena exemplet har en lärarstudent, som nyttjar permobil och har två assistenter, fått frågan om hur han ska klara av att utöva läraryrket, vilket han upplever som diskriminerande. I det andra exemplet är anmälaren en student med dyslexi som känner sig diskriminerad eftersom en medstudent gett kritiska kommentarer på hennes text samt att utbildningsanordnaren inte gett henne ett bättre stöd. Den första anmälaren anser således att han har blivit diskriminerad på grund utav att han inte har behandlats som andra studenter samt att hans möjlighet att genomföra praktik ifrågasatts. Den andra studenten anmäler för att hon har behandlats som alla andra och därtill inte erhållit tillräckligt med stöd från utbildningsanordnaren (DO och MFD, 2014, s. 28).

I rapporten lyfts att dessa anmälningar visar på vikten av att i vissa situationer kunna beakta rätten till att särbehandlas och i andra situationer kunna få behandlas lika som andra. Vidare att detta är en viktig kunskap i arbetet för lika rättigheter och möjligheter och full delaktighet för personer med funktionsnedsättning (DO och MFD, 2014, s. 11 f.).

2 Teori och Metod

2.1 Teori - Amartya Sens capability approach

The Capability approach, fortsättningsvis fritt översatt till *Förmågemodellen*, används inom många olika områden, såsom utvecklingsstudier och välfärdsekonomi och kan användas för att utvärdera olika aspekter av människors välmående såsom ojämlikhet och fattigdom. Förmågemodellen är dock inte en teori som kan förklara ojämlikheter, välbefinnande och fattigdom utan bidrar med ett verktyg och en ram för att kunna utvärdera och konceptualisera dessa fenomen (Robeyns, 2005, s. 94).

Själva grunden till Förmågemodellen tillkom i slutet av 1970-talet av ekonomen och filosofen Amartya Sen, som skrivit och utvecklat modellen under flera års tid i olika verk (Robeyns, 2005, s. 110; Kuklys, 2005, s.2). Sen (2002) är kritisk till att enbart se ekonomisk tillväxt som ett mått på utveckling, exempelvis ett lands bruttonationalprodukt (BNP). Han anser att det finns andra viktiga parametrar att ta hänsyn till, förutom de ekonomiska. Utvecklingen måste istället handla mer om att förbättra de liv som vi lever och öka vår frihet att kunna leva de liv som vi själva värdesätter (Sen, 2002, s.29).

Kärnan i Sens förmågemodell är således fokus på *capabilities* (förmågor) vilka handlar om den faktiska frihet individen har att leva det liv som individen själv har skäl att värdesätta (Sen, 2002, s.127). Vår handlingsfrihet som individer påverkas dock av de sociala, ekonomiska och politiska möjligheter som finns i samhället. Att undanröja olika slags barriärer som begränsar frihet och leder till få valmöjligheter för den enskilde är således betydelsefullt för samhällsutvecklingen (Sen, 2002, s. 9 f.).

Förutom förmåga är begreppet *functioning* (funktioner) grundläggande i Sens förmågemodell. Med funktioner menas vilka mående och aktiviteter en individ kan uppnå såsom att vara frisk, kunna röra sig fritt och vara läskunnig och med förmågor menas således de faktiska möjligheter och den frihet individen har att förverkliga dessa funktioner (Kuklys, 2005, s.5; Robeyns, 2006, s. 351). Skillnaden mellan förmåga och funktion handlar således om möjligheten, potentialen, att uppnå något såsom tillgång till simundervisning och det faktiska uppnåendet det vill säga resultatet såsom att kunna simma. Denna skillnad är, enligt Walker och Unterhalter (2010), mycket viktig. Detta eftersom om fokus enbart skulle läggas på det resultat som människor uppnår, eller enbart på människors olika friheter och möjligheter, skulle detta inte ge lika mycket information om människors välbefinnande som kombinationen av de två tillsammans skulle ge. I vissa fall kan människor ha uppnått samma funktion, men bakom dessa resultat kan det finnas olika historier och de kan ha haft helt skilda förmågor som bidragit till förverkligandet av funktionerna (Walker och Unterhalter, 2010 s. 4 f.). Ett exempel på detta kan vara två studenter som uppnår betyget Väl Godkänt på en salstenta. Den första studenten köper den kurslitteratur som ingår i kursen samma dag som kursen börjar. Studenten bläddrar igenom böckerna för att hitta relevant information och fokuserar sig sedan på att plugga in endast denna. Kvällarna ägnar studenten åt att träna eller att umgås med vänner och på helgerna jobbar studenten extra för att dryga ut studentkassan. Den andra studenten har läs-och skrivsvårigheter och ägnar mycket tid på sina studier, även

kvällar och helger. Detta eftersom studenten dels måste få fram anpassad litteratur, dels lyssna på litteraturen och tillgodogöra sig den, vilket tar mycket tid. En av de inlästa böckerna kommer dessutom först några dagar innan tentamenstillfället. För att hinna ta sig igenom den boken måste studenten tacka nej till de vänner som vill träffas och endast ägna sin tid åt studierna. Inför salstentan måste studenten dessutom kontakta examinator i god tid och argumentera för att erhålla längre tid att få skriva tentan på. Trots att studenterna erhöll samma slutresultat på salstentan VG, dvs samma funktion, var deras förmågor olika.

2.1.1 Förmågemodellen - Funktionshinder och högre utbildning

När det gäller förmågemodellen och funktionshinder avviker modellen, enligt Barbuto, Biggeri och Griffo (2012), från det medicinska synsättet att förklara funktionshinder på. Detta eftersom den fokuserar på de sociala- och miljömässiga förutsättningar som begränsar tillgänglighet till varor, tjänster och rättigheter. Utgångspunkten är att den enskilde individen med funktionsnedsättning är huvudaktören i sitt liv och uppmuntrar individen att återta sin frihet och inte vara en passiv mottagare av politiska beslut. Vidare uppmuntras individen till att vara huvudaktör när det gäller att definiera sina behov och önskningar och besluta vilka vägar och mål som är bäst lämpade för att uppfylla dessa. Genom att använda förmågemodellen för att utröna de sociala barriärerna och fördomarna som finns gällande personer med funktionsnedsättning sätts individen själv i centrum av beslutfattandet och är därmed huvudpersonen när det gäller politiska mål och tjänsteimplementeringar (Barbuto et al., 2011, s.193). Förmågemodellen sätter således individen i fokus och fokuserar på de sociala- och miljömässiga förutsättningar som kan begränsa tillgänglighet till exempelvis utbildning.

När det gäller utbildning menar Hart (2012) att användandet av förmågemodellen som ett teoretiskt ramverk innebär att inte bara individens tillgång till utbildning tas i beaktande. Även individens möjligheter under själva utbildningen är faktorer som är av vikt såsom tillgång till studiematerial. Förmågemodellen tar vidare hänsyn till att inte alla individer kan delta eller tillgodogöra sig studierna på samma sätt, liksom att individernas förmåga att nyttja de fördelar och möjligheter i livet som utbildning kan ge dem kan skilja sig åt (Hart, 2012, s.276). Förmågemodellen tar alltså hänsyn till såväl studenternas egna valmöjligheter och förutsättningar under själva utbildning som till de funktioner studenterna kan uppnå. Detta innebär, enligt Walker och Unterhalter (2010), att förmågemodellen erbjuder en metod som kan utvärdera fördelar i utbildningen, men även identifiera nackdelar, exkludering och marginalisering (Walker och Unterhalter, 2010 s. 5).

Det finns således flera anledningar till varför förmågemodellen kan utgöra en relevant teoriram till denna uppsats som berör funktionshinder och högre studier. Dels eftersom förmågemodellen när det gäller funktionshinder fokuserar på de sociala- och miljömässiga förutsättningar som begränsar tillgänglighet. Dels när det gäller utbildning så sätter modellen individen i fokus och tar hänsyn till såväl individens tillgång till utbildning som individens möjligheter under själva utbildningen. Förmågemodellen kan därmed utgöra ett värdefullt verktyg och en ram i arbetet med att undersöka huruvida studenter med funktionsnedsättning är nöjda med de stöd de erhåller i studiesituationen från lärosätet, samt eventuella upplevelser

av diskriminering med fokus på bristande tillgänglighet. Detta eftersom stöd kan vara avgörande för studenternas valmöjlighet och frihet (förmåga) att kunna studera, tillgodogöra sig studierna och nå de funktioner som de själva eftersträvar. Detsamma gäller eventuella brister i tillgänglighet eftersom dessa kan utgöra begräsningar i studenternas möjligheter att nå de funktioner som de själva eftersträvar.

2.2 Val av metod

Enligt Allwood (2011) är gränsen mellan vad som är kvantitativ forskning och kvalitativ forskning inte helt given. När val av metod görs bör man således inte begränsa sig utifrån vad som är kvantitativt eller kvalitativt utan istället fundera över vilka för-och nackdelar som finns med de olika metoderna i förhållande till den forskningsfråga som ställs (Allwood, 2011, s. 1417). När det gäller just funktionshinderforskning menar Kroll (2011) vidare att forskare måste vara öppna till att använda sig av olika metoder. Detta för att kunna nå personer med funktionsnedsättning och göra deras medverkan möjlig. På detta sätt kan forskningen bli mer inkluderande och tillgänglig för den studiepopulation den riktar sig mot (Kroll, 2011, s. 73).

För att uppfylla syftet med uppsatsen och besvara frågeställningarna i denna enkätundersökning har en blandning mellan en kvantitativ och kvalitativ metod använts, så kallad *mixed methods*. Mixed methods utgör en forskningsdesign där kvalitativa och kvantitativa metoder blandas utifrån en utgångspunkt att denna blandning i kombination kan besvara och ge en bättre förståelse för en forskningsfråga än att enbart använda sig av en enda metod. Denna utgångspunkt genomsyrar forskningsprocessen och fokuserar på insamling och analys av såväl kvantitativ som kvalitativ data i en enda studie eller i en serie av studier (Creswell och Plano Clark, 2007, s. 5).

Mixed methods handlar således om att blanda kvantitativ och kvalitativ metod så att de tillsammans kan ge en mer komplett bild av forskningsfrågan än var för sig (Creswell och Plano Clark, 2007, s.7). Denna blandning kan designas på olika sätt men den design som används i denna studie kallas för ”Embedded design” vilket illustreras i figuren nedan (Creswell och Plano Clark, 2007, s.68).

Figur 1. Embeded design

Not. Figuren har designats utifrån figur 4.2 (a) *Embeded design* i Creswell och Plano Clark (2007) bok *Designing and Conducting Mixed Methods Reserach*, s. 68.

Denna design passar, enligt Creswell och Plano Clark (2007), stora kvantitativa studier där det finns ett behov av en kvalitativ del för att kunna besvara en forskningsfråga (Creswell och Plano Clark, 2007, s.67). Den kvalitativa data som samlats in har en således en sekundär och

stödjande roll till den kvantitativa data som utgör den större delen av studien (Creswell och Plano Clark, 2007, s.67).

Tanken med föreliggande studie var från början att göra en totalundersökning med en kvantitativ utgångspunkt, men för att erhålla en bättre förståelse för respondenternas svar, utifrån syftet och frågeställningarna uppkom ett behov av öppna frågor i enkäten och ett mer kvalitativt förhållningssätt. Enligt Alvehus (2013) intresserar sig kvalitativ metod, till skillnad från kvantitativ metod, för meningar eller betydelser istället för statistiska verifierbara samband (Alvehus, 2013, s.20). En mixed methods design tycktes således bäst lämpad för studien vilket diskuteras vidare i metoddiskussionen.

Den metod som används till de öppna frågorna i studien är textanalys och metoden *innehållsanalys*. Enligt Bergström och Boréus (2000) används termen innehållsanalys "framförallt om analyser där tillvägagångssättet består i att kvantifiera, dvs. räkna förekomsten av eller mäta, vissa företeelser i texten" (Bergström och Boréus, 2000, s.44). Grundidén är att utifrån ett specifikt forskningssyfte kvantifiera något i texter och metoden kallas ibland för *kvantitativ textanalys*. Innehållsanalys kan dock även användas i ett vidare syfte att på ett systematiskt sätt beskriva textinnehåll. Detta kallas för *kvalitativ innehållsanalys* och syftar till textanalyser där ingenting mäts eller räknas. Ibland betraktas analyser där kvantifiering ingår men där komplicerade tolkningar måste göras som mer kvalitativa än analyser där bedömningarna är enklare (Bergström och Boréus, 2000, s. 45). De öppna frågorna har framförallt haft ett kvalitativt förhållningssätt i bearbetningen där teman skapats. I avsnittet bearbetning av data beskrivs denna process utförligare liksom hur statistiken har bearbetats.

2.3 Urval

Studien avgränsas till studenter vid ett större lärosäte i Sverige och studiepopulation utgörs av studenter med funktionsnedsättning som varit i kontakt med någon av samordnarna vid lärosätet som ger stöd till studenter med funktionsnedsättning under 2015. Även studenter med funktionsnedsättning som samordnarna känner till som har studerat under 2015 och erhållit stöd från lärosätet, men inte varit i direkt kontakt med dem, har fått enkäten. Det kan röra sig om studenter som har varit i kontakt med stödinsatsernaheten för flera år sedan och där stödet flutit på, varför kontakt under 2015 inte tagits.

2.4 Enkäten

Enkäten är själva grundbulten i studien. Det är det mätinstrument med vilken respondenternas beteenden, åsikter och känslor mäts (Trost, 2012, s.11). Utformandet av enkäten är således mycket viktigt. Inte minst med tanke på den tilltänkta respondentgruppen som av olika anledningar, exempelvis läs- och skrivsvårigheter, kan finna det svårt att besvara enkäten. Frågorna arbetades först fram utifrån syftet och frågeställningarna vilket resulterade i 30 frågor totalt. Synpunkter inhämtades därefter ifrån kollegor och handledare. För att utröna om enkäten var tillgänglig för den tilltänkta målgruppen och om frågorna mätte det som skulle mätas skapades först en pilotenkät i enkätverktyget Sunet survey. Enkäten var en publik enkät vilket innebär att den kunde besvaras av vem som helst som fick tillgång till länken.

Pilotenkäten riktade sig till personer med funktionsnedsättning som studerar eller har studerat vid ett svenskt lärosäte med undantag från det lärosäte där sedan totalundersökningen skulle utföras. Därefter togs kontakt med olika organisationer såsom unga synskadades riksförbund, Dyslexiförbundet FMLS och Autism- och Aspergerförbundet som lovade att sprida länken till enkäten till personer som skulle kunna vara aktuella. Länken lades även upp i olika Facebook grupper (*Att leva med RP, Dyslexi org., Högskolestudier ur ett synnedsättningsperspektiv*) där personer med olika funktionsnedsättningar förhoppningsvis kunde nås. Länken lades ut tillsammans med information (se bilaga 1). Enkäten var öppen att besvara mellan den 10 november 2015 och 24 november 2015 och 17 respondenter besvarade enkäten.

Utifrån svaren på pilotenkäten reviderades frågorna. En del frågor togs bort, en del omformulerades och några frågor lades till. Slutresultatet blev en enkät som bestod av totalt 30 frågor varav vissa var följdfrågor (se bilaga 2). Av frågorna hade 20 frågor svarsalternativ och 10 frågor var öppna frågor. Några av frågorna var obligatoriska, vilka var frågorna 9,10,13,15,16,18,20,23 och 24. Fråga 15–16 var dock endast obligatoriska för de som svarat ja eller vet ej på fråga 13. Dessa frågor ansågs vara mest intressanta ur studiens syfte och frågeställningar och det var viktigt att respondenterna besvarade dem. Även denna enkät skapades i Sunet survey och var en publik enkät.

Länken till enkäten skickades ut till de tänkta respondenterna via e-post av lärosätets samordnare för studenter med funktionsnedsättning och av kontaktpersoner för studenter med dyslexi, hörselnedsatta och döva studenter. I mejlet framgick att samordnarna och kontaktpersonerna inte lämnat ut några namn eller kontaktuppgifter på någon av studenterna och ett brev författat av utredaren bifogades (se bilaga 3). Antalet studenter som fick länken med enkäten var 669 stycken, varav 668 studenter fick en länk utskickad via e-post av samordnarna och kontaktpersonerna. En student, som inte fått länken skickad till sig, fick länken via utredaren. Denna student hade varit i kontakt med samordningsfunktionen för flera år sedan, var fortfarande student, använde visst stöd och ville gärna besvara enkäten. En annan student hade fått länken via samordnaren och ville gärna besvara den men kunde inte eftersom enkäten distribuerades via dator. Detta gjorde den otillgänglig för respondenten och funktionshinder uppstod. Att neka en respondent att besvara enkäten på grund av att enkäten distribuerades via dator vore olyckligt varför lösningen blev att utredaren erbjöd sig att läsa upp frågorna och skriva ner svaren som studenten gav. Detta accepterade studenten. E-posten skickades ut successivt under december månad 2015 och i början av januari 2016. En påminnelse skickades den 25 januari 2016 till studenterna av samordnarna. Enkäten stängdes ner 31 januari 2016.

Enkäten har sedan laddats ner ifrån Sunet Survey till SPSS. Enkäten har bearbetats i SPSS och i Excel. De öppna frågorna har bearbetats i File maker pro och i Word.

2.5 Studiepopulation

Antalet studenter som besvarade enkäten blev slutligen 148 stycken, vilket motsvarar en svarsfrekvens på 22 % (148/669). Svarsfrekvensen blev således låg och resultatet får därför beaktas med försiktighet. Eftersom bakgrundsinformation om den tilltänkta studiepopulationen på 669 studenter är oklar är det svårt att analysera huruvida vissa grupper i

den slutgiltiga studiepopulationen på 148 respondenter är över- eller underrepresenterade när det gäller exempelvis kön, studievana eller funktionsnedsättning. I kapitel 3.1 presenteras de i studien ingående 148 respondenternas bakgrund.

2.6 Bortfallsanalys

Det finns flera faktorer som kan ligga till grund för den låga svarsfrekvensen. Dels var enkäten inte en respondentenkät utan en publik enkät som skickades ut via en länk och dels berörde enkäten känsliga frågor. Nackdelen med publika enkäter är att det inte går att utröna vilka som har svarat eller ej. Det går därför inte att skicka ytterligare påminnelser till de som inte har svarat för att försöka öka svarsfrekvensen. Vidare kan det också vara så att respondenter inte har kunnat besvara enkäten på grund av olika svårigheter att besvara den, exempelvis att formatet varit otillgängligt för dem. Enkäten berör därtill känsliga ämnen såsom diskriminering. Upplevelser som kan vara svåra att dela med sig av, inte minst skriva ner i en enkät. Även om samordnarna och kontaktpersonerna meddelat att personuppgifter eller kontaktuppgifter inte lämnas ut kan det finnas en rädsla för att känsliga uppgifter ska komma ut och att svar ska kunna kopplas till en viss respondent. Eftersom det inte finns någon känd bakgrundsinformation om den ingående studiepopulationen är det oklart vilka som har varit mer benägna att svara än andra, när det gäller exempelvis kön, ålder, funktionsnedsättning osv.

Det bör även noteras att alla frågor i enkäten inte var obligatoriska varför bortfallet på olika frågor kan skilja sig åt. Några bortfallsanalyser har inte gjorts på de enskilda frågorna.

2.7 Bearbetning av data

När enkäten stängdes ner i enkätverktyget Sunet Survey laddades data ner till statistikprogrammet SPSS där data bearbetades. Förutom SPSS bearbetades även materialet i Excel där tabeller togs fram. Ett tabellverk skapades för att utläsa hur respondenterna besvarat frågorna utifrån kön och funktionsnedsättning. Eftersom det är en totalundersökning visar procenttalen de sanna värdena för hur respondenterna svarat. För de som är intresserade har dock p-värden beräknats för uppsatsens huvudfrågor för att få fram ett deskriptivt mått på hur starka de samband eller skillnader som observerats i data ska anses vara (Syll, 2013).

För att utröna om det finns signifikanta skillnader mellan hur kvinnor och män svarat användes ett *Oberoende t-test* eftersom detta test kan användas för att se om det finns skillnader mellan två gruppers medelvärden som har uppmätts vid samma tidpunkt. För att skillnaden ska vara signifikant ska p-värdet vara lika med eller mindre än 0,05 (Ritva, 2013, s. 23f.). När det gäller fråga 15 ”Hur nöjd är du med stödet du får eller har fått ifrån universitetet?” har dock ett oberoende t-test inte utförts på samtliga stöd beroende på lågt antal respondenter. Detta gäller stödinsatserna Teckenspråkstolkning, Skrivtolkning, Hörselslinga, Tillgång till ramp och/eller hiss och Ledsagning,

För att utröna om det finns signifikanta skillnader i hur de olika funktionsnedsättningsgrupperna har svarat användes en *Envägs variansanalys* då denna metod är tillämpbar när tre eller fler oberoende grupper ska analyseras. För att skillnaden ska vara

signifikant ska p-värdet vara lika med eller mindre än 0,05 (Ritva, 2013, s.31). Detta test har dock enbart gjorts på frågorna: ”Har du upplevt någon form av diskriminering eller trakasserier?” och ”Har du upplevt någon form av bristande tillgänglighet?”. Detta eftersom samtliga respondenter besvarat dessa frågor, till skillnad från frågorna om hur nöjda de är med ett visst stöd där antalet respondenter varierar.

De öppna frågorna bearbetades i FileMaker Pro och i Word där alla svar lades in. Det resulterade i 1228 svar varav de frågor som var relevanta för frågeställningarna analyserades. Kodscheman skapades i Word för samtliga frågor som skulle analyseras med hjälp av textanalys.

Enligt Bergström och Boréus (2000) finns det fyra tolkningsstrategier som brukar användas vid textanalys. En med utgångspunkt i *uttolkaren* som i första hand relaterar texten till uttolkaren själv, en där tolkning av texten i första hand relaterar till *avsändaren*, en där texten huvudsakligen relateras till *mottagaren* samt en där texten inte fokuserar på några speciella aktörer utan framförallt relaterar texten till *den omgivande diskursen* (Bergström och Boréus, 2000, s.25). Även om tolkningen av de öppna textsvaren påverkas av den förförståelse utredaren har, som har arbetat som student-och doktorandombud sedan 2010, och den diskurs som finns inom området, har utgångspunkten varit att tolka svaren utifrån avsändaren. Det vill säga fokus har legat på respondenterna som individuella personer, men också som en grupp individer (Bergström och Boréus, 2000, s.33). Kodscheman skapades genom att först noggrant läsa igenom alla textsvar och sedan börja utröna olika återkommande begrepp eller teman. Dessa reviderades efter hand och målet var att finna mönster som sedan sammanställdes (Bergström och Boréus, 2000, s.50 ff.). I frågan gällande vilken eller vilka funktionsnedsättningar respondenten har räknades även antal i varje kategori.

Basen var uppbyggd på följande sätt.

1. Fråga
2. Kön på respondenten
3. Funktionsnedsättning
4. Funktionshindermodell
5. Förmågemodellen (Teoriram)
6. Respondentens svar
7. Vad säger respondenten egentligen (kodning)

2.8 Val av presentation av svaren

Ett etiskt ställningstagande som gjordes var hur resultaten skulle presenteras. Tabellverket var uppdelat utifrån kön och funktionsnedsättning. Eftersom det fanns få respondenter i vissa grupper, exempelvis i en av funktionsnedsättningskategorierna återfanns endast en person med en viss könstillhörighet valdes detta sätt att presentera resultatet bort. Inte minst eftersom frågorna i enkäten berör ett känsligt ämne och individen ska kunna känna sig trygg i att identitet inte avslöjas. Vidare är uppdelning utefter funktionsnedsättning problematisk, vilket diskuteras vidare i de avslutande metodreflektionerna. Resultatet redovisas därmed inte

uppdelat utefter funktionsnedsättningsgrupperna utan istället ifrån samtliga respondenter. På en del frågor redovisas även resultatet uppdelat utefter kön.

När det gäller redovisning av de öppna frågorna presenteras dessa utifrån de teman som utkristalliserats i den data som analyserats. Resultatet på den öppna frågan gällande vilken eller vilka funktionsnedsättningar respondenterna har redovisas även i procent.

2.9 Etiska ställningstaganden

Det finns viktiga etiska överväganden att reflektera kring i denna studie. Syftet och frågeställningarna berör känsliga frågor såsom diskriminering. Inte minst kombinationen av val av respondenter, metod och redovisning av resultat kräver således eftertanke.

Det första etiska ställningstagandet var kring val av metod och urvalet av respondenter. Mot bakgrund av uppsatsens syfte och frågeställningar som berör känsliga frågor fanns det fördelar ur etisk synvinkel att göra en enkätundersökning. Genom att göra en totalundersökning där samtliga i studiepopulationen fick möjlighet att lämna sina svar, dessutom anonymt genom en publik länk, minskas risken för att den enskilde skulle känna sig utpekad och förhoppningsvis känna sig mer fri i att skriva sina svar. Utredaren kunde inte på något sätt påverka respondenternas svar eller utöva påtryckningar på deltagande eftersom utredaren inte hade kunskap om vilka de var. Efter metodval fick utredaren ta ställning till några av de etiska principer som gäller inom svensk forskning, *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Bryman, 2011, s.132).

Informationskravet innebär att de tilltänkta respondenterna ska vara informerade om studiens syfte och att de känner till att deltagandet är frivilligt. Vidare ska de informeras om vilka moment som ingår i undersökningen och att de kan hoppa av studien om de önskar (Bryman, 2011, s.131). För att uppfylla informationskravet skickades ett brev med information om studien tillsammans med enkäten (se bilaga 3). I brevet framgick syftet med enkätstudien och att svaren kommer att behandlas konfidentiellt. I brevet framgick att svaren dels skulle användas i en utredning med syfte att lyfta frågor kring studenter med funktionsnedsättning och deras studiesituation och dels för att användas i en magisteruppsats i handikappvetenskap. Kontaktuppgifter till utredaren framkom i brevet ifall någon hade frågor. Eftersom enkäten distribuerades via samordnarna och respondenterna besvarade enkäten via en publik länk förblev de flesta respondenterna anonyma. Undantaget var de respondenter som skrev sitt namn i enkäten på den öppna frågan gällande om de kunde tänka sig att ingå i en uppföljande intervjustudie. Det var totalt 52 respondenter som kunde tänka sig detta och som även lämnade sina e-postadresser.

Samtyckeskravet innebär att de som deltar i en undersökning själva har rätt att bestämma huruvida de vill delta i studien eller ej (Bryman,2011, s.132). Genom att det var helt frivilligt att besvara enkäten har respondenterna gett sitt samtycke till att delta i studien.

Konfidentialitetskravet innebär att de uppgifter i studien som rör den enskilde behandlas med försiktighet och konfidentialitet. Obehöriga ska inte ha åtkomst till dessa uppgifter (Bryman, 2011, s.132). Alla personuppgifter, såsom namn, som framkommit i studien har behandlats

med försiktighet och inte lämnats ut till någon. Dessa överväganden har även gjorts i valet av att presentera svaren så att ingen enskild individ ska uppleva att svaren kan kopplas till individen i fråga.

Nyttjandekravet innebär att de uppgifter som insamlats om de enskilda individerna endast ska användas för forskningsändamål (Bryman,2011, s.132). När det gäller denna studie hade insamlandet av materialet två syften vilket respondenterna informerats om (se bilaga 3). Att användas i en utredning samt i en magisteruppsats i handikappvetenskap.

2.10 Reliabilitet, validitet och generalisering

Reliabilitet

Enligt Bryman (2011) handlar *reliabilitet* om överrensstämmelsen, pålitligheten och följdriktigheten hos ett mått på ett begrepp (Bryman,2011, s.160). Det handlar om att vara tillräckligt noggrann i mätningar och uträkningar, att vara noggrann i undersökningens alla led och eliminera felkällor i görligaste mån. När det gäller textanalys handlar det om tolkningsaspekten, att vara konsekvent och att tolkningar underbyggs av citat och referenser. Skulle resultatet bli detsamma om studien genomfördes igen? Enligt Bergström och Boréus (2000) ska en läsare i princip kunna rekonstruera den process som utredaren genomfört för att nå en viss slutsats. Frågan är om materialet skulle bearbetas av andra personer på samma sätt skulle resultatet då bli detsamma? Vidare skulle resultatet bli detsamma om utredaren utförde studien på samma sätt igen? (Bergström och Boréus, 2000, s. 37.).

När det gäller den kvantitativa delen i uppsatsen torde reliabiliteten vara god eftersom materialet bearbetats i statistikprogram. Textanalysdelen är dock svårare. Även om det finns förklaringar till de valda teman som utkristalliserats och citat återfinns är det ofrånkomligt att det föreligger en godtycklighet i bedömningarna vilket påverkar reliabiliteten negativt i studien.

Validitet

Validitet handlar om den mätmetod som används i studien, om den faktiskt mäter det som den är avsedd att mäta eller om den undersökning man genomfört för att besvara en bestämd fråga verkligen kan ge ett svar på denna (Bergström och Boréus, 2000, s. 35). Det är således viktigt att materialurval görs med hänsyn till syftet och frågeställningarna och till det som man vill kunna generalisera till (Bergström och Boréus, 2000, s. 87). För att stärka validitet i uppsatsen skickades en pilotomgång av enkäten ut för att erhålla en möjlighet att upptäcka oklara eller otydliga frågor och ändra dessa innan enkäten skickades ut till den tänkta respondentgruppen.

Generalisering

Generalisering handlar om i vilken utsträckning studiens resultat kan generaliseras till andra situationer och grupper än just de specifika som ingår i studien (Bryman, 2011, s. 168). Bryman (2011) påpekar att det är viktigt att ha i åtanke att exempelvis det resultat man fått fram i ett stickprov endast kan generaliseras till den population varifrån stickprovet hämtats ifrån (Bryman, 2011, s. 199). Att generalisera resultatet i denna undersökning till studenter

med funktionsnedsättning vid andra lärosäten än det aktuella bör således göras med försiktighet.

3. Resultat

3.1 Bakgrundsinformation om respondenterna

I nedan uppställning går det att utläsa bakgrundsinformation om de 148 respondenterna som besvarade enkäten. Bakgrundsfrågorna berörde respondenternas kön, ålder, studievana, om de läser på program eller läser fristående kurser, nivå på studierna, studietakt, hur mycket tid heltidsstudenterna lägger på sina studier samt om de erhållit någon form av stöd i studiesituationen med anledning av sin funktionsnedsättning och/eller funktionsnedsättningar.

Kön:	Man	Kvinna	Ickebinär/ Annan könsidentitet	Ej besvarat
	34 (23%)	105 (71%)	4 (3%)	5 (3%)

Ålder:	≤30år	30år<	Ej besvarat
	94 (64%)	54 (36%)	0 (0%)

Studievana:	<1år	1-2år	3-4år	5<	Ej besvarat
	29 (20%)	50 (34%)	43 (29%)	24 (16%)	2 (1%)

Typ av utbildning:	Utbildnings-program	Fristående kurser	Utb.prog.+ fri.kurser	Ej besvarat
	104 (70%)	30 (20%)	13 (9%)	1 (1%)

Utbildnings nivå:	Grund nivå	Avancerad nivå	Grund + Avancerad nivå	Forskar-nivå	Ej besvarat / Okänd nivå
	113 (76%)	26 (18%)	5 (3%)	1 (1%)	3 (2%)

Studietakt:	Helfart 100%	75%	Halvfart 50%	25%	Annan takt	Ej besvarat/ Okänd takt
	121 (82%)	1 (1%)	12 (8%)	3 (2%)	9 (6%)	2 (1%)

Studietid för helfarts-	<20h/v	20-30h/v	30-40h/v	40-50h/v	50h/v<	Vet ej
	13 (11%)	24 (20%)	37 (31%)	25 (21%)	15 (12%)	7 (6%)

Erhåller stöd:	Ja	Nej	Vet ej
	128 (86%)	14 (9%)	6 (4%)

Sammanfattningsvis kan konstateras att majoriteten av respondenterna är:

- Kvinnor
- 30 år eller yngre
- Har mer än ett års studievana på det aktuella lärosätet
- Läser ett utbildningsprogram
- Läser på grundnivå
- Läser sin utbildning på helfart
- Erhåller stöd från lärosätet med anledning av sin funktionsnedsättning.

När det gäller studietakt ska heltidsstudier, det vill säga en studietakt på 100 %, motsvara ca 40 timmar i veckan. I denna tid räknas såväl föreläsningar, seminarier osv. på universitetet som egna studier hemma (Göteborgs universitet, 2015). Resultatet visar att majoriteten av respondenterna ägnar 40 timmar eller mindre på studierna, dock ägnar en tredjedel, 33 % (40/121) mer än heltid på sina studier.

När det gäller tillgång till stöd är det inte förvånande att majoriteten har erhållit någon form av stöd i studiesituationen eftersom enkäten riktade sig till studenter med funktionsnedsättning som varit i kontakt med samordnarfunktionen. De respondenter som inte erhållit något stöd svarade att detta bland annat berodde på:

- att respondenten inte är i behov av något stöd,
- att stödbehovet är under utredning,
- att stödbehovet inte finns att tillgå,
- att respondenten inte visste att stöd fanns att få eller
- att respondenten bett om att få stöd men inte fått något.

3.2 Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar?

I enkäten återfanns en öppen fråga, ”Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar?” där respondenterna fritt kunde skriva vilken typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar de har, alternativ svara att de inte vill uppge detta. Utifrån svaren delades respondenterna in i sju olika grupper. Kodningen återfinns i bilaga 4.

Såsom kan utläsas i nedan tabell 2. *Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar?* är läs- och skrivsvårigheter den största kategorin, vilket utgjorde 31 % (46/148) av respondenterna. Därefter är olika neuropsykiatriska variationer vanligast, 16 % (24/148) tätt följt av övriga, 15 % (22/148), Olika kombinationer av kategorierna 1-4, 14 %(21/148) och psykisk ohälsa, 12 % (18/148). I kategorin syn-och eller hörselnedsättning återfinns 7 % (11/148) av respondenterna. Endast några få respondenter 4 % (86/148) valde att inte uppge vilken funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar de har.

Tabell 2. Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar?

	Kvinna		Man		Annat		Ej uppgett		Totalt		Ärendetyp i %	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Läs- och skrivsvårigheter	34	74%	10	22%	1	2%	1	2%	46	100%	46	31%
2. Olika neuropsykatriska variationer	15	63%	6	25%	1	4%	2	8%	24	100%	24	16%
3. Syn- och eller hörselnedsättning	10	91%	1	9%	0	0%	0	0%	11	100%	11	7%
4. Psykisk ohälsa	14	78%	4	22%	0	0%	0	0%	18	100%	18	12%
5. Olika kombinationer av 1-4	13	62%	6	29%	2	10%	0	0%	21	100%	21	14%
6. Övriga	15	68%	5	23%	0	0%	2	9%	22	100%	22	15%
7. Ej uppgett	4	67%	2	33%	0	0%	0	0%	6	100%	6	4%
Totalt	105	71%	34	23%	4	3%	5	3%	148	100%	148	100%

N=148

3.3 I vilken utsträckning är studenterna nöjda med stödet?

I nedan tabell 3. *Hur nöjd är du med stödet du får eller har fått från lärosätet?* går det att utläsa hur respondenterna upplever de 19 olika stödformerna som ingår i studien. Notera att antalet respondenter varierar från 11 respondenter till 124 respondenter. Detta beror på att endast de respondenter som har eller har haft det aktuella stödet ingår. Det stöd som flest respondenter har erhållit är generellt stöd från samordnaren (124 respondenter). Därefter är anpassad examination vanligast (107 respondenter). De stöd som används i minst utsträckning är teckenspråkstolkning (11 respondenter), skrivtolkning (12 respondenter) och tillgång till ramp och/eller hiss (13 respondenter). Eftersom antalet respondenter varierar från 11 respondenter till 124 respondenter bör jämförelser stödinsatserna emellan göras med försiktighet då procentsatserna kan bli missvisande.

Tabell 3. Hur nöjd är du med stödet du får eller har fått från lärosätet?

	Nöjd		Neutral		Missnöjd		Totalt	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Generellt stöd ifrån samordnaren	62	50%	41	33%	21	17%	124	100%
2.Anteckningsstöd	20	38%	21	40%	12	23%	53	100%
3.Anpassad examination	54	50%	34	32%	19	18%	107	100%
4.Dator i skrivsal	26	53%	15	31%	8	16%	49	100%
5.Förlängd lånetid vid lån av kurslitteratur	53	69%	18	23%	6	8%	77	100%
6.Anpassad kurslitteratur- böcker	34	53%	21	33%	9	14%	64	100%
7.Anpassad kurslitteratur- artiklar och kompendier	11	26%	14	33%	18	42%	43	100%
8.Programvaror	25	40%	23	37%	15	24%	63	100%
9.Språkhandledning	3	8%	18	49%	16	43%	37	100%
10.Stödundervisning	7	28%	7	28%	11	44%	25	100%
11.Teckenspråkstolkning	2	18%	5	45%	4	36%	11	100%
12.Skrivtolkning	1	8%	5	42%	6	50%	12	100%
13.Tillgång till lässtudierum	31	48%	23	36%	10	16%	64	100%
14.Mentor	13	42%	11	35%	7	23%	31	100%
15.Hörselslinga	2	13%	6	40%	7	47%	15	100%
16.Tillgång till ramp och/eller hiss	4	31%	7	54%	2	15%	13	100%
17.Stöd från personal på institutionen	29	36%	31	38%	21	26%	81	100%
18.Ledsagning	2	13%	10	67%	3	20%	15	100%
19Annat stöd	16	40%	14	35%	10	25%	40	100%
Totalt	395	43%	324	35%	205	22%	924	100%

Resultatet visar att nöjdheten med stödinsatserna varierar. De fem stöd som respondenterna i högst utsträckning svarat att de är nöjda med är:

- Förlängd lånetid vid lån av kurslitteratur, 69 % (53/77),
- Dator i skrivsal, 53 % (26/49),
- Generellt stöd ifrån samordnaren, 50 % (62/124),
- Anpassad examination, 50 % (54/107) och
- Tillgång till lässtudierum, 48 % (31/64).

De fem stöd respondenterna i högst utsträckning svarat att de är missnöjda med är:

- Skrivtolkning 50 % (6/12),
- Hörselslinga 47 % (7/15),
- Stödundervisning, 44 % (11/25),
- Språkhandledning, 43 % (16/37) och
- Anpassad kurslitteratur - artiklar och kompendier, 42 % (18/43.)

3.3.1 Finns det skillnad i hur män och kvinnor upplever stödinsatserna?

I nedan tabeller 4 och 5 går det att utläsa hur män respektive kvinnor har svarat på hur nöjda de är med stödinsatserna. Eftersom antalet respondenter varierar på de olika frågorna och är så pass lågt på vissa frågor måste jämförelser mellan könen göras med stor försiktighet då resultatet kan bli missvisande. Observera särskilt det låga antalet respondenter på visa frågor, särskilt när det gäller männen vilket påverkar procentsatserna.

Tabell 4. Hur nöjd är du med stödinsatserna?- Kvinnor

	Kvinnor							
	Nöjd		**Neutral**		**Missnöjd**		**Totalt**	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Generellt stöd ifrån samordnaren	43	49%	29	33%	16	18%	88	100%
2.Anteckningsstöd	13	34%	17	45%	8	21%	38	100%
3.Anpassad examination	35	45%	27	35%	15	19%	77	100%
4.Dator i skrivsal	20	53%	13	34%	5	13%	38	100%
5.Förlängd lånetid vid lån av kurslitteratur	42	71%	14	24%	3	5%	59	100%
6.Anpassad kurslitteratur- böcker	24	50%	17	35%	7	15%	48	100%
7.Anpassad kurslitteratur- artiklar och kompendier	7	22%	11	34%	14	44%	32	100%
8.Programvaror	14	33%	16	37%	13	30%	43	100%
9.Språkhandledning	1	4%	14	54%	11	42%	26	100%
10.Stödundervisning	4	25%	4	25%	8	50%	16	100%
11.Teckenspråkstolkning	1	17%	4	67%	1	17%	6	100%
12.Skrivtolkning	0	0%	4	44%	5	56%	9	100%
13.Tillgång till lässtudierum	21	48%	17	39%	6	14%	44	100%
14.Mentor	6	30%	9	45%	5	25%	20	100%
15.Hörselslinga	1	11%	3	33%	5	56%	9	100%
16.Tillgång till ramp och/eller hiss	2	25%	5	63%	1	13%	8	100%
17.Stöd från personal på institutionen	19	32%	22	37%	18	31%	59	100%
18.Ledsagning	1	10%	7	70%	2	20%	10	100%
19Annat stöd	9	33%	11	41%	7	26%	27	100%
Totalt	263	40%	244	37%	150	23%	657	100%

Tabell 5. Hur nöjd är du med stödinsatserna?- Män

	Män							
	Nöjd		**Neutral**		**Missnöjd**		**Totalt**	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Generellt stöd ifrån samordnaren	15	54%	10	36%	3	11%	28	100%
2.Anteckningsstöd	7	58%	3	25%	2	17%	12	100%
3.Anpassad examination	17	68%	5	20%	3	12%	25	100%
4.Dator i skrivsal	6	60%	1	10%	3	30%	10	100%
5.Förlängd lånetid vid lån av kurslitteratur	8	57%	4	29%	2	14%	14	100%
6.Anpassad kurslitteratur- böcker	7	58%	4	33%	1	8%	12	100%
7.Anpassad kurslitteratur- artiklar och kompendier	4	44%	3	33%	2	22%	9	100%
8.Programvaror	9	60%	5	33%	1	7%	15	100%
9.Språkhandledning	2	25%	4	50%	2	25%	8	100%
10.Stödundervisning	3	38%	2	25%	3	38%	8	100%
11.Teckenspråkstolkning	1	33%	1	33%	1	33%	3	100%
12.Skrivtolkning	1	33%	1	33%	1	33%	3	100%
13.Tillgång till lässtudierum	9	60%	4	27%	2	13%	15	100%
14.Mentor	6	60%	2	20%	2	20%	10	100%
15.Hörselslinga	1	17%	3	50%	2	33%	6	100%
16.Tillgång till ramp och/eller hiss	2	40%	2	40%	1	20%	5	100%
17.Stöd från personal på institutionen	9	53%	5	29%	3	18%	17	100%
18.Ledsagning	1	20%	3	60%	1	20%	5	100%
19Annat stöd	6	60%	2	20%	2	20%	10	100%
Totalt	114	53%	64	30%	37	17%	215	100%

Det verkar som om männen överlag tycks vara något nöjdare än kvinnorna med stödinsatserna, med undantag för förlängd lånetid av kurslitteratur. Resultaten av de oberoende t-test som utförts visar dock att det är endast finns ett stöd där det föreligger en signifikant skillnad i hur männen och kvinnorna svarat. Detta gäller stödet programvaror där männen i högre utsträckning än kvinnorna svarat att de nöjda, 60 % (9/15) jämfört med 33 %(14/43). Kvinnorna har i sin tur i högre utsträckning än männen valt svarsalternativet *missnöjd*, 30 % (13/43) jämfört med 7 % (1/15) av männen. Männen är således generellt nöjdare med stödet programvaror än kvinnorna och denna skillnad är även signifikant, Män (M=1,20, SD=0,632), Kvinnor (M=1,96, SD=1,02), t (26,22) =-2,73, p=0,01. Testet återfinns i bilaga 5.

3.4 Vilket stöd anser respondenterna vara det viktigaste i studiesituationen?

I enkäten återfanns en öppen fråga som var obligatorisk för de respondenter som svarat att de erhållit någon form av stöd. Frågan löd: ”Vilket stöd anser du vara det viktigaste för dig i din studiesituation?”

Vissa respondenter angav ett stöd som de ansåg vara det viktigaste, men flera respondenter angav flera stöd som de ansåg vara de viktigaste. Nedan presenteras de teman som återfanns i svaren.

Personligt stöd

Det mest framträdande temat som återfanns i svaren var *Personligt stöd.* Det vill säga personlig hjälp av en mentor, samordnare eller annan person i studiesituationen. Det kunde röra sig om hjälp med att förstå uppgifter eller få återkoppling på det som studenten presterat. Att lärare eller andra viktiga personer finns tillgängliga för frågor samt att de har kunskap om funktionshinder och de stöd som finns, särskilt då studenten inte alltid själv vet vilka möjligheter som finns. Vidare att ha en person att kunna hänvisa till, som är insatt i studentens situation lyfts som ett viktigt stöd. Denna person kan hjälpa till att förklara studentens funktionsnedsättning och hjälpbehov för andra och därmed bidra till en större förståelse och även ”legitimera” rätten till stöd.

> ”Att jag kan hänvisa till att den programansvarige känner till mitt problem, och att det finns en samordnare som jag har kontakt med (och att tydligt tala om mitt funktionshinder som ett funktionshinder) hjälper mycket för hur lärare etc tolkar min situation. Det hjälper också för att "legitimera" mitt funktionshinder, som inte alltid är lätt att förstå. Bortsett från det är mitt största stöd en lärare som erbjudit sig att ha handledning/mejlkontakt med mig lite då och då, även efter att hens kurs tog slut. Att veta att jag för det mesta kan höra av mig till hen med funderingar när något känns oroligt - och att ha ännu en person att kunna hänvisa till i samtal med andra - hjälper mycket.”

Olika former av stöd och fysisk tillgänglighet

Därefter var det olika former av stöd i studiesituationen som angavs som viktigast där Anpassad examination, Förlängd lånetid/Anpassad kurslitteratur och Anteckningsstöd ofta återkom i svaren. För några respondenter var den fysiska tillgängligheten det viktigaste såsom att det finns hörselslingor i undervisningssalen. Vilket stöd som är viktigast för den enskilde individen varierar således utifrån det stödbehov som den enskilde individen har. Vilket stöd som är viktigast kan även variera över tid beroende på exempelvis studentens hälsa eller beroende på vilken kurs studenten läser. En respondent lyfter även den aspekten att det är viktigt att stödet utgår ifrån individen, eftersom alla har olika behov.

> “To be honest every situation is different, for instance, sometimes one will need the support for reading, or searching, mentor, listened to, guide. It is not just one particular thing you may need help for. All aspects of help should be for individual as we all have different needs.”

Förståelse

Ett tema som växte fram vid bearbetningen var att flera respondenter svarade att *förståelse* är det viktigaste stödet i studiesituationen. Det kunde handla om en förståelse av att studenter inte är en heterogen grupp. Att alla har olika förutsättningar och behov i studiesituationen för att kunna tillgodogöra sig studierna. Det kunde handla om förståelse för själva funktionsnedsättningen, vad den innebär och eventuella funktionshinder som kan uppstå i

studiesituationen. Det kunde vidare handla om en förståelse kring vilken typ av stöd studenten behöver i studiesituationen och att föreläsarna därmed anpassar sig utefter studenten behov i undervisningssituationen.

> ”Att lärarna förstår handikappet, och därav anpassar sig. Jag har en hörselnedsättning, och därför är det extra viktigt för föreläsare att till exempel upprepa vad studenter säger/frågar under föreläsningarna.”

Upplevelser av stigmatisering och osäkerhet

En reflektion som växte fram under bearbetningen av denna fråga som bör lyftas är att flera respondenter inte bara skrev att ett visst stöd är viktigast för dem, exempelvis anteckningsstöd. I svaren återfinns även upplevelser av stigmatisering, upplevelser av att bli ifrågasatt och att studenten måste slåss för att få det stöd som studenten behöver samt att det finns en osäkerhet kring stödinsatserna, exempelvis kring vilka stöd som finns och vilka rättigheter man har. Vidare att det finns en osäkerhet kring stödinsatserna på grund av att kursansvariga, lärare etc. inte kan enas om vad som gäller eller ändrar sig i sista minuten. Det återfinns även upplevelser som pekar på bilden av hur en student ska vara, vilka som kan vara ”duktiga studenter” och exkludering.

> ”Anteckningsstöd vilket jag frågade efter. Svaret jag fick av min studievägledare var att: "gå till de duktiga eleverna i klassen". Det var inte någon lösning för mig för att de "duktiga" ville vara med liknande elever som sig själva och inte hade det minsta intresse av att hjälpa mig. Dessutom är jag inte mindre duktig bara för att jag har funktionshinder.”

3.5 Hur skulle stödet kunna förbättras?

På den öppna frågan ”Hur skulle stödet till studenter med funktionsnedsättning kunna förbättras? Finns det till exempel något stöd som du saknar*”* kunde respondenterna fritt skriva sina svar. De flesta respondenter gav flera förslag på sådant som kan förbättras, men det återfanns även respondenter som svarat att de inte vet eller att de inte hade några förbättringsförslag då de inte saknar något stöd. Nedan presenteras de vanligaste teman som återfanns i svaren.

Ett bättre personligt stöd

Personligt stöd är inte bara det stöd som respondenterna anser vara bland de viktigaste. Detta tema var även det stöd som återkom mest i svaren gällande vilket stöd som skulle kunna förbättras eller saknas. Respondenterna gav förslag på ett bättre personligt stöd genom exempelvis privatundervisning, mentorsstöd eller mer enskild handledning. Det fanns även respondenter som ansåg det problematiskt att de själva måste informera om sitt hjälpbehov och på egen hand ordna saker som de önskar att en person på universitetet kunde hjälp dem med. De önskade därför att en person fanns som kunde föra deras talan i olika frågor och hjälpa till när det gäller stöd och anpassningar genom hela utbildningen.

> ”Framför allt skulle jag önska att universitetet på utbildningsprogram kunde hjälpa till att föra talan om behov och anpassning inför kommande kurser. Kanske kunde det vara studievägledarens roll att föreslå en plan och kontakta kursledning inför ny kurs. I nuläget är det upp till studenten att söka upp kursansvarig - gärna månader före kursstart - och försöka sätta sig in i kommande kursupplägg, identifiera möjliga problem, boka möte med kursledning, föreslå anpassning och så vidare - en stor och komplicerad uppgift. Dessutom en slags dubbelbestraffning att man som student med funktionsnedsättning inte bara ska tampas med funktionsnedsättningen utan också behöva bedriva all denna administration vilket andra studenter inte behöver (eftersom utbildningen redan är anpassad efter dem). Önskar dessutom längre öppettider på bibliotek - många läser bra på sena kvällstider. Hjälp och stöd att som student med funktionsnedsättning söka internationella utbyten.”

Fler/Bättre lösningar vid examination

Ett annat tema som utkristalliserade sig i svaren var önskningar om fler eller bättre lösningar vid examination. Det handlar bland annat om förslag på kortare examinationer, möjlighet att komplettera, tydligare instruktioner, lättlästa tentor och tydliga kursmål.

> ”…/ Det hade också underlättat enormt om det fanns ett mellanting när det kommer till anpassning av examinationer. Just nu finns det mer eller mindre bara läshjälp, eget rum och mer tid. Jag tror att de flesta med min funktionsnedsättning iaf bara behöver få sitta längst bak i salen under en salstenta, och tillåtelse att röra lite på sig eller sitta i en soffa eller göra vad som helst annat i fem minuter. När det gäller övriga examinationstyper är det så viktigt att den som utformar examinationen ger raka och tydliga instruktioner. Här fallerar många föreläsare, och en förbättring eller ett förtydligande av kursmålen hade underlättat för alla studenter - både med och utan funktionsnedsättning.”

Bättre och mer tillgänglig information.

Det återfanns även förbättringsförslag gällande tillgänglig information till studenter och/eller lärare om såväl funktionsnedsättningar, stöd och högre studier. Det handlar om information om vart studenter eller lärare ska vända sig med sina frågor eller funderingar och vilka stödformer som finns. Vidare bör information kring vad som gäller på lärosätet, dvs. vad studenter med funktionsnedsättning har rätt till och vad lärosätet är skyldiga att tillhandahålla tydliggöras.

> ”Jag saknar information där det står vilket stöd som finns tillgängligt samt vilket jag har rätt till. Om det finns information saknar jag hänvisning till vart. När jag har sökt hjälp har jag inte fått någon information om detta, de flesta ansvariga jag har stött på har däremot varit tydliga med att informera om att jag är en

> resurs. Jag visste bara att det var möjligt att sitta i ett enskilt rum under salstentamen så det bad jag om och fick men ingen övrig information/frågor om behov.”

Bättre bemötande och mer förståelse

Förståelse var ett tema som utkristalliserade sig gällande vilket stöd som var det viktigaste. Även när det gällde vilket stöd som kunde förbättras återkom detta tema vilket även hängde ihop med en önskan om ett *bättre bemötande*. I svaren återfanns synpunkter på bristande bemötande och brister i förståelse från olika personer på universitetet som skulle kunna förbättras, tex genom mer kunskap om funktionshinder som skulle kunna medföra en positiv attitydförändring och även bidra till en större vilja att anpassa studiesituationen så att den blir mer inkluderande. Såsom en respondent belyser i citatet nedan räcker det dock inte enbart med förståelse för att erhålla stöd. Det krävs även kunskap om vilka möjligheter till stöd och anpassning i studiesituationen som finns i förhållande till regelverket.

> ”Jag saknar förståelse och information från olika parter inom XX. Många lärare som övrig personal har förståelse när man väl berättar om sitt funktionsnedsättning. Men tyvärr saknas kunskap om hur man ska bemöta och göra (i förhållande till xx "styrdokument"), vilket påverkar möjligheterna att anpassa examinationen.”

Undervisningen borde bli mer tillgänglig

Ett annat tema var att *undervisningen borde bli mer tillgänglig* för studenter med funktionsnedsättning, exempelvis genom att lämna ut Powerpoints innan föreläsningen, att fler föreläsningar borde streamas eller enskilda genomgångar. Detta tema kan även kopplas ihop med förståelse då viljan att tillgängliggöra, exempelvis genom att lämna ut PowerPoints kan vara beroende av lärarens inställning och förståelse av studentens situation.

> ”Vad det gäller både språkstöd och min funktionsnedsättning, det fanns ingen stöd under föreläsningar. Det var väldigt skönt att få powerpoint bilder i förhand så att man kunde hänga med och få en helhetsbild av tre timmars prat. Det underlättade också att man kunde bara lyssna och ta in en förklaring av böckerna istället för att försöka skriva allt de sade. Det blev mycket mindre anteckning vilket var skönt för mina handleder. MEN kursordnare upplevde jag som misstänksamma och nästan aggressiva när man påminde fler gånger att det var ett stort hjälp. Istället för att lita på mig och min expertis på mitt eget behov för pedagogik och hjälpmedel, blev samtalet istället mycket om deras och föreläsarens rättigheter och en ifrågasättning av mig och om jag bara försökte hitta en genväg istället för att läsa kurslitteraturen. Sårande.”

Anpassad litteratur

Ett annat tema som utkristalliserade sig som viktigt var *anpassad litteratur* som handlar om hur kurslitteratur kan bli mer tillgänglig. I svaren återfanns exempel på att litteraturen inte alltid fanns att tillgå, att uppläsning av litteratur är monoton att lyssna på och tar lång tid. Vidare att det kan vara svårt att hitta relevant litteratur.

> ”Talböckerna var längre i timmar än tiden som gavs för att läsa dem. Det var alltså fysiskt omöjligt att hålla takten med de andra.”

Personal borde få samma direktiv och/eller bättre samordning

I flera av svaren lyfte respondenterna att kommunikationen mellan personalen på lärosätet borde fungera bättre och att hjälpen eller stödet godtyckligt kunde variera utefter lärarens inställning. En bättre samordning och att alla får samma direktiv var således ett tema som växte fram som ett förslag på hur stödet kunde förbättras.

> "Att det ska vara direkt kommunikation att det redan ska finns olika planer för hur man på kursen kan anpassa examinationen. För att minska lärare som ljuger och öka rättssäkerheten, kommunikationen mellan lärare måste fungera bättre".

3.6 Har du upplevt någon form av diskriminering eller trakasserier?

I nedan tabell 6. *Har du upplevt någon form av diskriminering eller trakasserier?* går det att utläsa att var fjärde respondent, 25 % (37/148) har upplevt någon form av diskriminering eller trakasserier under sin studietid.

Kvinnor har i högre utsträckning än män upplevt diskriminering och trakasserier, 30 % (32/105) jämfört med 9 % (3/34). Trots att kvinnorna svarat att de har upplevt diskriminering och trakasserier i högre utsträckning visar ett oberoende t-test att det inte föreligger någon signifikant skillnad mellan kvinnor (M=1,49, SD=0,68) och män (M=1,62, SD 0,739), t (137) =0,961, p=0,338.

Det fanns inte heller några signifikanta skillnader när det gäller upplevelser av diskriminering och trakasserier i de olika funktionsnedsättningsgrupperna, vilket en envägs variansanalys visade, (F (6,141) =1,304), p=0,259.).

Tabell 6. Har du upplevt någon form av diskriminering eller trakasserier?

	Kvinna		Man		Icke-binär/Annan könsidentitet		Önskar ej uppge/ Ej svarat		Totalt	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Ja	32	30%	3	9%	0	0%	2	40%	37	25%
Nej	62	59%	26	76%	3	75%	1	20%	92	62%
Vet ej	11	10%	5	15%	1	25%	2	40%	19	13%
Totalt	105	100%	34	100%	4	100%	5	100%	148	100%

3.7 I vilken utsträckning har studenterna upplevt bristande tillgängligheten?

I enkäten ställdes en fråga till respondenterna om huruvida de har upplevt någon form av bristande tillgänglighet. I nedan tabell 7. *Har du upplevt någon form av bristande tillgänglighet?* går det att utläsa att 45 % (67/148) upplevt detta. Kvinnorna har i större utsträckning än männen upplevt bristande tillgänglighet, 51 % (54/105) jämfört med 35 % (12/34). Trots att kvinnorna i högre grad svarat att de har upplevt någon form av bristande tillgänglighet visar ett oberoende t-test att det inte föreligger någon signifikant skillnad mellan kvinnor (M=0,99, SD=0,70) och män (M=0,99, SD 0,78), t (137) =1,72, p=0,087.

Det fanns inte heller någon signifikant skillnad när det gäller upplevelser av bristande tillgänglighet i de olika funktionsnedsättningsgrupperna, vilket en envägs variansanalys visade (F (6,141) =1,148), p=0,338.).

Tabell 7. Har du upplevt någon form av bristande tillgänglighet?

	Kvinna		Man		Icke-binär/Annan könsidentitet		Önskar ej uppge/ Ej svarat		Totalt	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Ja	54	51%	12	35%	0	0%	1	20%	67	45%
Nej	25	24%	15	44%	3	75%	1	20%	44	30%
Vet ej	26	25%	7	21%	1	25%	3	60%	37	25%
Totalt	105	100%	34	100%	4	100%	5	100%	148	100%

3.7.1 Vad bestod den bristande tillgängligheten av?

De respondenter som upplevt bristande tillgänglighet hade möjlighet att svara på vad för typ av bristande tillgänglighet de upplevt. De teman som utkristalliserades i respondenternas svar var följande:

Ej fungerande stöd/stöd saknas

Det tema som återfanns i flest svar var att det stöd respondenterna behövde inte fungerade eller saknades vilket ledde till bristande tillgänglighet. Det kunde handla om kurslitteratur som inte fanns inläst eller inte fungerade, anteckningsstöd som uteblivit eller teckenspråkstolkar som varit oförberedda. Det kunde också handla om att det varit svårt att få stöd och hjälp eller att hjälpen eller stödet helt uteblivit.

> ”ingen extrahjälp/stöd ingenting mer än skrivstöd de sista 2 veckorna och mentor den sista 1,5 veckan.personen som har hand om att fixa hjälp för funktionsnedsatta människor bör ha ordnat både mentor och skrivstöd direkt, inte när kursen i princip är slut”

Brist på information eller kunskap om funktionshinder och/eller stöd

Flera respondenter lyfte att den bristande tillgängligheten de upplevt var kopplat till brister i information och kunskap om antingen stödinsatserna eller om funktionshinderfrågor. Det kunde handla om lärare som inte vet om att det finns stöd att tillgå för studenter med funktionsnedsättning. Det kunde även handla om att respondenterna inte fått relevant information om vilka stöd som finns att tillgå eller att de måste jaga efter personer för att få information och svar på sina frågor.

> ”Jag fick aldrig information om de olika hjälp som finns tillgängligt för studenter”

Brister i den fysiska miljön

För en del respondenter var brister i den *fysiska miljön* som medförde att de upplevt en bristande tillgänglighet. Det kunde handla om få handikapptoaletter, trånga utrymmen, starka dofter såsom parfym eller röklukt, bristande mikrofonanvändning eller slinga, att det saknas vilorum, hög ljudnivå, otillgängliga webbtjänster, hissar som inte fungerar eller att undervisningen skedde i olika lokaler varje dag i perioder.

> ”I perioder var vi på olika lokaler varje dag och det var extrem jobbigt att hitta.”

Dåligt bemötande/ brist på förståelse

För en del respondenter har den bristande tillgängligheten varit kopplat till ett dåligt bemötande eller bristande förståelse. Det kunde handla om personal som varit oförstående och ohjälpsamma, svåra att få tag på och dåliga på att besvara frågor. Att det som studenterna berättar för lärare eller annan personal inte tas på allvar, motvilja mot att använda ledarhund eller att det finns en motsträvighet till att bevilja stöd.

> ”Förståelse och möjlighet till anpassad examination då det finns för hårt traditionella examinationsramar."

Tiden räcker inte till

En del respondenter lyfte att tiden inte räcker till vilket för dem innebär en bristande tillgänglighet. Det kunde det handla om kunskapsinhämtning då de kunde behöva längre tid på sig att exempelvis läsa igenom ett material, reflektera och förstå det. Det handlade även att det kan ta tid att ordna fram stöd och lära sig att använda det stödet och hjälpen

> ”NN webbforum är svåra att få rätt på, svårt att hitta i djungeln. Och att få lära sig hur stödprogamvaror med mera fungerar så att de kan vara till hjälp i studier. Det är ju ett arbete i sig själv. Lära sig använda den hjälp man har rätt till är inget enkelt och framgångsrikt projekt, tycker jag. Inte mycket respekt för att detta merarbete också tar studietid och kraft.”

Undervisningen är ej inkluderande

En del respondenter upplevde att själva upplägget på studierna innebar en bristande tillgänglighet. Det kunde röra sig om krav på närvaro utan att kompletteringsmöjlighet erbjuds. Det kunde också handla om att material delas ut under föreläsningen eller seminariet för att sedan diskuteras vilket innebär att de studenter som behöver anpassat material inte får någon möjlighet att tillgodogöra sig materialet innan det ska diskuteras.

> ”Jag har svårt att hänga med när lärarna pekar på texten och inte läser den. Det är svårt att hänga med när vi får papper utskrivna på lektionen som vi inte fått innan. Jag hinner inte läsa dom innan vi ska prata om det. När artiklar inte står specificerade i litteraturlistan utan bara 450 sidor artiklar. Är det svårt att hinna få dessa inlästa.”

4. Slutsatser och avslutande diskussion

4.1 I vilken utsträckning är studenter med funktionsnedsättning nöjda med det stöd som de erhåller?

Resultatet av enkäten visar att respondenterna är olika nöjda med de olika stödinsatserna som finns vid lärosätet och att de används i olika utsträckning. Det stöd som flest respondenter har erhållit är stöd ifrån samordnaren, vilket inte är så förvånande eftersom samordnaren är den person som studenten ska vända sig till för att få stöd. Det stöd som har använts i minst utsträckning är teckenspråkstolkning.

De fem stöd som respondenterna är mest nöjda med är:

- Förlängd lånetid vid lån av kurslitteratur
- Dator i skrivsal
- Generellt stöd ifrån samordnaren
- Anpassad examination
- Tillgång till lässtudierum

De fem stöd som respondenterna är minst nöjda med är:

- Skrivtolkning
- Hörselslinga
- Stödundervisning
- Språkhandledning
- Anpassad kurslitteratur- artiklar och kompendier

Resultatet visar inte några signifikanta skillnader på hur män och kvinnor upplever stödinsatserna med undantag för programvaror där männen var nöjdare än kvinnorna.

4.2 Vilket stöd anser studenter med funktionsnedsättning vara det viktigaste i studiesituationen och hur skulle stödet kunna förbättras?

När det gäller det stöd som flest respondenter anser vara viktigast i studierna ligger personligt stöd i topp. Det vill säga stöd av en mentor, samordnare eller annan person i studiesituationen. För en del respondenter är andra former av stöd viktigast såsom anpassad examination eller anteckningsstöd medan för en del är den fysiska tillgängligheten viktigast. En del respondenter lyfte även att förståelse är det viktigaste stödet för dem.

På fråga hur stödet kunde förbättras var det även ett bättre personligt stöd som respondenterna i högst uträckning efterfrågade. Andra förbättringsförslag handlade om att det borde finnas:

- fler och bättre lösningar i samband med examination,
- bättre och mer tillgänglig information,
- bättre bemötande och mer förståelse,
- undervisningen borde bli mer tillgänglig,
- bättre anpassad litteratur och
- att personal borde få samma direktiv och/eller bättre samordning.

4.3 I vilken utsträckning har studenter med funktionsnedsättning upplevt diskriminering?

Resultatet visar att var fjärde respondent, 25 % (37/148) svarat att de har upplevt någon form av diskriminering eller trakasserier under studietiden kopplat till sin funktionsnedsättning. Kvinnorna har upplevt detta i större utsträckning än männen, 30 % (32/105) jämfört med 9 % (3/34), dock är skillnaden inte signifikant. Resultatet visar vidare att det inte föreligger några signifikanta skillnader uppdelat på funktionsnedsättningsgrupperna.

4.4 I vilken utsträckning har studenter med funktionsnedsättning upplevt bristande tillgänglighet och vad har den bestått av?

När det gäller bristande tillgänglighet svarade 45 % (67/148) av respondenterna att de har upplevt någon form av bristande tillgänglighet. Kvinnorna har svarat att de har upplevt detta i högre utsträckning än männen, 51 % (54/105) jämfört med 35 % (12/34). Skillnaden är dock inte signifikant. Det fanns inte heller några signifikanta skillnader i hur de olika funktionsnedsättningsgrupperna svarat på denna fråga.

I de öppna svaren framkom att det att bristande tillgängligheten kunde handla om att:

- Stödet inte fungerade eller saknades,
- brist på information eller kunskap om funktionshinder och/eller stöd,
- brister i den fysiska miljön,
- dåligt bemötande/ brist på förståelse,
- tiden räcker inte till eller
- att undervisningen inte är inkluderande.

4.5. Diskussion

För studenter med funktionsnedsättning kan tillgång till stöd vara avgörande för förmågan, dvs, valfriheten och möjligheten att kunna studera det som de själva vill, tillgodogöra sig studierna och nå de funktioner som de själva har som mål. Vilka dessa funktioner är varierar troligtvis, alltifrån att lära sig ett nytt språk till att erhålla ett visst betyg eller examen som sedan i sin tur kan leda till ett arbete. Utifrån förmågemodellen kan det konstateras att kravet på intyg för att erhålla stöd kan innebära en begränsning av studenternas förmågor att studera och tillgodogöra sig studierna. Detta eftersom det inte är säkert att alla studenter har ett intyg eller för den delen vill ha papper på att de har en diagnos. I exempelvis Tinklin, Ridell och Wilsons (2004) studie framkommer det att det finns studenter som inte vill ”stämplas” som funktionsnedsatta eftersom denna etikett inte stämmer överens med hur de identifierar sig (Tinklin, Ridell och Wilson, 2004, s.3). Vidare lyfter Järkestig Berggren et al. (2016) att det kan finnas studenter som undviker att söka stöd med rädsla för stigmatisering (Järkestig Berggren et al., 2016, s.349). Även resultatet i denna uppsats pekar på att stigmatisering och upplevelser av att inte passa in i bilden av vad en student är kan utgöra ett problem för en del studenter. I de öppna svaren återfinns exempelvis hänvisningar till att studenten bör vända sig till ”de duktiga eleverna i klassen”, som om inte studenten skulle kunna tillhöra denna kategori på grund av att studenten har en funktionsnedsättning. Att behöva berätta om sin funktionsnedsättning för andra är därför kanske inte en självklarhet för alla studenter med funktionsnedsättning.

När det gäller det faktum att studenterna själva måste begära stöd tycks detta dock överensstämma med förmågemodellen. Detta eftersom förmågemodellen enligt Barbuto et al. (2011) uppmuntrar individen att vara huvudaktören när det gäller att definiera sina behov och vilka vägar och mål som är bäst lämpade för att uppfylla dessa (Barbuto et al., 2011, s.193). Det krävs dock att den enskilde studenten med funktionsnedsättning har kunskap om vilket stöd som finns att tillgå och vad stödinsatserna innebär för att inte denna valmöjlighet ska utgöra ett hinder istället för en möjlighet. Att veta vilka stöd som fungerar eller inte fungerar kan dock vara svårt för såväl den enskilde individen som för lärosätet.

Att undersöka hur studenter med funktionsnedsättning upplever sin studiesituation med fokus på det stöd lärosätet erbjuder, och eventuella upplevelser av diskriminering eller bristande tillgänglighet kan vara ett sätt att stärka arbetet med breddad rekrytering. Inte minst för att kunna få en större insikt i studenternas förmågor och vilka hinder som kan finnas i vägen för att de ska kunna nå önskade funktioner. Frågan är då vad de resultat som denna studie visar innebär och hur kan de användas?

4.5.1 Stödinsatserna

När det gäller studenternas upplevelser av stödinsatserna bör det påminnas om att respondenterna i denna studie på något sätt varit i kontakt med samordnarfunktionen vid lärosätet. Det innebär att dessa studenter har tagit steget att efterfråga stöd och hjälp ifrån lärosätet och haft viss kännedom om vart de ska vända sig och vetat att det finns stöd att få. Att en övervägande majoritet har erhållit någon form av stöd är därför inte överraskande. Resultatet synliggör dock alla respondenter inte har haft kännedom om de olika stödinsatser

som finns att tillgå. Detta utgör en begränsning när de kommer till studenternas förmågor, det vill säga valfrihet och möjlighet när det gäller stöd som kan behövas i studiesituationen för att de ska kunna tillgodogöra sig studierna på bästa sätt.

Resultatet visar vidare att respondenterna är olika nöjda med de stöd som erbjuds vid lärosätet och att de används i olika utsträckning. Några signifikanta skillnader i hur män och kvinnor upplever stödinsatserna tycks inte finnas med undantag för stödet programvaror där männen är nöjdare än kvinnorna. Någon klar förklaring till detta har inte utkristalliserats i materialet. Såsom tidigare påpekas bör även jämförelser mellan stödinsatserna göras med försiktighet eftersom antalet respondenter skiljer sig åt på de olika frågorna. Resultaten kan istället användas som en utgångspunkt i arbetet med att identifiera sådant som studenterna inte är nöjda med, för att sedan utreda dessa aspekter vidare för att kunna förbättra stödinsatserna.

Även om respondenterna inte fick några direkta frågor kring varför de svarat att de är missnöjda med ett visst stöd, går det att till viss del utläsa förklaringar i resultatet till denna uppsats. En förklaring är att missnöjet till ett visst stöd i vissa fall kan kopplas till bristande tillgänglighet. Såsom Jacklin och Robinson (2007) konstaterar hör tillgänglighet och stöd ihop (Jacklin och Robinsons, 2007, s. 118 f.). Att ett stöd inte fungerar exempelvis att det saknas hörselslinga i en sal, innebär ett missnöje med själva stödet eftersom det inte fungerar, men utgör även en brist i tillgängligheten. Den student som är i behov av en hörselslinga får ett därmed ett sämre utgångsläge att kunna tillgodogöra sig undervisningen på, jämfört med de studenter som inte har detta behov. Tolkat utifrån förmågemodellen får den studenten således en begränsad valfrihet och möjlighet, begräsning i förmågor, att klara kursen jämfört med medstudenter som inte har detta behov av stöd.

Andra faktorer som kan påverkar nöjdheten med stödinsatserna kan kopplas ihop med kunskap, information, bemötande och förståelse. Såsom framkom i kategorin annat stöd anser en del studenter att förståelse utgör en form av stöd, och för vissa utgör även förståelse det absolut viktigaste stödet i studiesituationen. Detta pekar på att en färdig lista över olika stödinsatser inte är tillräckligt i arbetet med breddad rekrytering utan det krävs ett mer flexibelt förhållningssätt till vad som kan utgöra stöd. Just förståelse och bra bemötande återkommer som en röd tråd genom hela materialet, liksom information och kunskap om såväl stödinsatserna som funktionshinderfrågor. Att universitetsföreträdare har en förståelse för den enskilde studentens situation samt kunskap om stöd, kan således vara en nyckel för att studenterna ska nå framgång i studierna och nå sina mål med studierna. Det vill säga bidra till att stärka studenternas förmågor för att nå de funktioner som studenterna själva eftersträvar.

När det gäller vilket stöd som respondenterna anser är viktigast visar resultatet att personligt stöd ligger i topp. Detta är ett resultat som även återfunnits i tidigare forskning, bland annat Jacklin och Robinssons (2007) studie och Couzens et al. (2005) studie (Jacklin och Robinson, 2007, s. 116; Couzens et al., 2005, s.24 och 36). Personligt stöd hör ju i allra högsta grad ihop med förståelse, bra bemötande, information och kunskap eftersom dessa faktorer utgör en grund för ett gott personligt stöd. Personligt stöd är också det stöd som låg i topp gällande hur stödet till studenter med funktionsnedsättning skulle kunna förbättras. Detta skulle delvis kunna förklaras av att studenter med funktionsnedsättning är en heterogen grupp med olika

förutsättningar och behov vilket innebär att generella lösningar inte alltid är det bästa stödet. Det är en slutsats som återfinns även i tidigare forskning såsom Richardson (2010). Richardson (2010) ansåg att stödet måste anpassas utifrån studentens individuella situation och behov eftersom hans studie visade att studieresultaten varierade beroende på vilken typ av funktionsnedsättning studenterna hade, samt att studenter med funktionsnedsättning har lägre studieresultat och hoppar av i större utsträckning än studenter utan funktionsnedsättning (Richardson, 2010, s.81 ff.). Ett bättre personligt stöd som utgår ifrån studenternas individuella situationer skulle således kunna leda till en förbättring av studenternas valmöjligheter och möjligheter (förmågor) i studiesituationen, vilket skulle kunna leda till bättre studieresultat (funktioner).

Förutom att ett bättre personligt stöd skulle kunna bidra till att stödinsatserna på ett bättre sätt anpassas utifrån studentens individuella situation och behov, skulle ett bättre personligt stöd troligtvis minska risken för stigmatisering, bristande förståelse och ifrågasättande. Som student är du i en beroendeställning till lärare och examinatorer vilket kan vara mycket känsligt. Att berätta om sin funktionsnedsättning, begära stöd, ifrågasätta eller kritisera brister i exempelvis tillgänglighet är därför ingen lätt uppgift. I de öppna svaren framkommer att det kan vara till stor hjälp om någon, såsom samordnare, hjälper till att föra studentens talan när exempelvis stöd ska ordnas. Såsom en respondent formulerade det så hjälper denna form av personligt stöd till att ”legitimera” funktionsnedsättningen, som inte alltid är lätt att förstå, och bidrar till ökad förståelse hos lärare. Därmed kan kanske flexibiliteten, intresset och viljan att anpassa själva studiesituationen och arbeta för en mer inkluderande undervisning öka.

En annan aspekt är att ett bättre personligt stöd även skulle kunna förbättra arbetsmiljön för denna studentgrupp. En tredjedel av respondenterna i denna studie ägnar mer än 40 timmar i veckan på studierna. Detta kan kopplas till såväl tid på själva studierna som att få stödinsatserna att fungera som det ska. I de öppna frågorna framkommer att en del studenter måste slåss för att få det stöd som de behöver, att stödet inte fungerar eller helt uteblir. Detta är en problematik som även lyfts i tidigare studier, såsom Järkestig Berggren et al. (2016) och Brandt (2011) (Järkestig Bergrent et al., 2016 s.353; Brandt, 2011, s.113). Att studenter med funktionsnedsättning lägger ner mer än heltid på sina studier, bland annat för att få stödinsatserna till att fungera som de ska, verkar således vara ett generellt och återkommande arbetsmiljöproblem för många studenter med funktionsnedsättning.

Resultatet i denna uppsats synliggör vidare att brist på tid kan upplevas som bristande tillgänglighet i studiesituationen. Det vill säga utgöra ett hinder eller en begräsning av studentens förmåga att studera och tillgodogöra sig studierna på bästa sätt. Genom ett stärkt personligt stöd skulle de kunna få bättre möjligheter, stärkta förmågor, att nå de funktioner som är betydelsefulla för dem. Exempelvis värderade studenterna i Couzens et al (2005) studie djupinlärning högt och för att nå denna funktion kan deras stödbehov se olika ut (Couzens et al.,2005, s.38). Ett bättre personligt stöd skulle således kunna verka avlastande för denna grupp och definitivt vara ett viktigt steg i att förbättra förutsättningarna för studenter med funktionsnedsättning.

Ett sätt att arbeta med ett bättre personligt stöd skulle kunna vara att utveckla samordnarollen, men framförallt tycks det finnas ett behov av att utbilda personal i funktionshinderfrågor och inkluderande undervisning på de olika institutionerna. Dels för att studenten ska kunna erhålla ett gott stöd av personer med sakkunskap inom det område som studenten utbildar sig inom och dels för att minska upplevelser av godtycklighet. Många av de förbättringsförslagsteman som utkristalliserade sig i materialet kan på något sätt kopplas till kunskap men även till vilja. För att exempelvis kunna erbjuda fler och bättre lösningar i samband med examination måste examinatorerna ha kunskap om vilka möjligheter som finns och viljan att se bortanför de traditionella sätten att examinera. Detsamma gäller för att kunna göra undervisningen mer inkluderande.

Avslutningsvis kan således konstateras att kunskap, tydlighet och tillgänglig information kring vilka stöd som finns att tillgå för såväl anställda som för studenterna, samt en samsyn kring stöd vore önskvärd. Detta skulle förebygga att bedömningen inte blir eller uppfattas av studenterna som godtycklig från kurs till kurs beroende på enskilda lärares/examinatorers uppfattningar om vad som är möjligt. Det skulle också göra studenterna medvetna om vilka möjligheter och begräsningar till anpassning som finns exempelvis gällande anpassning av examination i förhållande till lärandemålen. Det vill säga vilka begräsningar som kan finnas när det gäller förmågor och hur de kan inverka på vilka funktioner studenten kan uppnå.

4.5.2 Diskriminering och bristande tillgänglighet

När det kommer till upplevelser av diskriminering och/eller trakasserier kan dessa utgöra faktorer som begränsar en individs förmågor i studiesituationen och påverka möjligheten att nå önskade funktioner. Huruvida det rör sig om diskriminering i lagteknisk mening eller ej torde vara irrelevant utifrån ett förmågemodellsperspektiv. Detta eftersom det är den enskilde individens möjligheter och begränsningar, såsom upplevelser av sociala barriärer, som är i fokus (Barbuto et al,.2011, s 193).

Resultatet visade att var fjärde respondent upplevt någon form av diskriminering. Det finns ett dilemma här eftersom studenterna dels vill vara och bli bemötta som vilken annan student samtidigt som de kan vara i behov av enskilda lösningar. Ett intressant resultat är att det inte tycks finnas några signifikanta skillnader i hur de olika funktionsnedsättningsgrupperna besvarat frågan. Några signifikanta skillnader i hur män och kvinnor svarat återfinns inte heller. Detta gäller även upplevelser av bristande tillgänglighet.

Att det inte finns några signifikanta skillnader mellan funktionshindergrupperna är ett intressant resultat då de är en så heterogen grupp. Eftersom tidigare studier, Richardson 2010, har visat att studieresultaten skiljer sig åt mellan olika funktionsnedsättningsgrupper och att exempelvis studenter som lider av psykisk ohälsa hoppar av i större utsträckning skulle detta kunna tala för att upplevelserna i dessa frågor skulle skilja sig åt (Richardson,2010, s.81 ff.). Resultaten var därför lite oväntat men skulle kanske kunna förklaras av att studenterna stöter på olika former av diskriminering och bristande tillgänglighet under studietiden beroende på vilken typ av funktionsnedsättning de har. Vidare studier skulle behövas göras kring dessa upplevelser för att utröna om och på vilket sätt upplevelserna skiljer sig åt i grupperna.

Ett annat intressant resultat är att respondenterna i högre utsträckning svarat att de upplevt bristande tillgänglighet jämfört med diskriminering och/eller trakasserier. Detta skulle kunna tolkas som att bristande tillgänglighet inte automatiskt kopplas ihop med att utgöra en form av diskriminering. Detta kan även innebära att respondenterna inte är medvetna om att bristande tillgänglighet numera utgör en form av diskriminering. Resultatet visar dock att bristande tillgänglighet är vanligt då 45 % av respondenterna har upplevt detta. Bristande tillgänglighet tycks därmed utgöra ett problem hos många studenter. Kunskap om lagändringen torde således vara mycket viktigt, både hos studenterna och lärosätets personal för att förebygga dessa problem. Frågan är dock om införandet av bristande tillgänglighet som en form av diskriminering i DL innebär en förändring för studenter med funktionsnedsättning eller om lagändringen är tandlös?

Utifrån den lilla praxis som kommit gällande vad bristande tillgänglighet kan vara, där bristande tillgänglighet och användbarhet av exempelvis kurslitteratur och andra läromedel inte ansetts utgöra bristande tillgänglighet tycks så vara fallet. Utan tillgång till tillgänglig kurslitteratur i tid till studierna hamnar studenter i behov av detta stöd inte i jämförelsebar situation med studenter utan stödbehov. Det går således att konstatera att ett lärosäte kan brista i tillgänglighet, men det behöver inte betyda att de bryter mot diskrimineringslagen. Mer praxis behövs dock på området och även utan lagkrav borde lärosätena arbeta för att förbättra förutsättningarna för studenter med funktionsnedsättning. Där tycks de lokala studiereglerna vara av yttersta vikt för studenterna eftersom DO menar att åtgärder för tillgänglighet kan vara att lärosätet följer sina egna regler (ANM 2012/2215, handling 32).

Resultatet i denna studie pekar dock på att det som studenterna upplever som bristande tillgänglighet i många fall troligtvis inte skulle anses utgöra bristande tillgänglighet i lagens mening. Exempelvis möjlighet att anpassa examination. Att erbjuda anpassad examination är helt upp till examinator som är suverän i sin bedömning av detta. Studenten måste visa att kursens lärandemål är uppfyllda för att bli godkänd. Ett annat exempel är tiden och upplägget på utbildningen eftersom studenter inte har rätt till en skräddarsydd utbildning enligt DO (ANM 2012/2215, handling 32). Eftersom utbildningar inte kan anpassas på det sätt att de kan skräddarsys samt att lärandemålen inte går att frångå är det av yttersta vikt att ett tillgänglighetsperspektiv finns med redan vid fastställande av utbildningsplan och kursplan. Ett lärandemål som exempelvis god hörförståelse är omöjligt för studenter som är döva att uppnå. Därför måste frågan ställas om detta verkligen är ett nödvändigt lärandemål utifrån syftet med kursen. Det bör dock poängteras att även om den bristande tillgänglighet som studenterna upplever inte utgör någon diskriminering i lagteknisk mening är det av yttersta vikt att situationer rörande bristande tillgänglighet synliggörs. Detta eftersom bristande tillgänglighet begränsar studenternas förmågor att studera och tillgodogöra sig studierna vilket kan påverka vilka studieresultat, dvs. funktioner, som uppnås.

En annan faktor som är viktigt att lyfta är att för en del studenter är det först på universitetet eller högskolan som de upplever sin funktionsnedsättning som ett funktionshinder (Larsdotter Frid och Krantz, 2013, s. 12). Detta på grund av att den medicinska modellen att se funktionshinder på i mångt och mycket genomsyrar den högre utbildningen då ansvaret till stor del läggs på studenten. Från att kanske ha erhållit adekvat stöd under skolgången och

även haft möjlighet till anpassade lärandemål kan övergången till högre studier innebära besvikelser.

Avslutningsvis bör det dock lyftas att även om alla brister i tillgänglighet skulle elimineras och studenter med funktionsnedsättning skulle erbjudas olika former av individuellt stöd efter önskemål innebär detta ingen garanti att den enskilde studenten klarar studierna. Lärandemålen för kurserna måste uppfyllas, liksom kraven för examen, vilket gäller för alla studenter.

4.6 Avslutande metodreflektion

Några avslutande metodreflektioner görs nedan gällande val av metod, studiepopulation, bearbetning av svaren och presentation av resultatet.

4.6.1 Val av metod

Från början var denna studie tänkt att enbart vara kvantitativ. Detta eftersom en möjlighet öppnade sig att kunna nå ut med en enkät till samtliga studenter med funktionsnedsättning som varit i kontakt med samordnarfunktionen vid ett större lärosäte i Sverige. Efter att ha börjat arbeta med frågorna till enkäten utifrån, dels denna uppsats syfte och frågeställningar och dels utifrån utredningsuppdrag, väcktes dock funderingar kring om en enbart kvantitativ studie skulle kunna besvara syftena och frågeställningarna på bästa sätt. Allwood (2011) uppmanar att en forskare inte bör begränsa sig till vad som är kvantitativt eller kvalitativt vid val av metod utan istället utgå ifrån forskningsfrågorna (Allwood, 2011, s.1417). En tanke om öppna frågor och ett mer kvalitativt förhållningssätt till dessa började således växa fram. Då kunde tillfället att göra en totalundersökning utnyttjas samtidigt som ett kvalitativt perspektiv på de öppna frågorna kunde bidra till en bättre förståelse för respondenternas svar och eventuellt fånga upp aspekter som skulle ha missats vid enbart ett kvantitativt förhållningssätt. En annan fördel är att även om svarsfrekvensen blev låg, och slutsatser utifrån ett kvantitativt perspektiv ska dras med försiktighet, har den kvalitativa delen inte samma svaghet. Detta eftersom det inte är antal respondenter i dessa frågor som är fokus utan att just hitta mönster eller kanske svar som sticker ut och som bör lyftas fram. Valet av metod blev således mixed methods vilket beskrivs i avsnitt 2.2. Nackdelen med att välja denna metod är tidsaspekten, då det tagit tid att försöka sätta sig in i mer än en metod och försöka tillämpa dem på ett korrekt sätt.

4.6.2 Val av studiepopulation

Ett av de viktigaste övervägandena var att välja studiepopulation. Anledningarna till varför studenter med funktionsnedsättningar som varit i kontakt med någon av samordnarna under 2015 valdes var:

1. Bristande tillgänglighet som en form av diskriminering lades till i diskrimineringslagen i januari 2015. Det är därför av intresse att erhålla svar från studenter som studerar vid universitetet sedan detta krav infördes.

2. Ju närmare i tiden respondenterna har studerat desto större torde intresset för att besvara enkäten vara eftersom det kanske upplevs som mer aktuellt av respondenterna.

3. Möjligheten att göra en totalundersökning vid ett större lärosäte.

Det finns dock en svaghet med att respondenterna utgörs av studenter som har varit i kontakt med samordnarna under de angivna terminerna. Det finns troligtvis studenter som har en funktionsnedsättning och som inte har varit i kontakt med samordnarna. Det kan röra sig om studenter som inte har sökt stöd eller studenter som ännu inte har fått intyg på sin funktionsnedsättning och därför avvaktar kontakt. Det kan även röra sig om studenter med funktionsnedsättningar som inte har något behov av stödåtgärder och därför inte söker sig till samordnarna. De som inte har tagit kontakt med samordnarna ingår inte i studien vilket är en svaghet. För att studien skulle vara genomförbar var detta dock en avgränsning som fick göras eftersom det är omöjligt att veta vilka dessa studenter är.

4.6.3 Bearbetning av svaren

En av de största utmaningarna när det gällde de etiska övervägningarna var bearbetning av svaren när det gällde att försöka kategorisera och koda den öppna frågan gällande vilken funktionsnedsättning respondenter har. Detta var en obligatorisk fråga i enkäten men det framgick i enkäten att om respondenten ej ville uppge sin funktionsnedsättning kunde det uppges som svar för att komma vidare i enkäten. Några respondenter skrev sin specifika diagnos, andra mer generellt om det rörde sig om psykisk ohälsa medan andra valde att skriva vilka problem deras funktionsnedsättning medför. Någon respondent svarade ”Salstentor” vilket skulle kunna bero på att respondenten inte ville uppge sin funktionsnedsättning men det skulle även kunna bero på att respondenten har en syn på funktionshinder enligt den sociala modellen och ser salstentorna som funktionshindret.

För att kunna bearbeta materialet var framtagandet av funktionsnedsättningskategorier nödvändigt, vilket visade sig vara problematiskt. Dels var det svårt då respondenterna svarat så olika, en del specifikt och andra generellt. Vidare var det svårt att avgöra vad som är etiskt korrekt. För vägledning kontaktades Stockholms universitet eftersom de årligen sammanställer statistik på antal kända studenter vid alla universitet och högskolor som på grund av sin funktionsnedsättning möter hinder i studiesituationen. Deras statistik redogör för olika kategorier av funktionsnedsättningar. Svaret blev dock:

> "antalet studenter per funktionsnedsättningsområde i stora drag som ska återges, och inte en "medicinsk kartläggning" av antalen funktionsnedsättningar studenterna ifråga kan ha. Därför får samordnarna av särskilt pedagogiskt stöd vid lärosätena, när de meddelar studentantalen till Stockholms universitet, försöka urskilja vilken begränsning av funktionsförmågan som primärt påverkar studiesituationen - dvs när studenterna har exempelvis ADHD och dyslexi. Det kan naturligtvis ibland vara svårt att bedöma vilken funktionsnedsättning som inverkar mest på studierna, men syftet med den statistiska sammanställningen är att ge en övergripande bild" (e-post från Monica Svalfors, Stockholms universitet, 29/2–2016).

Det är följaktligen en bedömning/kategorisering som de olika samordnarna i landet gör. Efter många övervägande valde utredaren till slut att ta de vanligaste förekommande svaren och bilda grupper utefter dessa. Till stöd användes 1177 vårdguiden för att kunna placera in specifika diagnoser under en kategori, exempelvis ADHD under Neuropsykiatriska variationer. Kodningen återfinns i bilaga 4.

4.6.4 Presentation av svaren

Många etiska överväganden fick göras när det gäller att besluta hur resultatet skulle presenteras i denna uppsats eftersom enskilda respondenters identiteter inte skulle avslöjas. Eftersom det går att utläsa vid vilket större lärosäte respondenterna läser vid, då det bland annat hänvisas i förordet till den utredning som färdigställdes hösten 2016, gjordes följande val. Det tabellverk som sammanställdes när resultatet bearbetades ingår inte i uppsatsen eller som bilaga eftersom det i vissa grupper finns få respondenter. Vidare är det ur etisk synvinkel olämpligt att presentera ett citat från en student som upplevt diskriminering tillsammans med bakgrundsinformation såsom kön, ålder och funktionsnedsättning. Det bör dock påpekas att få personuppgifter framkom i det insamlade materialet och inga bakgrundsfrågor i enkäten var obligatoriska i enkäten. Detta för att respondenten skulle kunna välja huruvida den ville ange exempelvis kön, ålder och vid vilken fakultet respondenten läser. Detta för att respondenten skulle kunna känna sig trygg i sin anonymitet.

4.7 Förslag på vidare forskning

Det material som samlades in för denna uppsats och utredning är omfattande och skulle kunna bearbetas vidare utifrån flera frågeställningar. Exempelvis skulle de respondenter som uppgett att de kunde tänka sig en uppföljande intervju kontaktas för att få svar på varför de är nöjda eller missnöjda med ett visst stöd samt hur de använder sig av stödinsatserna. Vidare skulle ytterligare frågor kring upplevelser av diskriminering och bristande tillgänglighet kunna ställas. Denna studie ger en viss insyn i vad respondenterna upplever som bristande tillgänglighet och den indikerar på att det finns ett gap mellan den lagtekniska definitionen av bristande tillgänglighet och studenternas upplevelser. När det gäller bristande tillgänglighet skulle detta även kunna utredas ur ett rättsvetenskapligt perspektiv. Helst i ett helhetsperspektiv där diskrimineringsskyddet för studenter med funktionsnedsättning sammanställs.

Ett annat intressant område som verkar vara outforskat är dilemmat likabehandling och stöd/anpassning. Kan en student med funktionsnedsättning erhålla för mycket stöd i förhållande till sina medstudenters studiesituation så att orättvisa uppstår? Skulle det vara möjligt att anpassa lärandemålen även vid högre studier och vad skulle det ha för konsekvenser?

Ett annat område som verkar vara outforskat är, hur går det för de studenter som har en funktionsnedsättning och inte söker stöd? Vilka är de och varför söker de inte stöd?

Källförteckning

Allwood, C. M. (2011). The distinction between qualitative and quantitative research methods is problematic. *Quality and Quantity*, *Vol. 46, No 5,* 1417–1429.

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok.* Stockholm: Liber AB.

Barbuto, R., Biggeri M. och Griffo, G. (2011). Life project, Peer counselling and self-help groups as tools to expand capabilities, agency and human rights. *European Journal of Disability Reserach,5*, 192-205.

Barnes, C. och Geof, M (2000). *Granskning av den sociala handikappmodellen.* i M.T. (red), *Handikapp synsätt, principer, perspektiv* (ss.79-106). Lund: Studentlitteratur.

Beilke, J.R. och Yssel, N. (1999). The chilly climate for students with disabilities in higher education. *College student Journal, 33(3), 364–371.*

Bergström, G., och Boréus, K. (2000). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys.* Lund: Studentlitteratur.

Björk-Åkesson, E., och Granlund, M. (2004). *Delaktighet- ett centralt begrepp i WHO:s klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF).* i A.G. (Red.), *Delaktighetens språk* (ss. 29–46). Lund: Studentlitteratur.

Brandt, S. (2011). From policy to Practice in Higher education: The experiences of disabled students in Norway. *International journal of Disability, Development and Education, 58(2),* 107-120.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder.* Stockholm: Liber AB.

Couzen, D.,Poed, S.,Kataoka, M., Brandon, A., Hartley, J. och Keen, D. (2015). Support for students with Hidden Disabilities in Universities: A Case Study. *International journal of Disability, Development and Education, Vol. 62, No 1,* 24-41.

Creswell, J. W. och Plano Clark, V.L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research.* London: Sage Publications Ltd.

Diskrimineringsombudsmannen(DO) och Myndigheten för delaktighet (MFD). (2014). *Mötas av hinder- En analys av upplevelser av diskriminering som har samband med diskrimineringsgrunden funktionsnedsättning.* Stockholm. Diskrimineringsombudsmannen(DO) och Myndigheten för delaktighet (MFD).

Diskrimineringsombudsmannen. ANM 2011/1958, handling 2. *Beslut* fattat 2011-12-12. Stockholm.

Diskrimineringsombudsmannen. ANM 2015/2215, handling 7. *Tjänsteanteckning*. Stockholm.

Diskrimineringsombudsmannen. ANM 2012/2215, handling 32. *Beslut* fattat 2016-06-29. Stockholm.

Diskrimineringsombudsmannen. ANM 2015/36, handling 31. *Beslut* fattat 2016-12-19. Stockholm.

Diskrimineringsombudsmannen. (2015). *Bristande tillgänglighet är en ny form av diskriminering*. Hämtad 2017-05-06 från http://www.do.se/om-do/pressrum/aktuellt/aktuellt-under-2015/lagandring-tillganglighet/

Gustavsson, A. (Red.) (2004). *Delaktighetens språk* (ss.15–27). Lund: Studentlitteratur AB.

Göteborgs universitet. (2015). *Studietakt och kursvariationer*. Hämtat 2016-06-13 från: http://utbildning.gu.se/studera-pa-universitet/studietakt

Göteborgs universitet. (2016a). *Studera på universitetet med funktionsnedsättning*. Hämtad 2016-06-07, från http://utbildning.gu.se/studera-pa-universitet/studera-med-funktionsnedsattning

Göteborgs universitet. (2016b). *Studiestart och kontakt*. Hämtad 2016-06-07 från http://studentportal.gu.se/handledning-och-stod/funktionsnedsattning/studiestart/?skipSSOCheck=true

Göteborgs universitet. (2016c). *Pedagogiskt stöd.* Hämtad 2016-06-09 från http://studentportal.gu.se/handledning-och-stod/funktionsnedsattning?skipSSOCheck=trueochreferer=http%3A%2F%2Fstudentportal.gu.se%2Fhandledning-och-stod%2Ffunktionsnedsattning%2Fanpassadestudier%2F%3FsiteSearch%3Dtrue%26searchText%3Dfunktionshinder%26c%3D72

Göteborgs universitet. (2016d). *Anpassade studier*. Hämtat 2016-06-09 från: http://studentportal.gu.se/handledning-och-stod/funktionsnedsattning/anpassadestudier/

Göteborgs universitet. (2016e).*Information för studenter i behov av läs- och skrivstöd*. Hämtat 2016-06-09 från: http://www.ub.gu.se/help/funktion/

Göteborgs universitet. (2016f). *Tentamen och examination*. Hämtat 2016-06-09 från: http://studentportal.gu.se/handledning-och-stod/funktionsnedsattning/tentamenoexaminaiton/?skipSSOCheck=trueochreferer=http%3A%2F%2Fstudentportal.gu.se%2Fhandledning-och-stod%2Ffunktionsnedsattning%2Fanpassadestudier%2F

Göteborgs universitet. (2016g) *Tillgänglig kurslitteratur*. Hämtat 016-06-09 från: Göteborgs universitet: http://studentportal.gu.se/handledning-och-stod/funktionsnedsattning/tillgangligkurslitteratur/

Hart, C.S. (2012). The Capability Approach and Education. *Cambridge Journal of education, Vol 42, No 3*, 275-282.

Holme, L. (2000). *Begrepp om handikapp – En essä om det miljörelativa handikappbegreppet*. i M.T. (Red), *Handikapp, principer, perspektiv* (ss.67–78). Lund: Studentlitteratur.

Hove, M. C. och Corcoran, K.J. (2008). If You Post It, Will They Come? Lecture Availability in Introducing Psychology. *Teaching of Psychology*, 91-95.

Högberg, B. (2004). *ICF- ett verktyg för hälsa och delaktighet?* i O. Mallander, och M. Tideman, *Delaktighetens språk* (ss.83–100). Lund: Studentlitteratur AB.

Högskolan i Halmstad. (2016). *Pedagogiskt stöd för studenter med funktionsnedsättning*. Hämtad 2016-10-02, från http://www.hh.se/utbildning/villstudera/studentmedfunktionshinder.65437012.html

Jacklin, A. och Robinson B. (2007). What is meant by 'support' in higher education? Towards a model of academic and welfare support. *Journal of Research in Special Educational Needs, 7*(2), 114-123.

Järkestig Berggren, U., Rowan, D., Bergbäck, E. och Blomberg, B. (2016). Disabled student´s experiences of higher education in Sweden, the Czech Republic, and the United stated- a comparative institutional analysis. *Disability och Society, vol 31, no 3,* (ss. 339-356).

Kuklys, W. (2005). *Amartya Sen's Capability approach- The Theoretical Insights and Empirical Applications.* Berlin Heidelberg: Springer-Verlag

Kroll, T. (2011). Designing mixed methods studies in health-related research with people with disabilities. *International Journal of Multiple Research Approaches*, vol. 5, 64-75.

Larsdotter Frid, H., och Krantz, O. (2013). Högskoleexamen-möjlighet eller rättighet? Studenter med funktionsnedsättningar och högskolestudier- en litteraturstudie. *Occasional Papers in Disability och Rehabilitation,* 1-27, Tillgänglig: https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/15794/OPDR_2012-1.pdf?sequence=2ochisAllowed=y

López Gavira, R. och Moriña, A. (2015). Hidden voices in higher education; inclusive policies and practices in social science and law classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, Vol 19, No 4, 365–378.

Magnus, E. (2009). *Student, som alle andre: En studie av hverdagslivet til studenter med nedsatt funktionsjonsevne.* Doctoral thesis, för graden philosophiae doctor. Norges teknisk-naturvetenskaplige universitet, Institutt for socialt arbeid og helsevitenskap, doktorsavhandlinger ved NTNU, 2009:121. Tillgänglig: https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/267657

Prop. 1999/2000:79. *Från patient till medborgare-en nationell handlingsplan för handikapppolitiken.* Tillgänglig: http://www.regeringen.se/contentassets/adb03bff122c45f6bcf5a51f01060f52/-fran-patient-till-medborgare---en-nationell-handlingsplan-for-handikappolitiken

Prop. 2013/14:198. *Bristande tillgänglighet som en form av diskriminering.* Tillgänglig: https://data.riksdagen.se/fil/731D1E8B-718F-4B76-9C63-765369260AB5

Prop.2001/02:15. *Den öppna högskolan*. Tillgänglig: https://data.riksdagen.se/fil/4BBA1C19-6222-4029-80D8-D22E3851A23A

Prop. 2007/08:95. *Ett starkare skydd mot diskriminering*. Tillgänglig: http://www.regeringen.se/49bafd/contentassets/9992e1e8bedd4019aaa6a9e8565f778b/ett-starkare-skydd-mot-diskriminering-prop.-20070895

Richardson, J. T. (2010). Course completion and attainment in disabled students taking courses with the open University UK. *Open learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, vol. 25, no 2, ss 81-94.

Ritva, R. (2013). *SPSS Manual.* Uppsala: Institutionen för folkhälso-och vårdvetenskap, Uppsala universitet.

Robeyns, I. (2005). The Capability Approach: A Theoretical Survey. *Journal of human development, Vol 6, No 1*, 93-117.

Robeyns, I. (2006). The Capability Approach in Practice. *The journal of Political Philosophy, Vol 14, No 3,* 351-376.

Schenker, K. (2007). *Perspektiv på ökad tillgänglighet inom högre utbildning- med hjälp av digitala verktyg.* Licentiate Thesis, Malmö Studies in Educational Sciences. Malmö; Malmö högskola. Tillgänglig:https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/4662/Inlaga%20Schenker%2024%20sept.pdf?sequence=1ochisAllowed=y

Sandberg, F. (2016) *"Förståelse att alla inte befinner sig i instutitionens fyrkantiga ramar."* Göteborgs universitets studentkårer (GUS). Tillgänglig: http://gus.gu.se/digitalAssets/1593/1593841_en-enk--tstudie-om-hur-studenter-med-funktionsneds--ttning-upplever-sin-studiesituation.pdf

Sen, A. (2002). *Utveckling som frihet.* Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.

SFS nr: 1993:100. Högskoleförordning. Stockholm. Utbildningsdepartementet.

SFS 2008:567. Diskrimineringslag. Stockholm. Kulturdepartementet.

SFS 1992:1434. Högskolelag. Stockholm. Utbildningsdepartementet.

Simmeborn Fleischer, A. (2013). ”*Man vill ju klara sig själv”, Studievardagen för studenter med Aspergers syndrom i högre utbildning.* Doktorsavhandling i handikappvetenskap. Högskolan i Jönköping, högskolan för lärande och kommunikation, (dissertation serier no 18). Tillgänglig: http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:618102/FULLTEXT01

Socialstyrelsen. (2017). *Socialstyrelsen Funktionshinder*. Hämtad 2017-02-16, från http://www.socialstyrelsen.se/funktionshinder

Stiwenius, C. Powerpoint 2015-10-06: *Bristande tillgänglighet- en ny form av diskriminering*. Stockholm: Diskrimineringsombudsmannen (DO)

Stockholms universitet. (2015). *Studentinfo*. Hämtad 2015-12-17 från http://www.studeramedfunktionshinder.nu/studentinfo.htm

Syll, L. P (2013), *Signifikanstester och totalundersökningar.* Hämtad 2017-04-30, från https://larspsyll.wordpress.com/2013/11/04/signifikanstester-och-totalundersokningar/

Svalfors, M. (2016). E-post Stockholms universitet, 29/2-2016.

Thomas, C. (2002). *Disability Theory: Key ideas, Issues and Thinkers.* i C. Barnes, M. Oliver, och L. Barton, *Disability studies today* (ss.38-57). Cornwall: Polity press.

Tinklin, T.,Ridell, S. och Wilson, A. (2004) *Disabled students in higher education*. (Briefing No. 32). Tillgänglig: http://www.ces.ed.ac.uk/PDF%20Files/Brief032.pdf

Trost, J. (2012). *Enkätboken.* Lund: Studentlitteratur.

Universitets- och högskolerådet. (2014) *Från breddad rekrytering till breddat deltagande*. Stockholm: Universitets-och högskolerådet.

Walker M, och Unterhalter E. (2010). *The Capability Approach: Its Potential for Work in Education* i Walker M, och Unterhalter E. *Amartya Sen’s capability approach and social justice in education* (ss.1-18).United States of America: Palgrave Macmillan.

Överklagandenämnden för Högskolan. Reg.26-99-196. *Beslut* fattat 2016-01-19. Stockholm.

Överklagandenämnden för Högskolan. Reg. 26-14-16. *Beslut* fattat 2016-02-12. Stockholm.

1177 Vårdguiden, 2016, Hämtad 2016-03-07 från: https://www.1177.se/Vastra-Gotaland/.

Bilaga 1. Brev till respondenter- pilotomgång

Hej!

Jag heter Frida Sandberg och arbetar med en enkätstudie som handlar om hur studenter med funktionsnedsättning upplever det stöd som de får från lärosätet och om de har upplevt någon form av bristande tillgänglighet. Resultatet kommer att användas dels i min magisteruppsats i handikappvetenskap och dels i en rapport vars syfte är att lyfta dessa frågor.

För att kunna utforma en så bra enkät som möjligt har jag gjort denna pilotenkät. Den riktar sig till personer med funktionsnedsättning som varit eller är studenter på ett universitet eller högskola i Sverige . Ett kriterium för att deltaga är att du inte studerar vid Göteborgs Universitet. Detta eftersom att den slutgiltiga enkäten kommer att skickas ut till studenter som läser där.

Enkäten består av totalt 30 frågor, varav en del frågor är följdfrågor. Detta innebär att beroende på vad du svarar kan det bli färre än 30 frågor. Du behöver därför inte vara orolig om du exempelvis svarar på fråga 11 och nästa fråga som kommer är fråga 13.

Jag vore tacksam om du kunde besvara denna enkät och i sista frågan lämna dina synpunkter, till exempel om enkäten på något sätt är otillgänglig eller frågorna är otydliga. Jag vore också tacksam om du kunde uppge hur lång tid det tog att fylla i enkäten och om du anser att enkäten var lagom lång.

Eftersom du besvarar enkäten via en länk kommer jag inte att veta vem du är och du förblir anonym, förutsatt att du inte uppger ditt namn i enkäten.

Har du några frågor om enkäten får du gärna kontakta mig: frida.sandberg@gus.gu.se

Tack för hjälpen!

Med vänlig hälsning

Frida Sandberg

Bilaga 2. Enkäten

Så här fyller du i pappersenkäten

Nedan ser du hur du markerar ett svarsalternativ, och hur du avmarkerar ett redan gjort val.

☒ Korrekt markerat svarsalternativ

☒ Inkorrekt markerat svarsalternativ, krysset ska vara mitt i rutan

☒ Inkorrekt markerat svarsalternativ, krysset är alltför kraftigt

▩ Ångrat val, svarsalternativet räknas inte som markerat

1. Vilken könsidentitet har du?

- ☐ Man
- ☐ Kvinna
- ☐ Icke-binär/Annan könsidentitet
- ☐ Vet ej
- ☐ Önskar ej uppge

2. Vilket år är du född?

☐

3. Hur länge har du studerat vid Göteborgs universitet?

- ☐ Mindre än 1 år
- ☐ 1-2 år
- ☐ 3-4 år
- ☐ 4-5 år
- ☐ Mer än 5 år
- ☐ Vet ej

4. Jag läser

- ☐ Fristående kurser
- ☐ Ett utbildningsprogram
- ☐ Jag läser både fristående kurser och på ett utbildningsprogram
- ☐ Vet ej

5. Vilken nivå läser du kurser på

- ☐ Grundnivå (kurser på kandidatnivå)
- ☐ Avancerad nivå (kurser på magister- eller mastersnivå)
- ☐ Forskarnivå (kurser på doktorandnivå)
- ☐ Vet ej

6. Vid vilken eller vilka fakulteter läser du vid?

- ☐ Sahlgrenska akademin
- ☐ Naturvetenskapliga fakulteten
- ☐ Humanistiska fakulteten
- ☐ Konstnärliga fakulteten
- ☐ Samhällsvetenskapliga fakulteten
- ☐ Handelshögskolan
- ☐ Lärarutbildningen
- ☐ Utbildningsvetenskapliga fakulteten
- ☐ IT-fakulteten
- ☐ Vet ej

7. Vad har du för studietakt? Till exempel läser du 30 högskolepoäng på en termin har du en studietakt på 100 %, läser du 15 högskolepoäng på en termin har du en studietakt på 50 %.

- ☐ 100 %
- ☐ 75 %
- ☐ 50%
- ☐ 25%
- ☐ Vet ej
- ☐ Om annat, specificera

8. Hur många timmar i veckan ägnar du dig åt dina studier? Inkluderat både föreläsningstid och egna studier i exempelvis hemmet eller på biblioteket.

- ☐ Mindre än 10 timmar i veckan
- ☐ 10-20 timmar i veckan
- ☐ 20-30 timmar i veckan
- ☐ 30-40 timmar i veckan
- ☐ 40-50 timmar i veckan
- ☐ Mer än 50 timmar i veckan
- ☐ Vet ej

9. Hur upplever du din utbildning? Skriv i kommentaren en kort motivering till ditt svar.

☐ Positiv och stimulerande

☐ Viss oro och osäkerhet men det positiva överväger

☐ Viss oro och osäkerhet och det negativa överväger

☐ Upplever ofta utbildningen som negativ och med ständig oro

Kommentar

10. Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar?

11. Vad anser du om följande?

	Instämmer	Instämmer inte	Vet ej
Det är lätt att hitta information om vem man skall kontakta om man behöver stöd med anledning av sin funktionsnedsättning?	☐	☐	☐
Det är lätt att hitta information om vilka stöd en student med funktionsnedsättning kan få från universitetet	☐	☐	☐

12. Hur fick du kännedom om att det finns samordnare för studenter med funktionsnedsättning vid Göteborgs universitet?

- ☐ Via hemsidan
- ☐ Via växeln
- ☐ Via studievägledare
- ☐ Via lärare eller examinator
- ☐ Via programansvarig
- ☐ Via studierektor eller prefekt
- ☐ Via studiekamrat
- ☐ Via studentkåren
- ☐ Via student-och doktorandombud
- ☐ Via akademihälsan
- ☐ Via biblioteket
- ☐ Vet ej
- ☐ Om annat, specificera

13. Har du fått någon typ av stöd i studiesituationen med anledning av din funktionsnedsättning?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet ej

14. Varför har du inte fått något stöd?

- ☐ Jag behöver inget stöd
- ☐ Mitt stödbehov är under utredning
- ☐ Stödet jag efterfrågat finns inte att tillgå
- ☐ Universitetet kräver ett läkarintyg/diagnos för att ge stöd, vilket jag inte har.
- ☐ Om annat, specificera

Kommentar

15. Hur nöjd är du med stödet du får eller har fått från universitetet?

	Nöjd	Neutral	Missnöjd	Jag har ej haft detta stöd
Generellt stöd från samordnaren	☐	☐	☐	☐
Anteckningsstöd	☐	☐	☐	☐
Anpassad examination	☐	☐	☐	☐
Dator i skrivsal	☐	☐	☐	☐
Förlängd lånetid vid lån av kurslitteratur	☐	☐	☐	☐
Anpassad kurslitteratur - Böcker	☐	☐	☐	☐
Anpassad kurslitteratur- Artiklar och kompendier	☐	☐	☐	☐
Programvaror	☐	☐	☐	☐
Språkhandledning	☐	☐	☐	☐
Stödundervisning	☐	☐	☐	☐
Teckenspråkstolkning	☐	☐	☐	☐
Skrivtolkning	☐	☐	☐	☐
Tillgång till lässtudierum	☐	☐	☐	☐
Mentor	☐	☐	☐	☐
Hörselslinga	☐	☐	☐	☐
Tillgång till ramp och/eller hiss	☐	☐	☐	☐
Stöd från personal på institutionen	☐	☐	☐	☐
Ledsagning	☐	☐	☐	☐
Annat stöd, skriv gärna i kommentaren vad för slags stöd det rör sig om	☐	☐	☐	☐

Kommentar

16. Vilket stöd anser du vara det viktigaste för dig i din studiesituation?

17. Hur ser du på examinationer och ditt eventuella behov av anpassning? Beskriv gärna sådant som fungerar bra och sådant som fungerar dåligt i din utbildning.

18. Hur skulle stödet till studenter med funktionsnedsättning kunna förbättras? Finns det till exempel något stöd som du saknar?

19. Hur upplever du bemötandet generellt när du berättar om din funktionsnedsättning eller om ditt stödbehov från följande?

	Mycket bra	Bra	Neutralt	Dåligt	Mycket dåligt	Frågan är inte aktuell för mig
Samordnaren för studenter med funktionsnedsättning	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Studievägledare	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Lärare	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Handledare	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Examinator	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Programansvarig	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Studierektor eller prefekt	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Verksamhetsförlagd utbildningsplats eller praktikplats	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Biblioteksspersonal	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Administrativ personal	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Medstudenter	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Studentkåren	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Student-och doktorandombud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Akademihälsan	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Kommentar

20. Har du upplevt någon form av bristande tillgänglighet vid universitetet?

☐ Ja

☐ Nej

☐ Vet ej

21. Vad var det för typ av brister i den fysiska tillgängligheten som du har upplevt?

22. Vad var det för typ av bristande tillgänglighet i studiesituationen som du har upplevt?

23. Vad innebär begreppet bristande tillgänglighet för dig? Svara gärna så utförligt du kan.

24. Har du upplevt någon form av diskriminering eller trakasserier under din studietid?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet ej

25. Vad bestod diskrimineringen och eller trakasserierna av? Beskriv gärna dina upplevelser av händelsen eller händelserna.

26. Berättade eller anmälde du din upplevelse till någon på universitetet?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Minns ej

27. Vad hände efter att du berättat eller anmält händelserna till någon på universitetet?

☐ Händelserna är fortfarande under utredning.

☐ Händelserna utreddes och resulterade i en åtgärd som jag är nöjd med.

☐ Händelserna utreddes och resulterade i en åtgärd som jag INTE är nöjd med.

☐ Händelserna utreddes men resulterade INTE i någon åtgärd.

☐ Händelserna utreddes INTE men universitetet vidtog åtgärder så att det inte skulle hända igen.

☐ Ingenting hände.

☐ Vet ej.

Kommentar

28. Varför anmälde du inte din upplevelse?

☐ Jag vågade inte anmäla

☐ Jag visste inte hur en anmälan gjordes

☐ Problemet löste sig innan jag hann anmäla

☐ Det kändes meningslöst

☐ Jag ville inte. Motivera gärna i kommentaren.

☐ Vet ej

Kommentar

29. Skulle du kunna tänka dig att ingå i en uppföljande intervjustudie till denna enkät om det skulle bli en sådan? Skriv isåfall din e-postadress i kommentaren.

30. Har du några synpunkter på enkäten eller övriga kommentarer?

Bilaga 3. Brev till respondenter

Hej!

Jag heter Frida Sandberg och arbetar med en enkätstudie som handlar om hur studenter med funktionsnedsättning upplever det stöd som de får från Göteborgs universitet och om de har upplevt någon form av bristande tillgänglighet. Resultatet kommer att användas dels i min magisteruppsats i handikappvetenskap och dels i en rapport vars syfte är att lyfta dessa frågor. Det är min arbetsgivare, Göteborgs universitets studentkårer ett samarbetsorgan mellan tre studentkårer, som har gett mig i uppdrag att skriva denna rapport. Jag är således inte anställd av Göteborgs universitet.

Enkäten består av totalt 30 frågor, varav en del frågor är följdfrågor. Detta innebär att du inte kommer behöva besvara samtliga 30 frågor i enkäten utan antalet frågor beror på dina svar. Om enkäten skakar till betyder detta att den har hoppat över följdfrågor som du inte behöver svara på. Du behöver därför inte vara orolig om du exempelvis svarar på fråga 11och nästa fråga som kommer är fråga13.

Eftersom du besvarar enkäten via en länk kommer du förbli anonym i dina svar när jag bearbetar materialet. I en av frågorna har du dock möjlighet att lämna din e-postadress om du skulle kunna tänka dig att ingå i en eventuell uppföljande intervju. Detta är givetvis helt frivilligt, liksom att delta i denna enkätstudie.

Jag hoppas dock att du tar dig tiden att fylla i denna enkät. Dina svar är mycket värdefulla eftersom resultatet av enkäten, inte bara kan bidra till kunskap kring hur studenter med funktionsnedsättning uppfattar sin studiesituation, utan också kan användas för att påverka universitetet i arbetet med likabehandling.

Enkäten kommer att vara öppen att besvara från och med 15 december 2015 till och med 31januari 2016. Har du några frågor eller funderingar kring enkäten får du gärna kontakta mig: frida.sandberg@gus.gu.se

Tack för hjälpen!

Med vänlig hälsning

Frida Sandberg, Student-och doktorandombud

Göteborgs universitets studentkårer(GUS)

Bilaga 4.

Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättningar?

Kodning- Funktionsnedsättning

1. Studenter med dyslexi/specifika läs- och skrivsvårigheter samt dyskalkyli

I denna kategori placerades respondenter som angett dyslexi, läs-och skrivsvårigheter eller dyskalkyli.

2. Studenter med olika neuropsykiatriska variationer

I denna kategori placerades respondenter som angett Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), Aspbergers syndrom, Autism, ADD[1] eller skrivit att de har någon form av neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Till stöd för att placera diagnoser användes vårdguiden: http://www.1177.se/Vastra-Gotaland/Tema/Psykisk-halsa/Diagnoser-och-besvar/. Hämtat 2016-03-07.

3. Studenter med syn- och eller hörselnedsättning

I denna kategori placerades respondenter som angett syn- och eller hörselnedsättningar.

4. Psykisk ohälsa

I denna kategori placerades respondenter som angett psykisk ohälsa eller diagnoser såsom schizofreni, ångest, depression, borderline. Till stöd för att placera diagnoser under denna kategori användes vårdguiden: http://www.1177.se/Vastra-Gotaland/Tema/Psykisk-halsa/Diagnoser-och-besvar/. Hämtat 2016-03-07.

[1] En form av ADHD men utan överaktiviteten.

5. Olika kombinationer av 1-4.

Eftersom flera respondenter angett att de har kombinationer av flera olika funktionsnedsättningar/diagnoser som tillhör kategori 1-4 skapades en kategori för att samla dessa i en grupp för sig.

6. Studenter med andra funktionsnedsättningar

I denna grupp placerades respondenter som inte angett någon av de vanligaste förekommande funktionsnedsättningarna. Det rör sig om studenter som har angett olika sjukdomar såsom epilepsi och Multipel skleros (MS). I denna grupp ingår även de respondenter som inte har skrivit någon diagnos utan exempelvis svarat att de använder rullstol eller att de har problem vid salstentor. Detta eftersom det är svårt att veta vad för typ av funktionsnedsättning det rör sig om.

7. Vill ej uppge/ har ej svarat

I den sista kategorin har de respondenter placerats som inte har uppgett vilken typ av funktionsnedsättning de har.

Tabell 1. Vad har du för typ av funktionsnedsättning eller funktionsnedsättning?

	Kvinna		**Man**		**Annat**		**Ej uppgett**		**Totalt**		**Ärendetyp i %**
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	%
1. Läs- och skrivsvårigheter	34	74%	10	22%	1	2%	1	2%	46	31%	31%
2. Olika neuropsykatriska variationer	15	63%	6	25%	1	4%	2	8%	24	16%	16%
3. Syn- och eller hörselnedsättning	10	91%	1	9%	0	0%	0	0%	11	7%	7%
4. Psykisk ohälsa	14	78%	4	22%	0	0%	0	0%	18	12%	12%
5. Olika kombinationer av 1-4	13	62%	6	29%	2	10%	0	0%	21	14%	14%
6. Övriga	15	68%	5	23%	0	0%	2	9%	22	15%	15%
7. Ej uppgett	4	67%	2	33%	0	0%	0	0%	6	4%	4%
Totalt	105	71%	34	23%	4	3%	5	3%	148	100%	100%
N=148											

Bilaga 5

Signifikanta skillnader

Hur nöjd är du med stöden- uppdelat på kön

8. Programvaror

När det gäller programvaror är män generellt nöjdare med stödet *programvaror* än kvinnorna. Denna skillnad är även signifikant vilket ett oberoende t-test visar, Män (M=1,20, SD=0,632), Kvinnor (M=1,96,SD=1,02), t(26,22)=-2,73, p=0,01. För att p-värdet ska vara signifikant ska p-värdet vara lika med eller under 0,05 (Ritva, 2013, s. 24).

Group Statistics

	Vilken könsidentitet har du?	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Hur nöjd är du med stödet du får eller har fått från universitetet? - Programvaror	Man	10	1,20	,632	,200
	Kvinna	27	1,96	1,018	,196

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Hur nöjd är du med stödet du får eller har fått från universitetet? - Programvaror	Equal variances assumed	44,497	,000	-2,206	35	,034	-,763	,346	-1,465	-,061
	Equal variances not assumed			-2,725	26,215	,011	-,763	,280	-1,338	-,188

Not. 1= nöjd och 3 = missnöjd. 2 = neutral är ej med i körningarna.

Frida Sandberg

HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se