

Den tvåspråkiga verkligheten i specialskolan

Lisbeth Wikström, Kristinaskolan

Den här artikeln ska ses som en övergripande beskrivning av den tvåspråkiga verkligheten i specialskolan, där språken är svenskt teckenspråk och svenska. I artikeln kommer faktorer som påverkar den kommunikativa och pedagogiska situationen i klasserna att belysas. Förhoppningen är att man som lärare kan känna igen beskrivningarna, ta avstamp i situationen i de egna klasserna och tillsammans med kollegor utveckla den tvåspråkiga undervisningen i arbetet med modulens olika delar.

Specialskolans utmaningar

Lärare som jobbar inom specialskolan möter många utmaningar. Kanske är de fler än i grundskolan ur olika perspektiv. Bland utmaningarna kan vi särskilja några som är större än andra. I denna artikel tittar vi närmare på följande:

- kommunikationsspråk i klassrummet
- kommunikativ och språklig sårbarhet
- inskrivning efter årskurs 1
- nyanlända elever
- varierande teckenspråkskompetens i lärarkåren.

Kommunikationsspråk i klassrummet

För bara två till tre decennier sedan var det i stort sett bara svenskt teckenspråk och skriven svenska som gällde i den tvåspråkiga undervisningen i specialskolan. Specialskolorna tillhandahöll talpedagog eller logoped som eleverna fick gå till, om de önskade och hade förutsättningar för att utveckla ett talat språk. Eleverna fick således individuell tal- och hörselundervisning utanför klassrummet men inom skolans ram.

De senaste decenniernas utveckling av CI (cochleaimplantat) och hörapparater gör att eleverna i större omfattning kan uppfatta ljud. Därigenom ökar förväntningarna på att de ska utveckla hörselförmåga och talat språk. Numera har de flesta elever i specialskolan CI eller hörapparater. Många av dem kan uppfatta talat språk mer eller mindre och även själva prata mer eller mindre. Men skillnaderna mellan eleverna är väldigt stora när det gäller hur väl de uppfattar och själva producerar talat språk. Det kan också vara så att en elev som talar inte per automatik har god taluppfattning utifrån sin hörselförmåga och vice versa. Den här breda språkliga och hörselmässiga variationen mellan eleverna kan

skapa en språklig obalans i klassrummet. Det är en utmaning för läraren att bemöta eleverna där de befinner sig språkligt och samtidigt se till så att alla är fullt delaktiga.

I specialskolan går elever med skilda språkliga möjligheter att ta till sig kunskap på teckenspråk, talad svenska eller ett tredje språk. När dessa elever undervisas tillsammans ska teckenspråk användas både som klassrumsspråk och undervisningsspråk, enligt SPSM:s interna föreskrift. Det kan låta enkelt men i verkligheten är det inte alls okomplicerat att hålla fast vid det språk som ska användas och samtidigt lyckas göra alla elever fullt delaktiga.

Det förekommer att lärare och förskollärare väljer att kompromissa genom att tala och teckna samtidigt, vilket är möjligt eftersom olika modaliteter används för att producera språken. För en person som hör och kan teckenspråk blir det sättet att kommunicera fullt begripligt. Därför kan det vara svårt för hörande att förstå att kommunikationen blir mer eller mindre obegriplig för dem som är döva och inte behärskar svenska väl. Att det blir obegripligt beror på att det talade språkets uppbyggnad och grammatik dominerar medan teckenspråkets många simultana och spatiala särdrag går förlorade, och dessa utgör viktiga delar i teckenspråket. Att tala och teckna samtidigt kan sägas innebära att man visualiserar det svenska språket.

Även för döva med goda kunskaper i det svenska språket blir den visualiserade svenskan i längden ansträngande att lyssna på och använda. Det är en stor kognitiv belastning att avläsa och omkoda visualiserad svenska till teckenspråk.

Turtagningsreglerna är också olika i teckenspråk och svenska, och vid användning av visualiserad svenska är det vanligast att turtagningsreglerna i det svenska språket dominerar. Det leder ofta till att de som använder teckenspråk inte hänger med i klassrumsdialogen.

Enligt SPSM:s interna föreskrift ska samtliga elever utveckla det svenska språket i skriven form. Därutöver ska eleverna, utifrån individuella förutsättningar, ges möjlighet till talad undervisning i språkämnen. Om talat språk ska användas i en undervisningsgrupp i något språkämne är det viktigt att man säkerställer att alla eleverna i gruppen verkligen uppfattar allt som sägs utan att bli kognitivt belastade.

Kommunikativ och språklig sårbarhet

I specialskolan finns det elever som inte fått adekvat språklig stimulans under sina första levnadsår och därför inte lärt sig kommunicera med och förstå och tolka sin närmaste omgivning på ett tillfredsställande sätt. Dessa elever kan sägas vara i språklig sårbarhet (Bruce, Sventelius, Ivarsson & Svensson, 2016). Det i sin tur kan medföra ett spektrum av neurologiska, pedagogiska och utvecklingsmässiga konsekvenser genom livet. (Hall, Levin & Anderson, 2017).

Orsakerna till den språkliga sårbarheten kan vara försenad eller utebliven exponering för teckenspråk eller begränsad input av talat språk på grund av att hörhjälpmedlen inte ger optimal hörsel under den kritiska perioden av språkförvärv. Denna kritiska period infaller ungefär mellan 0 och 4 års ålder. Skotara med flera (2012) visar i en undersökning att tidig tillgång till ett språk oavsett modalitet är avgörande för att hjärnan ska kunna organisera funktioner för språkförståelse.

I utredningen *Samordning, ansvar och kommunikation – vägen till ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar* kan man läsa att teckenspråk i stort sett är ett nybörjarspråk för de flesta eleverna i specialskolans årskurs 1 (SOU 2016:46, s. 127). Detta nybörjar- och vardagsspråk kommer genom undervisningen på och i teckenspråk att utvecklas så att eleverna även kan använda ett så kallat skolspråk. I årskurs 3 har eleverna utvecklat grunden till detta skolspråk. De elever som kommer till den regionala specialskolan från och med årskurs 4 har med stor sannolikhet inte ett teckenspråk som närmar sig ett skolspråk.

Anledningarna till att teckenspråk i stort sett är nybörjarspråk hos de flesta som börjar i specialskolans första årskurs är flera. Utöver att många döva och hörselskadade barn inte fått teckenspråk från födseln spelar bland annat följande faktorer in:

- Döva och hörselskadade barn inkluderas vanligtvis i förskolor med hörande barn och får begränsad tillgång till och användning av teckenspråk.
- Det existerar knappt några förskolor med renodlad teckenspråkig miljö längre. De förskolor som ändå finns kvar för döva och hörselskadade barn har ofta en uttalad tvåspråkig miljö, men i barngruppen finns döva och hörselskadade såväl som hörande barn, vilket påverkar språk- och kommunikationsmiljön.
- För vissa barn fungerar inte CI och andra hörhjälpmedel optimalt, vilket blir ett stort problem när barnen inte heller får de mest gynnsamma möjligheterna att utveckla teckenspråk.

Elever med kommunikativ och språklig sårbarhet har stor påverkan på undervisningssituationen i specialskolan. I en klass med ett antal elever med denna bakgrund blir det svårare för läraren att genomföra åldersadekvat ämnes- och språkundervisning som alla elever kan tillgodogöra sig.

Inskrivning efter årskurs 1

Det finns en viss överströmning av elever från grundskolan till specialskolan (ibland kallade insneddare). Det handlar om elever som efter ett eller flera år i grundskolan väljer att byta skolform för att få bättre möjligheter till lärande. Dessa elever behärskar ofta inget eller bara lite teckenspråk när de kommer till specialskolan, vilket påverkar språkmiljön såväl i som utanför klassrummet.

Under åren 2010 och 2011 började drygt 50 procent av de nyinskrivna eleverna i årskurs 2 eller högre årskurser (SOU 2016:46). I SPSM:s senaste årsredovisning (2017) finns statistik som visar att det finns ett samband mellan vilket meritvärde eleverna fick i årskurs 10 och i vilken årskurs de skrevs in i specialskolan. Ju tidigare de skrevs in i specialskolan, desto högre meritvärde fick de. Högsta meritvärdet hade de elever som skrevs in i årskurs 1.

En del av de elever som skrivs in efter årskurs 1 får, när det är möjligt, språkstöd i form av någon som sitter bredvid och förklarar på tydligare eller anpassat teckenspråk eller tal. I andra situationer där sådant språkstöd inte är möjligt att ordna får läraren anpassa sitt språk efter de nya eleverna, det vill säga teckna långsammare och tydligare eller teckna först och tala efteråt. Ibland kan det förekomma att lärarna talar och tecknar samtidigt trots att de är medvetna om att det inte är språkligt korrekt att göra så. Hur stödet till elever inskrivna efter årskurs 1 utformas beror på olika faktorer. Exempel på faktorer är elevernas språkkunskaper och skolans resurser. Det är naturligtvis individuellt hur lång tid det tar innan dessa elever har tillägnat sig teckenspråk så att de klarar sig utan språkstöd.

Nyanlända elever

Enligt SPSM:s årsredovisning 2017 var sex av 65 elever i avgångsklassen 2017 nyanlända, alltså cirka 9 procent. Motsvarande andel för grundskolan läsåret 2015/2016 var cirka 8 procent. Samtidigt, år 2017, hade 40 procent av specialskolans elever annat modersmål än svenskt teckenspråk eller svenska. Notera att siffran 40 procent inte per automatik betyder att en så stor andel av eleverna behärskar sitt modersmål på samma sätt som hörande nyanlända elever behärskar sitt modersmål. Bland döva och hörselskadade elever med annat modersmål finns nämligen även elever som kan sitt modersmål delvis eller inte alls. När elever har en sådan språklig bakgrund får det betydelse i en elevgrupp där teckenspråk är undervisningsspråk. För en del av de döva eller hörselskadade nyanlända eleverna innebär det att de förutom sitt modersmål behöver förhålla sig till ytterligare tre språk – svenskt teckenspråk, svenska och engelska.

När nyanlända elever som är döva eller hörselskadade kommer till skolan senare än de tidigaste årskurserna innebär det en större utmaning för lärarkåren. Många av eleverna har kommunikativ och språklig sårbarhet, och därmed också stora kunskapsbrister. De har sällan fått teckenspråk i sitt hemland. En del av dem har utvecklat ett hemmagjort teckensystem inom sina familjer, men ofta är det inte tillräckligt för att möjliggöra kommunikation på den kognitiva nivå som motsvarar elevernas ålder. De flesta har heller inte gått i skolan i sina hemländer.

Nyanlända elever som har hörselrester kvar som de kunnat nyttja i sitt hemland, med eller utan hörselhjälpmedel, har oftast delvis funktionellt språk på sitt modersmål och kan kommunicera hjälpligt, men även de kan ha stora språk- och kunskapsluckor. Döva elever som har döva föräldrar eller döva nära släktingar behärskar ofta sitt lands teckenspråk och har det som modersmål. Det är vanligt att de även behärskar sitt hemlands skrivna språk mer eller mindre. De får därigenom lättare att lära sig nya språk som svenskt teckenspråk och svenska i skriven form.

Inslussningen av nyanlända elever i specialskolan fungerar olika på olika skolor. På en del skolor får eleverna börja direkt i sin klass med en resursperson som stöttar dem med språket. Dessa elever får extra teckenspråkslektioner i början för att snabbare utveckla teckenspråket. Andra skolor har en slags inskolningsklass eller förberedelseklass där de nyanlända eleverna får gå under en tidsperiod, för att bygga upp sin kommunikation. Eleverna får dock direkt tillhörighet i en klass. I slutet av tidsperioden slussas eleverna in i sina klasser, inledningsvis i praktiska och estetiska ämnen. När eleverna kommer in i sina klasser får de ibland stöd av en resursperson. Eleverna är då oftast med på alla lektioner.

Vid jämförelse mellan döva eller hörselskadade och hörande nyanlända elever kan man konstatera att en stor skillnad ligger i att de hörande eleverna har haft ett språk från födseln och att en del av dem har gått i skolan och kan ta del av muntlig och skriftlig information på sitt modersmål. De döva eller hörselskadade nyanlända elevernas språk- och kunskapssituation är betydligt svårare och därför behöver modellen för inslussning och undervisning för denna grupp utvecklas. Idag fungerar skolan otillfredsställande för många av de nyanlända eleverna och de hinner inte uppnå kunskapskraven innan de slutar specialskolan.

Variierande teckenspråkskompetens i lärarkåren

På senare år har många nya lärare anställts vid specialskolorna. Lösningarna för nyrekryterade lärare som har låg eller ingen teckenspråkskompetens vid anställning kan se lite olika ut under den tid då de får utbildning i teckenspråk. I en del fall används tolk eller både tolk och en tvåspråkig (döv eller hörande) lärare vid den nya lärarens sida. Den extra läraren ansvarar för att undervisningen är tillgänglig för alla elever, eftersom det ansvaret inte kan läggas på tolken.

För lärare och annan personal som arbetar med döva och hörselskadade elever räcker det inte att enbart lära sig teckenspråk. Man behöver även ha kunskap om målgruppens historia, kultur och sociala situation i samhället både i Sverige och resten av världen. Lärarna behöver också kunskap om tvåspråkig undervisning.

Sammanfattning av den komplexa tvåspråkiga verkligheten

Ovanstående genomgång av utmaningar pekar på att det är ett omfattande och viktigt arbete att få den tvåspråkiga undervisningen att fungera utifrån Lspec22, SPSM:s språkplan och SPSM:s interna föreskrifter. Gruppsammansättningen i en klass i specialskolan kan vara väldigt komplex. Där finns ofta elever med helt olika bakgrund:

- elever som har svenskt teckenspråk som förstaspråk och elever som har svenska som förstaspråk
- elever som behärskar skriven svenska mycket väl och elever som är på väg att erövra svenska i skriven form
- elever som har en kunskapsnivå motsvarande sin ålder och elever som har stora kunskapsluckor
- elever som är nyanlända och elever som är svenskfödda
- elever som har fått språklig stimulans från födseln och elever med sent tillgodosedda språkliga behov och betydande konsekvenser av det.

Utöver ovan nämnda punkter kan det, precis som i skolor med uteslutande hörande elever, finnas elever med ytterligare funktionsnedsättning som kräver pedagogisk anpassning i undervisningssituationen. Dessutom kan det finnas lärare som behöver lära sig eller utveckla sitt teckenspråk. Sammantaget är det en utmaning men inte omöjligt att anpassa undervisningen utifrån varje elevs språk- och kunskapsnivå och undervisa språk- och kunskapsutvecklande samtidigt som man skapar en engagerande undervisning.

Den tvåspråkiga verkligheten i specialskolan kommer att växla över tid och denna beskrivning av faktorer som påverkar lärarens undervisningssituation är alltså varken heltäckande eller beständig. Som lärare behöver man vara medveten om den språkligt komplexa situationen. Oavsett vilken elevsammansättning det är i klasserna, utifrån det språkliga perspektivet, så är målet att eleverna ska behärska både teckenspråk och skriven svenska som vardagsspråk och ämnesspråk när de slutar årskurs 10. Utmaningen är att säkerställa allas delaktighet och att i all undervisning medvetet dra nytta av elevernas olika språkliga resurser för att uppnå målet. Ambitionen med modulen som helhet är att öka kunskapen om tvåspråkig teckenspråkig undervisning genom att visa på strategier, teorier och modeller som kan användas för språk- och kunskapsutvecklande undervisning i alla ämnen.

Referenser

Bruce, B., Sventelius, E., Ivarsson, U. & Svensson, A-K. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola: barnet, språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Hall, W.C., Levin, L.L. & Anderson, M.L. (2017). "Language deprivation syndrome: a possible neurodevelopmental disorder with sociocultural origins". *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol.* 52(6): 761-776.

Skolverket (2022). *Läroplan för specialskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Stockholm: Skolverket.

Skotara, N. m.fl. (2012). "The influence of language deprivation in early childhood on L2 processing: An ERP comparison of deaf native signers and deaf signers with a delayed language acquisition". *BMC Neuroscience* 13:44. www.biomedcentral.com

SOU 2016:46. *Samordning, ansvar och kommunikation – vägen till ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar*.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2017). *Språkplan för specialpedagogiska skolmyndigheten. Specialskolorna för elever som är döva eller hörselskadade*. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.