

Dnr 61-16/1173  
2016-11-23

## **Remissvar på betänkandet Samordning, ansvar och kommunikation – vägen till ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar (SOU 2016:46).**

I språklagen (SFS 2009:600) framgår det att samhället ska skydda och främja det svenska teckenspråket. Institutet för språk och folkminnen har i uppgift att följa hur språklagens intentioner följs av offentliga institutioner.

Syftet med utredningen Samordning, ansvar och kommunikation (SOU 2016:46) är att föreslå åtgärder som kan öka måluppfyllelse hos döva och hörselskadade elever. Språk har central roll i detta arbete. Specialskolan har alltid haft en avgörande betydelse när det gäller döva och hörselskadade elevers möjligheter att utveckla det svenska teckenspråket. Specialskolan är en unik skolmiljö där det svenska teckenspråket kan utvecklas som skolspråk.

I vårt remissvar koncentrerar vi oss på de delar som rör det svenska teckenspråkets ställning. Vi är medvetna om att även andra faktorer påverkar, men det ligger utanför vårt område att bedöma dessa.

### ***Sammanfattning av våra synpunkter***

- Vi instämmer i de förslag som stärker det svenska teckenspråkets ställning i specialskolan och i grundskolan. Det sker genom att
  - lärare i specialskolan får utbildning i svenskt teckenspråk,
  - undervisning bedrivs på svenskt teckenspråk,
  - det svenska teckenspråket behandlas på samma sätt som nationella minoritetsspråk när det gäller modersmålsundervisning,
  - enhetlighet när det gäller kursplaner i ämnet teckenspråk.
- Specialskolan är tvåspråkig och därför bör båda undervisningsspråken tillmätas lika värde och uppmärksamhet.
- Elevernas språkliga identitet bör vara styrande vid antagning till specialskolan. Föräldrars önskan att placera sina barn i specialskolan bör tillmötesgå i större utsträckning.

- De regionala naven bör ha samarbete med förskolor som tar emot döva och hörselskadade barn eller andra teckenspråkiga barn. Den tidiga språkutvecklingen har stor betydelse för måluppfyllelsen i skolan.

### **Remissvarets disposition**

Först lämnar vi några allmänna kommentarer på det språkbruk som används i betänkandet och pekar på några faktorer som vi anser behöver belysas ytterligare. Därefter går vi in på de enskilda utredningsförslagen som rör det svenska teckenspråket i specialskolan och grundskolan.

### **Elever med dövhet och elever med hörselnedsättning**

I rapporten används benämningarna *elever med hörselnedsättning* och *elever med dövhet*.

Här är det viktigt att titta vilka benämningar som intresseorganisationerna använder. Sveriges Dövas Riksförbund använder inte benämningen *personer med dövhet*. Ordet *döv* är för döva personer framför allt en etnisk markör för en språklig och kulturell gemenskap. Hörselskadade Riksförbund använder båda benämningarna *personer med hörselnedsättning* och *hörselskadade*, där det senare ofta används för personer som är hörselskadade sedan tidig ålder.

I vårt svar använder vi benämningarna *döva elever* och *hörselskadade elever*, vilket ligger i linje med de benämningar som intresseorganisationerna använder.

### **Behov av teckenspråk vid antagning till specialskolan**

Formuleringen *behov av teckenspråk* förekommer frekvent i utredningen. En konsekvens av denna formulering är, att om det inte föreligger ett behov av teckenspråk hos eleverna behöver de inte lära sig språket. Vi menar att ett sådant tankesätt har en hämmande effekt på elevernas utveckling.

Att utsättas för bedömning kring språkbruket i tidig ålder har en stigmatiserande effekt. Att anses ”vara beroende av” eller ”ha behov av” något ger negativa associationer. Det särskiljer barn från normen och dessa signaler är barn känsliga för. En konsekvens kan bli att elever ser det som ett misslyckande att lära sig teckenspråk. Att lära sig svenskt teckenspråk först tonåren innebär en stor omställning för en del hörselskadade ungdomar (Ahlström & Svartholm 1998, Brunnberg 2003).

Döva och hörselskadade elever i specialskolan är tvåspråkiga men genom att använda formuleringen *behov av teckenspråk* ställs ett språk mot ett annat, varav ett är ifrågasatt (det svenska teckenspråket) medan ett annat inte är det (svenskan). Vi menar att specialskolan ska uppmuntra till flerspråkighet. I förskolans läroplan står det ”Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och

identitetsutveckling” (Lpfö98). Svenskt teckenspråk är inte annorlunda än andra språk i detta avseende.

Vi ser också problem med vem som ska göra denna behovsbedömning. Ska det vara personer i elevernas omgivning – som ofta saknar egen erfarenhet av hörselnedsättning – som bedömer elevernas behov? Vilka kvalifikationer har de för en sådan uppgift? Eller ska eleverna själva göra det? Kan man begära att en ung människa ser konsekvenserna av de språkval som görs tidigt i livet?

### **Specialskola**

Namnet *specialskola* infördes under 1950-talet. Dessförinnan hette det *dövskola*. Fortfarande används benämningen *dövskola* av döva själva. Namnet *specialskola* har varit under debatt under en lång tid. Företrädare för intresseorganisationerna menar att ordet ger en felaktig bild av skolformen. Det som skiljer specialskolan från grundskolan är undervisningsspråken. I övrigt följer man samma läro- och kursplaner.

Vi delar intresseorganisationernas uppfattning. Det finns en risk att personal som söker sig till specialskolan ser skolformen som annorlunda än grundskolan, vilket påverkar synen på elevernas möjlighet till måluppfyllelse. Vi anser att namnet *specialskola* behöver bytas till ett mer ändamålsenligt namn, t.ex. *teckenspråkiga grundskolan* eller *teckenspråksskolan* (jfr. *tyska skolan*, *estniska skolan* etc.).

### **Förhållandet mellan funktionsnedsättning och måluppfyllelse**

På flera ställen i slutbetänkandet beskrivs sambandet mellan funktionsnedsättning och måluppfyllelse, vilket sammanfattas i slutet av avsnitt 5.5: ”Sammantaget visar forskningen en ganska entydig bild: elever med dövhet eller hörselnedsättning lyckas sämre i skolan än genomsnittet. Det tycks också vara så att graden av hörselnedsättning är av avgörande betydelse” (SOU 2016:46, s. 135).

Risken med en sådan slutsats är att det fastslår ett kausalt samband som inte går att påverka med mindre än att göra barnen hörande. Att det finns ett samband mellan hörselnedsättning och dåligt skolresultat behöver inte betyda att skolresultatet är avhängigt hörselnedsättningen. Ett annat sätt att tolka sambandet är att skolan inte är organiserad på ett sätt som fungerar för elever med hörselnedsättning. Den visuella miljön är av stor betydelse för dessa elever. Elever som inte kan använda språk på ett ledigt och bekvämt sätt har sämre möjligheter till kunskapsinhämtning. Forskning visar att döva elever som har döva föräldrar presterar bättre än döva barn som växer upp i hörande familjer (Se Roos & Allard 2016).

Det är problematiskt när elever med kokleaimplantat behandlas som en unik och homogen grupp som har talad svenska som första språk. I själva verket är många av dessa elever tvåspråkiga och behärskar både svenskt teckenspråk och talad svenska. En tredjedel av eleverna i specialskolan bär på kokleaimplantat (SOU 2016:46, s. 125). Vilket av språken som är första språk är ofta omöjligt att avgöra, och det är egentligen av underordnad betydelse. Det som har betydelse är att flerspråkighet är

viktigt för dessa elever, så att eleverna kan använda det språk som situationen kräver på ett obehindrat sätt.

För lekmän kan det framstå som att hörselimplantat är lösningen för måluppfyllelsen för döva och hörselskadade elever. Tanken är inte ny. Tidigare teknikframsteg inom audiologin har väckt förhoppningar om framsteg inom undervisning för döva och hörselskadade elever. Forskning och beprövad erfarenhet visar emellertid att hörselskadade eleverna inte deltar i klassrumsundervisning på lika villkor som normalhörande barn i grundskolan (se exempelvis Specialpedagogiska skolmyndigheten 2014). Detta förhållande gäller även för elever med kokleaimplantat (Holmström 2013). För en del hörselskadade elever blir teckenspråk viktigt för kunskapsinhämtning och identitetsutveckling (Hörselskadades Riksförbund 2007, Unga Hörselskadade m.fl. 2008).

I stället för att fokusera på elevernas brister bör man identifiera framgångsfaktorer för bättre måluppfyllelse och lära sig av dem (Roos & Allard 2016). Detta gäller såväl i specialskolan som i grundskolan. Det är lätt att glömma bort att det faktiskt finns specialskoleelever som lyckas väl med skolarbetet. Beviset på detta är att det blivit fler döva och hörselskadade högskolestudenter.

### **Förskolans roll för måluppfyllelsen**

I utredningens direktiv ingår inte att föreslå åtgärder när det gäller förskolan. Vi menar att det inte går att bortse från barnens tidiga utveckling i förskoleåldern. I en del fall kan orsaken till sämre måluppfyllelse hos döva och hörselskadade barn spåras till de tidiga levnadsåren (Hendar 2016). Döva och hörselskadade barn som har tillgång till tvåspråkiga språkmiljöer kan utveckla sin kommunikativa kompetens vilket påverkar den kognitiva förmågan.

Språkrådet har i rapporten *Se språket – barns tillgång till svenskt teckenspråk* föreslagit att Specialpedagogiska skolmyndigheten bör få ett utökat ansvar som även omfattar de förskolor som tar emot döva och hörselskadade barn (Språkrådet 2014). Genom att fånga upp barnen tidigt kan åtgärder sättas in som leder till bättre måluppfyllelse i skolan.

## ***Institutets kommentarer till utredningens förslag***

### **9.2 Förstärkt rätt till teckenspråk**

Vi instämmer i förslaget att svenskt teckenspråk ska ges samma status som nationella minoritetsspråk inom skolundervisningen. Detta inbegriper modersmålsundervisning och fjärrundervisning.

Däremot är det oklart i utredningen på vilket sätt modersmålsundervisning i svenskt teckenspråk främjar målgruppen döva och hörselskadade elever.

Modersmålsundervisning erbjuds normalt till elever som har ett annat modersmålspråk än svenska, vilket används i hemmet eller som har talats av tidigare

generationer i familjen. Svenskt teckenspråk följer inte samma överföringsmönster, utan är ett språk som framför allt utvecklas genom kontakter med personer utanför familjen, t.ex. elever och personal i specialskolan. Det är nödvändigt att utreda vad som menas med modersmålsundervisning när det gäller svenskt teckenspråk. Att det råder oklarheter på denna punkt vållar bekymmer för många skolor och familjer.

Fjärrundervisning kan fungera som ett komplement i undervisningen, men denna undervisning måste kombineras med fysiska möten med andra teckenspråkiga. Språk utvecklas i samspel med andra människor. Att döva och hörselskadade elever får tillgång till undervisning i teckenspråk i grundskolan gör dem inte teckenspråkiga. Eleverna behöver kontakt med andra teckenspråkiga elever för att utveckla sin språk- och kulturidentitet. Eftersom teckenspråk inte är ett undervisningsspråk i grundskolan kommer teckenspråket inte att stötta inläringen på samma sätt som i en tvåspråkig skola.

### **9.3 Kursplaner i teckenspråk**

Vi instämmer i förslaget att ha enhetliga beteckningar för kursplaner som rör undervisning i ämnet teckenspråk.

Däremot anser vi att ämnet bör ha namnet *svenskt teckenspråk*, vilket är det officiella namnet på språket. Det finns många olika teckenspråk i världen och då bör det framgå att det rör sig om undervisning i svenskt teckenspråk. Ordet *teckenspråk* kan också uppfattas som en generisk beteckning på en språklig modalitet, på samma sätt som ordet *talspråk*.

### **9.4. Behov av lärarfortbildning i teckenspråk**

Vi instämmer med utredningens slutsats att det behövs fortbildningsinsatser i svenskt teckenspråk för personal i specialskolan. Personalen behöver också kunskaper i så kallad dövkompetens.

En del elever vittnar om att lärarnas begränsade kunskaper i teckenspråk gör det svårare att hänga med i undervisningen<sup>1</sup>. Eleverna menar att detta delvis förklarar den bristande måluppfyllelsen. Dövas tidning gjorde en enkätundersökning 2015 som pekar på att var fjärde elev i specialskolan dagligen upplever språkförbistring i specialskolan<sup>2</sup>. Även lärarnas attityder påverkar. En del elever med kokleaimplantat upplever en press att använda talspråk trots att de känner sig mer bekväma med att använda svenskt teckenspråk<sup>3</sup>. Barnombudsmannen tar upp lärarnas bristande

---

<sup>1</sup> URL: <https://vimeo.com/114705518>

<sup>2</sup> URL: <http://www.dovastidning.se/sverige/item/528-en-av-fyra-elever-forstar-inte-sina-larare>

<sup>3</sup> URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iy77SDiLK98>

kompetens i teckenspråk i sin rapport Respekt. Barn med funktionsnedsättning om samhällets stöd (2016)<sup>4</sup>.

Vid nyrekrytering av personal i specialskolan ska kunskaper i svenskt teckenspråk vara ett krav, inte bara meriterande som det ibland är. EU-parlamentet antog den 23 november 2016 en resolution som syftar till att stärka de teckenspråkigas rättigheter. Artikel 24 handlar om skolpersonalens språkbehärskning i teckenspråk och vad det kan innebära för elevernas måluppfyllelse<sup>5</sup>. En målsättning bör vara att lärare har språkbehärskning enligt nivå C1 i Europarådets Gemensam europeisk referensram för språk, CEFR.

Personalen behöver också kunskaper om vad dövas kultur, historia och levnadsvillkor innebär för eleverna, s.k. dövkompetens. I USA finns det en forskningsgren för denna kunskap: Deaf studies (sv. *dövstudier*)<sup>6</sup>. Specialpedagogiska skolmyndigheten ordnade för första gången en temadag om dövkompetens i oktober 2016<sup>7</sup>. Det behöver bli ett permanent inslag på specialskolorna.

## 10.1 En teckenspråkig specialskola

Vi instämmer i förslaget att specialskolan ska ha en starkare teckenspråkig profil. Det är viktigt att slå vakt om den unika språkmiljö som finns i specialskolan.

Specialskolan bedriver tvåspråkig undervisning. Det är viktigt att svenska och svenskt teckenspråk tilldelas lika värde i undervisningen. All personal bör därför ha goda kunskaper i båda språken och växla mellan dem beroende på situationen.

Vidare menar vi att specialskolan bör vara öppen för alla flerspråkiga barn som har svenskt teckenspråk som ett av sina språk, även elever med lättare hörselskador och

---

<sup>4</sup> Barnombudsmannen. URL:

<https://www.barnombudsmannen.se/barnombudsmannen/publikationer/arsrapporter/respekt-2016/>

<sup>5</sup><http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=%2f%2fEP%2f%2fNONGML%2bMOTION%2bB8-2016-1230%2b0%2bDOC%2bPDF%2bV0%2f%2fEN>

<sup>6</sup> Sveriges Dövas Riksförbund bedrev projektet *Dövstudier för alla* under åren 2013–2015. Målet var att anpassa kunskaper från internationell forskning till svenska förhållanden. Materialet som togs fram förvaltas av Institutionen för lingvistik vid Stockholms universitet

<sup>7</sup> [https://www.spsm.se/om-oss/pressrum/pressmeddelanden/pressmeddelanden/specialpedagogiska-skolmyndigheten-satsar-pa-okad-dovkompetens/?\\_t\\_id=1B2M2Y8AsgTpgAmY7PhCfg%3d%3d&\\_t\\_q=dovstudier&\\_t\\_tags=language%3asv%2csiteid%3a30fb9d53-473a-4003-9aa6-20bc22fed17b&\\_t\\_ip=130.238.164.136&\\_t\\_hit.id=Knowit\\_EPi\\_Site\\_KitModules\\_Generic\\_Models\\_Pages\\_NewsPage/\\_bf91b88e-7641-4731-a480-cd9b1f1bb2df\\_sv&\\_t\\_hit.pos=1](https://www.spsm.se/om-oss/pressrum/pressmeddelanden/pressmeddelanden/specialpedagogiska-skolmyndigheten-satsar-pa-okad-dovkompetens/?_t_id=1B2M2Y8AsgTpgAmY7PhCfg%3d%3d&_t_q=dovstudier&_t_tags=language%3asv%2csiteid%3a30fb9d53-473a-4003-9aa6-20bc22fed17b&_t_ip=130.238.164.136&_t_hit.id=Knowit_EPi_Site_KitModules_Generic_Models_Pages_NewsPage/_bf91b88e-7641-4731-a480-cd9b1f1bb2df_sv&_t_hit.pos=1)

elever som är fullt hörande om de så önskar och det är till gagn för studierna. Det bör vara barnets språkliga identitet och språkbehärskning som ligger till grund för bedömning, inte graden av hörselnedsättning. Namnet *teckenspråkig specialskola* bör bytas till ett mer ändamålsenligt namn. Se diskussion under rubriken Specialskola.

### **10.3 Stärk teckenspråket i specialskolan**

Vi är positiva till att utredaren vill stärka det svenska teckenspråkets ställning i specialskolan.

Vi är dock tveksamma till att en sammanslagning av flera specialskolor leder till en starkare teckenspråksmiljö i specialskolorna. Även om logiken säger att koncentration av kompetensen innebär bättre förutsättningar för stärkt måluppfyllelse så finns det faktorer som kan motverka detta, nämligen: a) personal är inte villig att flytta till annan ort, b) längre avstånd till specialskolor gör att familjer väljer andra skolformer närmare hemmet.

Antalet elever i specialskolan har minskat under ett drygt decennium, men för tre år sedan bröts den nedåtgående trenden. En del specialskolor har sedan dess fått fler elever. Det är viktigt att det finns beredskap ifall fler elever söker sig till specialskolorna. Att bygga upp kompetens inom personalstaben tar lång tid. Nedläggning av specialskolor kan i ett sådant scenario framstå som kortsiktigt och kontraproduktivt.

Det svenska teckenspråkets ställning i specialskolan kan stärkas genom andra åtgärder, t.ex. att höja personalens teckenspråkskompetens och införa en tydlig språkpolicy för undervisningen.

### **18.2 Utredningens förslag om regionala nav**

Vi tillstyrker förslaget att inrätta regionala nav, men vill framhålla att det är viktigt att språklig expertis knyts till dessa nav.

Skolor som aldrig haft kontakt med det svenska teckenspråket behöver få kunskaper om språket och vilken betydelse det har för elever med hörselnedsättning. Vi anser att de regionala naven även bör fungera som en knutpunkt för förskolor som tar emot teckenspråkiga barn eller barn med hörselnedsättningar.

### **22.3 Ny tydligare målgruppsdefinition**

Vi delar utredarens ståndpunkt att det svenska teckenspråket gör specialskolan unikt. Det är också en skolform som i grunden är tvåspråkig. Eleverna tillägnar sig två språk parallellt.

Vi är dock tveksamma till om målgruppsdefinitionen verkligen underlättar arbetet för Nämnden för mottagande i specialskolan och för Rh-anpassad utbildning. Enligt förslaget ska ”barn med behov av tvåspråkig undervisning i en teckenspråkig miljö” kunna tas emot i specialskolan. Det finns en del oklarheter i denna definition.

- För det första definieras *teckenspråkig miljö* som ”den miljö där den tvåspråkiga undervisningen bedrivs på teckenspråk och svenska” (SOU 2016:46, s. 477). Med svenska avses skriven svenska men även talad svenska. En *teckenspråkig miljö* innefattar alltså även svenska, vilket är motsägelsefullt. Det bör i så fall benämnas *tvåspråkig miljö* där det svenska teckenspråket är ett av undervisningsspråken.
- För det andra skriver utredaren att ”elever som inte har behov av undervisning av teckenspråk inte bör ha tillträde till specialskolan” (SOU 2016:46, s. 477). Här bedöms bara teckenspråket, inte elevernas flerspråkighet.
- För det tredje anger utredningen målgruppen som ”elever med dövhet, hörselnedsättning, talstörning eller senare dövblindhet” (SOU 2016:46, s. 479). Här är det funktionsnedsättningen som ligger till grund för bedömningen.

Det tycks som att utredaren inte kan besluta sig för om det är elevernas funktionsnedsättning, elevernas behov av tvåspråkighet eller elevernas behov av teckenspråk som ska vara vägledande. Och hur bedömer man en elevs tvåspråkiga behov? Vilket tidsperspektiv ska man ha, elevens nuvarande situation eller elevens möjligheter i framtiden? Se även vårt svar under rubriken Behov av teckenspråk vid antagning till specialskolan.

Vi ser en risk att oklara bedömningsgrunder skapar merarbete för inblandade parter. Varje år får Skolväsendets överklagandenämnd ärenden från föräldrar som önskar placera sina barn i specialskolan. De senast två åren har antalet överklaganden ökat kraftigt, från 1 fall om året till 12-18 fall per år<sup>8</sup>. Avgörandet av skolplacering bör i större utsträckning ligga hos föräldrar och barn. Föräldrar har i många fall bättre kännedom om sina barn än vad ledamöter i Nämnden för mottagande i specialskolan och för Rh-anpassad utbildning har. Men det kräver att specialskolan har en tydlig språkpolicy som föräldrar och barn har att förhålla sig till.

Som en konsekvens av detta anser vi att uppdraget hos Nämnden för mottagande i specialskolan och för Rh-anpassade utbildning behöver reformeras.

---

<sup>8</sup> Information hämtad från Skolverkets överklagandenämnd 24.10.2016.



## **27.2 Behov av och förslag på ny forskning om dövhet eller hörselnedsättning**

I utredningens kunskapsöversikt (bilaga 5) konstateras det att specialpedagogik är ett område som är underforskat trots att det finns lång tradition av undervisning (SOU 2016:46, s. 707).

Vi vill påpeka att det under de senaste fem åren lagts fram flera doktorsavhandlingar som rör undervisning av döva och hörselskadade elever. En del av dem som berör flerspråkighet i specialskolan finns inte med i utredningens kunskapsöversikt: Allard (2013) och Lindahl (2015). Vi ser gärna mer forskning kring språkanvändningen i specialskolan då vi tror att flerspråkighet är en viktig nyckel till bättre måluppfyllelse. Ytterligare en källa till kunskaper är litteraturöversikten Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande för döva barn och barn med hörselnedsättning (Roos & Allard 2016).

## Referenser

- Ahlström, Margareta & Svartholm, Kristina (1998). *Barndomshörselskadades erfarenheter och upplevelser av tvåspråkighet. En pilotstudie*. Forskning om teckenspråk XXI. Stockholms universitet, institutionen för lingvistik.
- Allard, Karin (2013). *Varför gör de på detta viset?: Kommunikativa praktiker i flerspråkig undervisning med svenskt teckenspråk som medierande redskap*. Örebro universitet, Institutionen för humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap.
- Brunnberg, Elinor (2003). *Vi bytte våra hörande skolkamrater mot döva! Förändring av hörselskadade barns identitet och självförtroende vid byte av skolmiljö*. Örebro universitet, Örebro Studies in Social Work 3.
- Hendar, Ola (2016). *When two language modalities meet: Speech and sign language, and the impact on education*. Doktorsavhandling. University of Copenhagen, Faculty of Social Sciences.
- Holmström, Ingela (2013). *Learning by Hearing? Technological Framings for Participation*. Örebro universitet. Örebro Studies in Education 42.
- Hörselskadades Riksförbund (2007). *Äh, det var inte viktigt...* Årsrapport 2007.
- Lindahl, Camilla (2015). *Tecken av betydelse. En studie av dialog i ett multimodalt, teckenspråkigt tvåspråkigt NO-klassrum*. Stockholms universitet, Naturvetenskapliga fakulteten, Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenas didaktik.
- Roos, Carin & Allard, Karin (2016). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande för döva barn och barn med hörselnedsättning – en systematisk litteraturstudie*. Karlstads universitet, fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap. Forskningsrapport 2016:10.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2014). *Hörteknik och dess användning i skolan – HODA*. Rapport.
- Språkrådet (2014). *Se språket. Barns tillgång till svenskt teckenspråk*. Rapporter från Språkrådet, nr 3.
- Unga Hörselskadade m.fl. (2008). *Därför tvåspråkighet*. Informationsbroschyr.