

Kunnskapsdepartementet

Postboks 8119 Dep

0032 OSLO

Deres ref.:

14/3600

Vår ref.:

14/1375 - 1 / SMH

Dato:

31.10.2014

Høringsuttalelse fra Språkrådet - Utdanning og forskning i spesialpedagogikk - veien videre

Språkrådet viser til Kunnskapsdepartementets høringskonferanse 22. september d.å og til Ekspertgruppens rapport *Utdanning og forskning i spesialpedagogikk – veien videre* på departementets nettsider.

Som en del av oppfølgingen av St.meld. nr. 35. (2007–2008) *Mål og mening. Ein heilskapleg norsk språkpolitikk* har Språkrådet fått utvidet arbeidsfeltet til flere språk enn norsk og skal engasjere seg mer aktivt i slike spørsmål, på best mulig informert grunnlag og så langt som mulig på dokumentert kunnskap. Rapporten berører flere saksområder som er språkpolitisk relevante, men på bakgrunn av vårt særskilte ansvar for norsk tegnspråk konsentrerer vi oss i denne høringsuttalelsen om vesentlige sider ved rapporten som direkte eller indirekte berører språkpolitiske forhold vedrørende norsk tegnspråk og påvirker døve og hørselshemmede språkbrukere.

Punktvis gir vi uttrykk for følgende:

Det audiopedagogiske fagfeltet synes å være for sterkt individ- og helseorientert, det må legges vekt på det relasjonelle perspektivet.



Vi er sterkt kritiske til at rapporten ikke nevner norsk tegnspråks relevans i audiopedagogikken og kun anser tegnspråk for å være et lingvistisk anliggende.

Vi fraråder å etablere en audiopedagogisk utdanning og fraråder også at den i så fall skal lokaliseres kun ved Universitetet i Oslo.

Vi foreslår i stedet å etablere utdanning i «døvestudier».

Vi ser positivt på å øke samarbeidet i Norden når det gjelder døvblinde, men vi mener at nordisk samarbeid også må gjelde for fagfeltet knyttet til døve og hørselshemmede og tegnspråk.

Slik Språkrådet ser det, er det ikke i rapporten tatt hensyn til at norsk tegnspråk er en del av den norske kulturarven. Det er heller ikke tatt hensyn til de forpliktelsene Norge har etter FN-konvensjonen for mennesker med nedsatt funksjonsevne.

Nedenfor begrunner vi punktene:

Tilnæringsmåter og kunnskapsgrunnlag

I rapporten står det i kapittel 2.3 (s. 24) at «Ekspertgruppen forstår spesialpedagogikk som et selvstendig fag, men som fag drar det utvilsomt nytte av kunnskap og forskning innenfor andre fag som pedagogikk, psykologi, sosiologi, medisin, filosofi». Videre henviser Ekspertgruppen på s. 24 til Reidun Tangens (2014: 17,18) beskrivelse og avklaring av faget spesialpedagogikk, som er sitert slik i rapporten:

«Spesialpedagogikkens overordnede mål er å fremme gode lærings-, utviklings- og livsvilkår for barn, unge og voksne som av ulike grunner møter, eller er i betydelig risiko for å møte, funksjonshemmende vansker og barrierer i sin

utvikling, læring og livsutfoldelse. Dette innebærer to sentrale faglige oppgaver:

- 1) å forebygge at vansker og barrierer oppstår eller får utvikle seg, og
- 2) å avhjelpe og redusere vansker og barrierer som finnes.»

På s. 24 i rapporten, der Tangens tre forståelsesmåter gjennomgås, er det vist til at både forståelsesmåter og tilnæringsmåter innenfor spesialpedagogikken har endret seg de siste tiårene. Det vises da til at den *individuelle* forståelsesmåten fremstår som utilstrekkelig. Den *samfunnsmessige* forståelsesmåten viser i rapporten til skadelige pedagogiske, sosiale og systemiske forhold utenfor individet som hindrer læring og skaper funksjonshemming. Denne kan også anses som utilstrekkelig. Den *relasjonelle* forståelsesmåten, derimot, som kombinerer begge de foregående og fokuserer både på individuelle særtrekk og betingelser utenfor individet, sees på som den nyeste forståelsesmåten. Dette perspektivet gjør det klart at i noen sammenhenger er enkelte funksjonshemmet, men i andre kontekster ikke. Det handler altså om å endre miljøbetingelser samtidig som individuelle forutsetninger styrkes for at læring skal skje.

FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne har sin forankring i en sosial forståelsesmåte. I spesialpedagogiske termer kan det sies å være den relasjonelle forståelsesmodellen. Denne FN-konvensjonen ble ratifisert av Norge i 2013. Ekspertgruppen viser ikke til hvordan spesialpedagogikken kan bidra til at Norge kan etterleve sine folkerettslige forpliktelser overfor mennesker med nedsatt funksjonsevne. Uten et slikt bidrag vil det oppstå et forståelsesgap mellom den kommende generasjon av spesialpedagoger/audiopedagoger og funksjonshemmede/hørselshemmede.

Når det gjelder hørselshemmede tegnspråkbrukere, kan vi ikke se at ekspertgruppen legger den relasjonelle forståelsen til grunn i rapporten. Til tross for at rapporten skal baseres på en relasjonell forståelsesmåte, skriver Ekspertgruppen på s.25–26 :

«(..) ikke alle vansker kan forebygges. Men det er mulig å forebygge, blant annet gjennom tidlig innsats, slik at konsekvensene av ulike funksjonsvansker/ funksjonshemninger ikke forsterkes eller fører til skjevutvikling:

- enkelte vansker/funksjonshemninger er så komplekse at de ikke kan avhjelpest innenfor rammene av tilpasset opplæring
- noen vil være funksjonshemmet uavhengig av hvor tilrettelagt barnehage, skole og samfunnet forøvrig er
- ikke alle kan lære det samme, men alle kan inkluderes.»

Fokuset her synliggjør at det likevel er et tradisjonelt individuelt, vanskeorientert perspektiv som ligger til grunn for Ekspertgruppens forståelse. Mange hørselshemmede tegnspråkbrukere ser på seg selv både som en språklig minoritet og som funksjonshemmet. En slik vanskeorientering som Ekspertgruppen legger til grunn, viser at Ekspertgruppens syn på tegnspråklige hørselshemmede slik sett ikke stemmer med språkbrukernes egen virkelighetsforståelse.

Mandatet til Ekspertgruppen er å gi «kunnskapsbaserte anbefalinger». I denne sammenheng er det påfallende at Ekspertgruppen ukritisk nevner logopedi, audiopedagogikk og synspedagogikk som «de spesialpedagogiske utdanningene som i størst grad har en helseprofil» (s.118) og endog viser til et ønske om en enda sterkere helseorientering for å komme inn under autorisasjonsordningen for helsepersonell. Med bakgrunn i redegjørelsen ovenfor og i kapittel 7.8.2 er dette nok en korrekt beskrivelse, og Ekspertgruppen burde i rapporten anstrengt seg for å løfte også disse fagområdene i spesialpedagogikken inn i den relasjonelle forståelsesmåten for å sikre en kunnskapsbasert drøfting.

På nettsidene til Universitetet i Oslo står følgende å lese om emnebeskrivelse og pensum på studieretning audiopedagogikk innenfor masterprogrammet i spesialpedagogikk: «Audiopedagogikk – hørsel, språk og kommunikasjon omhandler hørsels- og språkhemming og omfatter spesialpedagogisk arbeid hvor diagnostikk, tidlig intervensjon, undervisning i barnehage, skole og voksen[o]pplæring, (re)habilitering, lovverk, individuelle planer samt tverrfaglig og tverretatlig samarbeid står sentralt.» (s. 118) Audiopedagogikkstudiet framstår som individuelt helseorientert og med et biologisk/medisinsk perspektiv, i motsetning til premisset om at "[s]pesialpedagogikkens overordnede mål er å fremme gode lærings-, utviklings og livsvilkår for barn, unge og voksne".

Det er viktig å ha klart for seg hvor stor plass pedagogisk arbeid skal ha. Når et menneske har fått stadfestet at det har en hørselsnedsettelse, er det viktig å tenke hvordan læring kan skje best mulig. Læring skjer igjennom språk, dette er en kritisk faktor dersom en hørselshemmet må anstrenge seg

for å høre språket i motsetning til normalthørende elever som kan konsentrere seg om å forstå stoffet på et språk de har uanstrengt tilgang til. Ekspertgruppens rapport fremstiller spesialpedagogikken/audiopedagogikken på en ikke kunnskapsbasert måte og har oversett viktig kunnskapsgrunnlag. Vi kan for eksempel ikke se at den systematiske oversikten fra Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenester om kommunikasjonsformer for barn med kokleaimplantat (CI) fra 2011 er blitt brukt i arbeidet til Ekspertgruppen. Den slår fast at det ikke er tilstrekkelig kunnskap om hvilke språklige tilnærminger som gir best effekt til barn med CI:

«Det er usikkert hvilken effekt talespråk alene, talespråk med tegnstøtte, totalkommunikasjon eller bruk av både talespråk og tegnspråk har på barn som har fått innoperert CI innen fylte tre år. Vi fant fire studier som sammenlignet totalkommunikasjon med talespråk alene. Kvaliteten på dokumentasjonen var svært lav, og funnene kan ha begrenset overføringsverdi til norske forhold. Vi fant ingen studier på barn som brukte både talespråk og tegnspråk og heller ingen studier som målte barnas livskvalitet eller sosiale deltagelse.»

Kirkehei I, Myrhaug HT, Garm N, Simonsen E, Wie OB (2011)

Ved å foreslå audiologopedi og overse norsk tegnspråk i rapporten frykter vi at Ekspertgruppen legger til rette for en ensrettet audiopedagogisk tilnærming basert på norsk (tale) uten noe belegg for å gjøre dette. For noen er tekniske hørselshjelpemidler som CI, høreapparat og tilrettelegging av akustiske forhold tilstrekkelig for å få nok tilgang til talespråk. For de fleste er dette ikke nok, for tilgang til talespråk er svært varierende individuelt sett, og også de akustiske forholdene er med på å påvirke tilgangen. St. melding nr. 35 (2007–2008) påpeker at «[r]esultatet er likevel individuelt. Dei som blir opererte på denne måten, går ikkje automatisk over frå å vera døve til å bli høyrande. Behovet for teiknspråk vil framleis vera til stades, for dei aller fleste, i større eller mindre grad.»

Ekspertgruppen drøfter ikke dette aspektet i rapporten. FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne sier for eksempel i Artikkel 20 punkt e at partene er enige

om å anerkjenne og fremme bruken av tegnspråk, slik at den personlige mobilitet kan bli optimal. Dette må være en del av perspektivet.

For andre dreier det seg om å få tilgang til norsk tegnspråk i undervisningen. Retten til opplæring i og på tegnspråk gis etter en sakkyndig vurdering. Vi tar det for gitt at det også skal gis kunnskap om § 2-6 og § 3-9 i opplæringsloven på samme måte som for eksempel § 2-8. Det er også viktig kunnskap at vedtak om spesialundervisning etter § 5-1 også kan gjøres sammen med vedtak om opplæring etter § 2-6 og § 3-9.

Det er viktig at audiopedagogene gjøres kompetente til denne type vurdering i tillegg til at de har kunnskap om norsk tegnspråk. Audiopedagogene må også ha kunnskap om opplæring av barn med hørselsnedsettelse som ikke kan opereres for CI, de finnes i Norge i dag og har like stor rett til kunnskap og språk som andre barn.

Fordi audiopedagogene også skal rådgi foreldre og pedagoger til hørselshemmede ute i skolen, er det viktig at de ikke har personlige preferanser med hensyn til hva som er best når det ikke er kunnskapsbasert. Negative språkholdninger kan være en faktor i denne sammenhengen. Det blir også brukt argumenter som at tegnspråk er «på vei ut», eller at miljøet er lite. Norsk tegnspråk er definert som en del av norsk kulturarv som alle har en særlig plikt å ta vare på. Språkrådet har kjennskap til at spesialpedagoger/audiopedagoger har frarådet norsk tegnspråk med bakgrunn i hvorvidt et barn «trenger» det eller ikke. Norges Døveforbund uttrykker bekymring om disse forholdene i brev til Statped 27.10. d.å.

Fravær av tegnspråk

St.meld.nr 35 (2007–2008) *Mål og mening* presiserer at et av hovedmålene med språkpolitikken er at«[a]lle skal ha rett til språk, å få utvikla og tileigna seg det norske språket, bokmål og nynorsk, å få utvikla og bruka sitt eige morsmål eller førstespråk, **inkludert teiknspråk**, sitt eige urfolksspråk eller nasjonale minoritetsspråk, og alle skal få høve til å læra seg framande språk» (s. 24, vår utheving). Ekspertgruppen nevner tegnspråk i sin rapport kun to ganger. Den ene gangen refererer de at Statped etterspør kompetanse på kokleaimplantat og tegnspråk (s. 84).

Ekspertgruppen definerer norsk tegnspråk bort fra spesialpedagogikken og rapporten med setningen

«[s]istnevnte er et lingvistisk fag» (s. 84). Språkrådet vil først understreke det språkpolitiske ansvaret en statlig oppnevnt ekspertgruppe har når den ifølge mandatet skal se på «samfunnets *fremtidige* behov for spesialpedagogisk kompetanse» (vår utheving). Videre ønsker vi å påpeke at de spesialpedagogiske utdanningene må sette studentene i stand til å utføre en god jobb innenfor det offentlige, hvor de naturligvis er bundet av statens offisielle politikk.

Ekspertgruppen viser videre selv til at

«[s]pesialpedagogikk er, i tillegg til å omfatte flere fagområder, også *tverrfaglig og flerfaglig*. Det innebærer at flere av fagområdene må suppleres med kunnskap fra for eksempel lingvistik, psykologi, inklusive nevropsykologi, og medisin, inklusive psykiatri. Dette gjelder særlig innenfor audiopedagogikk, logopedi, sosiale og emosjonelle vansker, synspedagogikk og utviklingshemning.» (s. 26)

Denne stadfestelsen står i kontrast til rapportens og den nåværende audiopedagogutdanningens manglende fokus på tegnspråk. Tegnspråk er absolutt relevant i audiopedagogikken, både ved rådgivning og for at audiopedagogene skal kunne snakke med tegnspråkbrukende hørselshemmede barn og voksne. FNs konvensjon om rettigheter til personer med nedsatt funksjonsevne omtaler tegnspråk i til sammen fem artikler. Ekspertgruppen burde blant annet vist til doktoravhandlingen *Etikk etter cochleaimplantering av døve. En undersøkelse med fokus på anerkjennelse, identitet og språk* (2010) av Patrick Kermit. Det er videre de siste årene blitt økt kunnskap knyttet til hørselshemmede barn og læring blant annet av Kristoffersen (2013), Marschark & Hauser (2012) og Holmstrøm (2013). For hørselshemmede har den nye teknologien CI gitt større tilgang til norsk. Teknologien er også representert gjennom smarttelefoner, TV osv. Gjennom disse mediene kan man fjernkommunisere uten hindre og misforståelser direkte på tegnspråk eller via tolk. Dette er momenter audiopedagogutdanningen også bør ta hensyn til.

Det andre stedet norsk tegnspråk nevnes, er på s. 86 under «Forekomst». Tallene er hentet fra OUS' registerdata, og det framgår ikke hvordan de er framkommet der. Dersom det er selvrapporing fra foreldre, sier det lite om barnets faktiske bruk. Ekspertgruppens anbefaling på s.117 under

«Kulturkompetanse – minoritetsspråk og urspråk» viser til at problemstillinger knyttet til minoritets- og urspråklighet bør gjennomsyre alle de spesialpedagogiske utdanningene for å unngå at dette forveksles med behov for spesialundervisning. Det er uforståelig for Språkrådet at ikke Ekspertgruppen ser at kulturell tilknytting til norsk tegnspråk her bør behandles parallelt med minoritetsspråk og urfolksspråk. Det kreves god kunnskap i tegnspråk og døves kultur og historie for å unngå nevnte forvekslinger.

Audiologopedi

Vi kan ikke se noe kunnskapsgrunnlag for anbefalingen om å etablere en audiologopedisk utdanning. Danmarks situasjon kan ikke uten videre overføres til Norge. Videre har sannsynligvis oppfatningen om at barn med CI er hørende og negative holdninger til tegnspråk bidratt til å sette dansk tegnspråk på UNESCOs liste over truede språk i verden. Det er et språkpolitisk mål i Norge å styrke bruken av norsk tegnspråk. Norge trenger flere institusjoner som tilbyr utdanning i audiopedagogikk fordi det kan utvikle faget videre.

«Døvestudier»

De siste 10 årene har det blitt en økende anerkjennelse og aksept for døve og hørselshemmedes selvoppfatning som en språklig minoritet internasjonalt. Det diskuteres nå å etablere «døvestudier» på enkelte høyskoler og universitet i Sverige og Danmark. For å nærme seg den nye språkpolitiske situasjonen og livssituasjonen som den hørselshemmede og hørende tegnspråklige minoriteten har, foreslår vi at det også i UH-sektoren i Norge etablerer «døvestudier». «Døvestudier» er en akademisk tverrdisiplin som blant annet omfatter døves liv på gruppenivå og individuelt nivå med bakgrunn i bl.a antropologi, økonomi, geografi, historie, samfunnsvitenskap og humanistiske fag. «Døvestudier» inneholder også vitenskaplige studier av døves opplevelse av verden. Dette sammen med audiopedagogikken kan skape ny kunnskap om døves og hørselshemmedes liv på flere områder. Videre kan en kunnskapsbasert audiopedagogikk også gi bidrag til det tverrfaglige feltet som «døvestudier» som nevnt er. Dette er slik vi ser et fremtidsrettet studium som både storsamfunnet og tegnspråksamfunnet kan dra fordeler av. På denne måten kan Norden i tråd med Nordisk språkdeklarasjon kunne bli en foregangsregion også på dette området. Retten til deltagelse i samfunnet – altså det demokratiske perspektivet, og anerkjennelse av norsk tegnspråk som en del av

norsk kulturarv gir konsekvenser for hvordan det spesialpedagogiske/audiopedagogiske fagfeltet må utvikles videre.

Nordisk samarbeid

Det nordiske samarbeidet må også gjelde fagområdet audiopedagogikk. Det er påfallende at dette ikke er nevnt, siden det har vært et mangeårig samarbeid på feltet blant annet med nordiske tidskrifter og konferanser for utveksling av kunnskap.

Vennlig hilsen

Ottar Grepstad
styreleder

Arnfinn Muruvik Vonen
direktør

Kopi: Kulturdepartementet

Brevet er elektronisk godkjent og sendes uten underskrifter.

Referanser:

Holmstrøm, I. (2013):

Learning by Hearing? Technological Framings for Participation. Ørebro Studies in Education, Ørebro University, 2013

Kermit P. (2010):

Etikk etter cochleaimplantering av døve. En undersøkelse med fokus på anerkjennelse, identitet og språk.

Institutt for sosialt arbeid og
helsevitenskap, NTNU, 2010

Kirkehei I, Myrhaug HT, Garm N, Simonsen E, Wie OB.(2011):

Kommunikasjonsformer for barn
med cochleaimplantat. Oslo:
Nasjonalt kunnskapssenter for
helsetjenesten; 15 - 2011.

Kristoffersen A-E. (2013):

Litterasitetspraksiser i barnehager
med hørselshemmede og hørende
barn. Oslo: Skådalen
kompetansesenter for
hørselshemmede og ved Institutt for
spesialpedagogikk, Universitetet i
Oslo, 2013

Marschark M, Hauser P.C. (2012):

How Deaf Children Learn, What
Parents and Teachers Need to Know.
Oxford University Press, 2012