

OPPDRAK 2021-019

01.10.2021

**Om utredning av behov for
tilleggstimer for elever som
benytter alternativ og supplerende
kommunikasjon (ASK) i
grunnopplæringen**



Innhold

1	Bakgrunn for oppdraget og innhenting av kunnskapsgrunnlag	4
2	Sammendrag	4
Del A Kunnskapsgrunnlag om ASK i grunnopplæringen		7
3	Avklaring av begrep	7
3.1	Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK).....	7
3.2	Elever med behov for ASK.....	7
3.2.1	Uttrykksmiddelgruppen.....	7
3.2.2	Støttespråkgruppen	7
3.2.3	Språkalternativgruppen	8
3.3	Kommunikasjonspartner	8
3.4	Kommunikasjonsformer.....	8
3.4.1	Partnerfortolket kommunikasjon	8
3.4.2	Ikke-hjulpert kommunikasjon	8
3.4.3	Hjulpert kommunikasjon.....	8
3.5	Kommunikasjonsmidler	8
3.6	Opplæring i og på ASK.....	8
4	Antall elever som får opplæring i ASK i grunnopplæringen	9
5	Utfordringsbilde og status på ASK-opplæring i skolen	9
5.1	Hovedutfordringer	9
5.1.1	Tidlig innsats	10
5.1.2	Manglende kompetanse og uklart kompetansebegrep.....	10
5.1.3	Manglende muligheter til formell utdanning	10
5.1.4	Mangler med tanke på organisering, samarbeid og planverk i skolen.....	11
5.1.5	Foreldre må ta ansvar for jobben.....	12
5.2	Organisering av opplæringen.....	12
5.3	Kompetanse og bakgrunn hos personalet som gir opplæring i og på ASK.....	13
5.3.1	Kompetanse på ASK i skolen i dag	13
5.3.2	Yrkesbakgrunn hos dem som har ansvaret for opplæringen.....	13
6	Statpeds nåværende rolle	13
6.1	Tjenester fra Statped	13
6.1.1	Individbaserte tjenester	14
6.1.2	Systembaserte tjenester.....	14
6.1.3	Ressurser tilgjengelig for praksisfeltet.....	14
7	Opplæring og måloppnåelse for elever som bruker ASK.....	15
8	Brukerstemmen og kommentarer til punktene i oppdragsbrevet	15
Del B En rett til tilleggstimer – utredning av innretting og eventuelle konsekvenser		17
9	En rett til tilleggstimer?	17
9.1	Faglige grunner for å gi tilleggstimer til elever med ASK.....	17
9.2	Bør en rett til tilleggstimer for ASK avgrenses (personkrets)?	18
9.2.1	Inndeling etter funksjonell hovedgruppe	18
9.2.2	Inndeling etter kommunikasjonsform	19
9.2.3	Inndeling etter behov for spesialundervisning eller ikke	19
9.3	Antall elever som vil omfattes av en rett til tilleggstimer.....	19
9.4	Kompetanse hos dem som skal stå for opplæringen og tilgang til denne	19
9.4.1	Studiesteder som tilbyr studier i ASK	19
9.4.2	Hvilken kompetanse er det behov for?	20

9.4.3	Tilstrekkelig kompetanse for å oppfylle retten?.....	20
9.5	Hvordan kan opplæringen organiseres?	20
10	Økonomiske og administrative konsekvenser	21
11	Risiko	22
12	Andre aktuelle tiltak.....	22
12.1	Kompetansebygging i sektor	22
12.1.1	Formell kompetanse	22
12.1.2	Uformell kompetanse	23
12.2	Nasjonal veileder for opplæring i og på ASK	23
12.3	Statped's rolle som statlig aktør.....	23
12.4	Tidlig innsats.....	24
12.5	ASK som del av andre fag og mentorordninger	24
12.6	Avklaringer og grenseoppganger	24
13	Avsluttende kommentar.....	24
Kilder		26
Fotnoter		26

1 Bakgrunn for oppdraget og innhenting av kunnskapsgrunnlag

Kunnskapsdepartementet arbeider med å følge opp forslagene i NOU 2019: 23 *Ny opplæringslov*. Forslag til ny opplæringslov ble sendt på høring 26.8.2021¹. Opplæringslovutvalget foreslo å fjerne bestemmelsene som presiserer retten til opplæring og bruk av ASK i opplæringsloven, men på bakgrunn av innspill i høringsrunden, er forslaget om ASK videreført i lovforslaget (§ 11-12).

I «Oppdragsbrev 2021-019 Om utredning av behov for tilleggstimer for elever som benytter alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) i grunnopplæringen», blir Utdanningsdirektoratet og Statped bedt om å utrede om det er behov for tilleggstimer for opplæring i ASK på lik linje med opplæring i punktskrift. Kunnskapsdepartementet ønsker å utrede hvilket behov det er for også å gi egne vedtak med tillegg i totaltimetallet for opplæring i ASK. Utredningen skal inngå i departementets beslutningsgrunnlag for endringer i opplæringsloven.

Statped og Utdanningsdirektoratet har samarbeidet om oppdragsbrevet og innhentet kunnskapsgrunnlag gjennom strukturerte intervjuer med foresatte, representanter fra kommunale og fylkeskommunale PP-tjenester i Rogaland, styrerepresentanter i interesseorganisasjonen Isaac Norge, pedagoger som underviser i og på ASK, rådgivere i Statped og fagpersoner fra Universitetet i Sørøst-Norge. Intervjuene ble gjennomført digitalt med 22 intervjuobjekter. Alle intervjuer ble tatt opp og transkribert.

Relevant norsk og internasjonal faglitteratur er en del av kunnskapsgrunnlaget, og det er etablert kontakt med kollegaer i etater som tilsvarende Statped i de skandinaviske landene.

Undersøkelsen som er gjennomført gir en indikasjon på status i sektor per i dag.

2 Sammendrag

Elever som bruker ASK er en sammensatt gruppe som har til felles at de har lite eller ingen tale å uttrykke seg med. For elever som har behov for eller bruker ASK er det to overordnede mål som står sentralt i opplæringen; eleven skal lære ASK for å kommunisere, og eleven skal kunne bruke ASK for å utvikle kunnskap og lære ferdigheter. Disse målene er gjensidig avhengig av hverandre.

Det foreligger ingen nasjonal oversikt over antall elever som mottar opplæring i ASK. Et estimat basert på forskning og empiri antyder et elevtall på 1%, som tilsvarer et elevtall på 7500 i grunnopplæringen som har behov for ASK. Kunnskapsgrunnlaget og erfaring fra praksis ellers viser at det i liten grad blir gitt spesifikk opplæring i ASK i skolen i dag. Det store flertallet av elevene har per i dag vedtak etter kapittel 5 i opplæringsloven og mottar spesialundervisning, da de ikke har utbytte av det ordinære opplæringstilbudet. Mange i elevgruppen har omfattende behov for oppfølging og tilrettelegging. Erfaringer fra praksis viser at spesialundervisningen inkluderer noe opplæring i ASK. Det kan se ut som at opplæringen i bruk av ASK, og språkbygging ved hjelp av ASK innebærer for lite systematikk og langsiktighet. Språkutviklingen må være en planlagt prosess. I all hovedsak gjennomføres spesialundervisningen i en kombinasjon en-til-en og i gruppe/klasse.

¹ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-opplaringslov/id2868810/>

Hovedutfordringen er mangelfull kompetanse hos personalet som skal gi opplæring. Det er for få lærere og spesialpedagoger som har formell studiekompetanse på ASK, og det er kun et universitet som har et dedikert studietilbud på fagområdet.

En annen utfordring er at elevene med behov for ASK får et tilrettelagt opplæringstilbud for sent i utviklingsløpet. Tidlig innsats i denne sammenheng er å starte opp med ASK i barnehagealder. Å kunne kommunisere er en forutsetning for å kunne utvikle seg, og bli deltagende i lek og samhandling med andre.

Kunnskapsdepartementet stiller spørsmål om opplæringen i ASK går utover elevens opplæring og måloppnåelse i fag. For å belyse problemstillingen, vil det være hensiktsmessig å vurdere opplæringen i en kontekst. Kvaliteten på opplæringen har sammenheng med hvilken kompetanse som finnes i skolen, innhold i opplæringen og hvordan den organiseres. En opplæring som kan kombinere å gi eleven en spesifikk ASK-kompetanse samtidig som opplæringen er en del av den inkluderende opplæringen, vil sannsynligvis gi eleven best forutsetning for læring. Når opplæring i ASK legges som eneundervisning ut av klasserommet i den ordinære undervisningstiden, er konsekvensene at eleven ikke får delta i det sosiale og faglige fellesskapet med klassen

Det foreligger flere faglige grunner for å gi tilleggstimer til elever som bruker ASK, på lik linje som elever som er blinde og svaksynte. ASK er først og fremst avgjørende for at elevene skal kunne kommunisere og for å kunne utvikle seg. Elevene har behov for et språkmiljø der de kan lære, delta og utnytte sitt læringspotensial. Fellesnevneren for elever som må lære punktskrift og ASK, er at det er behov for spesifikk kompetanse for å kunne gi opplæring i en spesialisert form for kommunikasjon. Elever med behov for ASK har behov for opplæring i en eller flere kommunikasjonsform(er) som erstatter eller støtter talen. Det kan også være behov for opplæring i et kommunikasjonsmiddel. Det vurderes at behovene for spesialisert opplæring gjelder for begge elevgrupper, men at innholdet og formen på opplæringen vil være svært forskjellig.

Hvordan bør en rett til tilleggstimer avgrenses? Elevgruppen med behov for ASK er heterogen og inndelt i tre funksjonelle hovedgrupper, uttrykksmiddelgruppen, støttespråkgruppen og språkalternativgruppen. Inndelingen synliggjør at det er tre hovedgrupper som har behov for ulik oppfølging. Inndelingen er foretatt ut fra en teoretisk kontekst, mens det i praksis kan være elever som befinner seg i glidende overganger mellom de ulike gruppene. Innenfor hver av de tre gruppene er det individuelle variasjoner. Inndelingen utgjør en forenkling av virkeligheten, og er ikke godt nok innarbeidet i norsk praksis. Det vil være et etisk dilemma dersom tilleggstimene skal avgrenses til en elevkategori. Det kan oppstå et A- og B-lag, der den ene gruppen får en rettighet, mens den andre ikke får det. Fram til i dag har elevgruppen som får opplæring i ASK blitt omtalt under ett.

Ved en eventuell utvidelse av tilleggstimer, vil det i en periode ikke være tilstrekkelig med pedagogisk personale som har formell og uformell kompetanse. Skoleledere, PPT og fagpersoner som jobber direkte med eleven har ulike kompetansebehov. Eksempler på dette er kompetanse om språk og språkutvikling, kartlegging knyttet til elevens behov, og påfølgende valg av kommunikasjonsform og eventuelt kommunikasjonsmidler, mestring av elevens kommunikasjonsform og -middel, og ferdigheter til å videreutvikle innhold og bruk i det tempo som eleven har behov for. Et siste eksempel på kompetanse er å veilede de andre som skal møte eleven.

En mulig konsekvens av en timefestet rettighet, er at flere universitet og høyskoler vil tilby poenggivende studier på ASK og at fagområdet oppnår en høyere status enn i dag. Det kan også føre til at ASK som fagområde i større grad blir innlemmet i grunnopplæringen for barnehagelærere og lærere. Sannsynligheten for at lærergruppene vil ha et barn eller elev med behov for opplæring i ASK, er stor. På en skole med 100 elever, vil sannsynligvis en elev ha dette behovet.

Ved en eventuell timefestet rett for elever med ASK, kan det være hensiktsmessig å benytte tilsvarende organisering som for punktskrift. Timene kommer som et tillegg til den ordinære fag- og timefordelingen, men har ikke egne læreplaner. Det er utarbeidet en veileder for innhold og progresjon fordelt på tre fagområder. Tilbakemeldinger fra praksisfeltet som har elever med tilleggstimer i punktskrift mm., er at timene anvendes fleksibelt. Noen elever tar alle timene i tillegg til fag- og timefordelingen, mens andre velger en fleksibel bruk av timene. Det vil si at deler av timene tas før og etter skoletid, mens andre bruker den ekstra lærerressursen inn det ordinære timetallet. Eksempel på dette kan være at elven lærer punktskrift i norskfaget og har en ekstra lærerressurs som har ansvar for punktskriftsopplæringen. Det er ulike pedagogiske og praktiske grunner for å ha fleksibel bruk av timeressursen, eksempelvis på bakgrunn av utholdenhet og lengde på en skoledag.

Dersom retten til eventuelle tilleggstimer til opplæring i ASK blir knyttet opp mot de tre funksjonelle hovedgruppene som omtales i utredningen, antar arbeidsgruppen at det er det reelle behovet for ASK som vil være styrende for hvem som får opplæring i og på ASK, og ikke diagnoser eller spesielle hjelpemidler.

Opplæringsloven har en bestemmelse som slår fast at elevgruppen skal få benytte egnede kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmidler i opplæringen. En utvidet rett til tilleggstimer kan bidra til at elevene får opplæring både i og på sin kommunikasjonsform, at opplæringen blir mer systematisk og med et felles rammeverk.

Del A Kunnskapsgrunnlag om ASK i grunnopplæringen

3 Avklaring av begrep

3.1 Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK)

Barn, unge og voksne som helt eller delvis mangler tale, kan ha behov for alternative eller supplerende kommunikasjonsformer for å gjøre seg forstått eller for selv å forstå. De fleste personer som bruker ASK, har norsk som sitt morsmål, men er avhengig av andre måter enn talespråk for å uttrykke seg. ASK handler om å gi personer som ikke kan uttrykke seg ved hjelp av talespråk en måte å uttrykke seg på. Den språklige uttrykksformen er ulik, men uavhengig av kommunikasjonsform er alle avhengig av å få opplæring knyttet til sin språklige uttrykksform. Eksempler på alternativ til talespråk er håndtegn, grafiske symboler eller talemaskiner. ASK er helt nødvendig for personens språklige, sosiale og faglige utvikling. Noen vil ha behov for kommunikasjonsformer som erstatter talen fullstendig. Dette kalles alternativ kommunikasjon. Andre har behov for kommunikasjonsformer som støtter utydelig, forsinket eller svak tale. Dette kalles supplerende kommunikasjon.

Det store flertallet av elevene har per i dag vedtak etter kapittel 5 i opplæringsloven og mottar spesialundervisning, da de ikke har utbytte av det ordinære opplæringstilbudet. Mange i elevgruppen har omfattende behov for oppfølging og tilrettelegging.

ASK er et også betegnelsen på et pedagogisk og tverrfaglig fagområde som rommer kunnskap om hva som skal til for at personer med behov for ASK kan kommunisere best mulig.

3.2 Elever med behov for ASK

Elever som bruker ASK er en sammensatt gruppe som har til felles at de har lite eller ingen tale å uttrykke seg med. Både medfødte og ervervede tilstander kan føre til behov for ASK. For elever som har behov for eller bruker ASK er det to overordnede mål som står sentralt i opplæringen; eleven skal lære ASK for å kommunisere og eleven skal kunne bruke ASK for å utvikle kunnskap og lære ferdigheter.

Det kan være utfordrende for skolen å vite hvordan det skal tilrettelegges for den enkelte, og å forstå hvilke utviklingsmuligheter eleven har. Tetzchner og Martinsen (2002) har beskrevet tre funksjonelle hovedgrupper med behov for ASK. Inndelingen er basert på om personen trenger et uttrykksmiddel, en støtte til språk eller et alternativ til språk for å kunne uttrykke seg, og forstå best mulig. Denne inndelingen er ikke statisk.

3.2.1 Uttrykksmiddelgruppen

Personer som plasseres i uttrykksmiddelgruppen forstår langt mer av det andre sier enn det de selv kan gi uttrykk for gjennom talespråk, og har et varig behov for ASK.

3.2.2 Støttespråkgruppen

I støttespråkgruppen er, eller vil talespråk bli, personens viktigste måte å uttrykke seg på. Støttespråkgruppen er delt opp i en utviklingsgruppe, som sannsynligvis utvikler et funksjonelt

talespråk på sikt, og en situasjonsgruppe, som trenger ASK for å uttrykke seg i noen situasjoner og sammen med personer de ikke kjenner godt.

3.2.3 Språkalternativgruppen

For denne gruppen vil ASK normalt brukes over tid, og for noen hele livet. Elevene trenger et alternativ for å forstå hva andre sier, og for selv å uttrykke seg. De har liten eller ingen forståelse for talespråk.

3.3 Kommunikasjonspartner

Elever som bruker ASK har behov for personer i omgivelsene som kan noe om å støtte bruken og utviklingen av elevens kommunikasjon og språk. Den som kommuniserer med eleven med behov for ASK, kalles kommunikasjonspartneren. Kommunikasjonspartneren er den viktigste ressursen i språkmiljøet til eleven, og på skolen vil dette være personalet og medelever.

3.4 Kommunikasjonsformer

Kommunikasjonsformene som elever med behov for ASK benytter, uavhengig om de trenger det som et alternativ eller et supplement, kalles alternative kommunikasjonsformer. Avhengig av den enkeltes behov, skal de alternative kommunikasjonsformene fungere kompensierende, erstattende eller støttende for det manglende talespråket. Kommunikasjonsformer kan inndeles i partnerfortolket kommunikasjon, ikke-hjulpert kommunikasjon og hjulpert kommunikasjon. En elev kan ha nytte av å benytte flere kommunikasjonsformer. Uavhengig av hvilken kommunikasjonsform som blir benyttet er det behov for systematikk i opplæringen.

3.4.1 Partnerfortolket kommunikasjon

Partnerfortolket kommunikasjon er en samspillsform som i stor grad er kroppslig basert, og er knyttet til bevegelse og berøring. Elever som er avhengig av partnerfortolket kommunikasjon befinner seg på et tidlig utviklingstrinn, og det vil være elever som er i språkalternativgruppen som primært benytter partnerfortolket kommunikasjon.

3.4.2 Ikke-hjulpert kommunikasjon

Ikke-hjulpert kommunikasjon handler om måter å uttrykke seg på, der den som kommuniserer ikke bruker hjelpemidler. Dette kan være elever som uttrykker seg ved hjelp av gester, peking med blikk eller hånd, ved hjelp av konvensjonelle eller egenproduserte tegn.

3.4.3 Hjulpert kommunikasjon

Ved hjulpert kommunikasjon er ASK-brukeren avhengig av et kommunikasjonsmiddel som inneholder grafiske symboler, enten et teknisk kommunikasjonsmiddel med stemme, eller papirbaserte kommunikasjonsmidler.

3.5 Kommunikasjonsmidler

Et kommunikasjonsmiddel er en gjenstand som inneholder et ordforråd basert på grafiske symboler eller skrift. Kommunikasjonsmidler finnes i mange utgaver, men det er vanlig å skille mellom to hovedkategorier; med stemme på tekniske løsninger, og uten stemme i papirbaserte løsninger. Skal et kommunikasjonsmiddel være funksjonelt må det være individuelt tilpasset og alltid tilgjengelig for eleven som skal bruke det.

3.6 Opplæring i og på ASK

Hva som er hensiktsmessig form for opplæring vil avhenge av hvilken funksjonell hovedgruppe eleven er i, hvilke kommunikasjonsformer som blir benyttet og om det eventuelt blir brukt et

kommunikasjonsmiddel. I tillegg vil elevens fysiske forutsetninger, og hva som er gjort tidligere i utviklingsløpet være avgjørende.

Kjerneoppgaver i opplæringen vil være å legge til rette for god språklig utvikling, etablere et godt språkmiljø, gi opplæring i bruk av alternative kommunikasjonsformer, planlegge og forberede hvordan elevene kan uttrykke seg, og planlegge og tilpasse innholdet i undervisningen for at elevene skal kunne lære med sin kommunikasjonsform. Miljøet må bestå av kommunikasjonspartnere som mestrer og modellerer kommunikasjonen som eleven bruker eller skal lære å bruke, innehar kompetanse om typisk språkutvikling, og har bevisste kommunikasjonsstrategier med tanke på dette.

Ved god tilrettelegging har eleven en fungerende kommunikasjonsform, og eventuelt kommunikasjonsmiddel som han eller hun har benyttet en tid, slik at den/det er både egnet og tilpasset eleven. Kommunikasjonsløsningen til eleven er på plass ved skolestart, og i skoletiden blir den språklige utviklingen ivaretatt, slik at ordforråd blir tilpasset og utviklet i takt med faglig utvikling ellers. Den gjensidige påvirkningen mellom å lære ASK for å bruke ASK, og å bruke ASK for å få kunnskaper og lære ferdigheter, skjer vekselvis. Når eleven utvikler sine faglige kunnskaper og ferdigheter, endres behovet for å utvikle de kommunikative ferdighetene. Skolen har fått tilført kunnskap om ASK, og har kompetanse på ASK, språkutvikling, teknisk tilrettelegging og utvikling både av ASK-løsning og læremidler, slik at elevens behov er ivaretatt.

4 Antall elever som får opplæring i ASK i grunnopplæringen

Det foreligger ingen nasjonal oversikt over antall elever som mottar opplæring i ASK i grunnopplæringen. Det er en antagelse om hvor mange som ut fra en viss prevalens antas å ha behov for ASK. Tetzchner & Martinsen (2002) estimerer et tall på ca. 5 100 personer med behov for ASK i aldersspennet 6 – 19 år i Norge. Dette estimatet er basert på en prevalens på 0,7 %. Senere tallmateriale belyser at de vil være riktig å øke estimatet noe. Behovet skissert hos Light & McNaughton (2012) er på 1 %, og vil i Norge tilsvare mellom 500 og 600 elever med behov for ASK i hvert alderskull, og 7 500 elever totalt i grunnopplæringen.

Kunnskapsinnhenting som ble foretatt i forbindelse med oppdragsbrevet, ga ikke tilstrekkelig informasjon om antall elever. PPT mener at de har oversikt i sin kommune eller region, og uttrykker at elever som har behov for det, får oppfølging. Isaac Norge og rådgivere i Statped mener det er mørketall. Spesielt omfatter dette mørketallet elever som er i støttespråkgruppen; de som har litt talespråk eller snakker utydelig. For mange av dem blir det ikke iverksatt ASK-opplæring.

5 Utfordringsbilde og status på ASK-opplæring i skolen

5.1 Hovedutfordringer

Opplæringen i ASK blir gitt både som enetimer, i mindre grupper og i stor gruppe/klasse. Informantene forteller at samtlige ASK-elever som de kjenner til, mottar spesialundervisning. Det antas derfor at de fleste elever som bruker ASK enten får eller har fått spesialundervisning.

Om elevene ikke mestrer sin kommunikasjonsform idet de begynner på skolen, har de et dårlig utgangspunkt for deltakelse, både faglig og sosialt. De vil da ha behov for en opplæring som skiller seg fra den opplæringen som medelevene får.

På et generelt grunnlag ser det ut som at elever som har behov for ASK i liten grad får spesifikk ASK-opplæring. De får oppfølging i ADL, fag og kommunikasjon, men ikke språkopplæring, eller opplæring i bruk av kommunikasjonsform og eventuelt kommunikasjonsmiddel spesielt.

5.1.1 Tidlig innsats

Barns tre første leveår er svært sentrale for språkutvikling. Dersom barnet ikke kan bruke talespråk som uttrykksform har de behov for alternativer, slik at deres språkutvikling ikke stopper opp. Å oppdage at et barn har avvikende språklig utvikling, og har behov for ASK, enten som supplement, eller som et alternativ er det tilfeldig og lav kompetanse på i norske kommuner. Alle informanter løfter dette fram som en stor utfordring i praksis. Det er en utpreget «vente og se»-holdning i kommunal førstelinje. Barna blir oppdaget for sent, kartlegging som blir gjort er i mange tilfeller tilfeldig, støtten som kommunene får om hva som kan være egnet for barnets språklige utvikling er i stor grad basert på tilfeldigheter, og opplæringen som barnet blir gitt på den kommunikasjonsform som etter hvert blir valgt er ikke god nok. Tetzchner og Martinsen (2002) og Eberhardt et al. (2017) dokumenterer at tidlig oppstart med ASK, gir barnet best mulig utgangspunkt for videre utvikling. ASK er ikke en naturlig del av samspill med andre, men må læres, både av de som er kommunikasjonspartnere og av personen som skal uttrykke seg ved hjelp av ASK. Når tilrettelegging for språkutvikling på alternative måter kommer for sent i gang, får det store konsekvenser for å kunne møte sosiale og faglige utfordringer på ulike arenaer senere i livet. Status i dag er at barna i barnehagealder som har behov for ASK i for liten grad har gode nok måter å kommunisere på når de blir elever.

5.1.2 Manglende kompetanse og uklart kompetansebegrep

En hovedutfordring er at kompetanse om ASK ikke finnes, eller finnes i liten grad i skolen. Kompetansen er i for stor grad avhengig av enkeltpersoner, blir det sagt i samtlige intervjuer. Det kan se ut som om det er manglende forståelse for fagområdet ASK, i praksisfeltet. En konsekvens av dette er at barn og unge som har behov for alternative kommunikasjonsformer ikke får tilgang til eller opplæring i å bruke disse. Dette kan skyldes både manglende tilgang på relevant kunnskap, men også at det fram til nå har vært vanskelig å få formell utdanning i ASK, og det er lite systematikk med tanke på hvordan ikke-formalisert kompetanse bygges. Hva kompetanse i ASK omfatter, hvilken kompetanse som finnes i kommunene, hvem som i så fall har kompetanse og hvordan denne blir forvaltet, blir i alle intervjuer omtalt som «helt tilfeldig».

Det er litt som å si at dere skal spille «Til Elise» på piano, men det er ingen som har lært dem å spille piano først (rådgiver, PPT).

Sett under ett er det få som har formell ASK-utdanning og som jobber i skolen. Også kompetansen i PPT blir opplevd og omtalt som variabel. Dette får betydning for hvem som får oppfølging, og på hvilken måte de får det. Å ha motivasjon for jobben, og ha positive holdninger til ASK ble i undersøkelsen løftet frem som viktige kvaliteter hos personer rundt eleven som har behov for ASK.

5.1.3 Manglende muligheter til formell utdanning

I noen miljø finnes det kompetanse hos såkalte ASK-pedagoger – personer som har tatt videreutdanning i ASK. Det blir framhevet i intervjuene at innføringen av ASK-paragrafen i 2012, opplæringsloven § 2-16, har gjort det lettere å argumentere for et kompetansebehov på dette området i skolen.

På tross av gjeldende regelverk er ASK likevel lite synlig på fagplaner i utdanninger som er viktige inn i skolen. Enkelte studiesteder har ASK som tema i sine fagplaner, for eksempel logopedi ved

universitetet i Oslo. ASK ser ikke ut til å være innarbeidet i utdanninger til barnehagelærer, lærer, spesialpedagog, vernepleier eller i fagarbeiderutdanninger.

Det tilbys et ASK-studium på 30 studiepoeng ved Universitetet i Sørøst-Norge. Studiene har svært stor søkermasse, og det er hvert år ventelister på dette studiet. Dette er på tross av at det er et betalingsstudium. Det er ikke et krav om pedagogbakgrunn ved opptak til studiet.

5.1.4 Mangler med tanke på organisering, samarbeid og planverk i skolen

I dette punktet løftes det fram utfordringer som har utgangspunkt i ledelse, organisering og planverk.

Tid til forberedelse, og utfordringer med samarbeid

I intervjuene beskrives det betydelig behov for tid til forberedelse og tilpassing, både med tanke på språkopplæring, tilrettelegging av kommunikasjonsmidlenes ordforråd, teknisk opplæring og tilpassing av faglig innhold som gjør det mulig for eleven som bruker ASK å være språklig aktiv i undervisningen. Det blir gjennomgående gitt for lite tid til å kunne gjøre dette godt nok, særlig når det i utgangspunktet er for dårlig kompetanse.

Det er i liten grad etablerte strukturer for samarbeid, både internt på skolen og med støtteapparatet for øvrig. Samarbeidet mellom barnehage og skole er ikke systematisert godt nok. Når barn med behov for ASK begynner i skolen, følger ikke kompetansen fra barnehagen nødvendigvis med. Det betyr at eleven kan møte en skole som ikke er på hans eller hennes språklige nivå, og derfor ikke kan ivareta hans eller hennes språkutvikling. Dette kan også gjelde i overgangene mellom ulike trinn i skolen.

Manglende kompetanse og forståelse fra ledelse

Informantene beskriver at kommunal ledelse, har for lite innsikt i hva som kreves for å få til god tilrettelegging. Det blir ikke satt av tilstrekkelig med tid til kompetansebygging, samarbeid og tilrettelegging. Flere opplever manglende støtte fra egen ledelse.

Manglende ansvars- og rolleavklaring

Elevgruppen har ofte flere voksenpersoner å forholde seg til enn andre elever. Mange har også egne brukerstyrte personlige assistenter (BPA) med inn i skolehverdagen. Manglende ansvars- og rolleavklaringer er en stor utfordring. Mange elever får mangelfull pedagogisk oppfølging, og mange assistenter har et for stort ansvar med tanke på oppfølging av teknisk, faglig og sosial utvikling.

Manglende planverk

Det er krevende for skoler å vite hvordan de som institusjon skal arbeide for å ivareta elever som bruker ASK. Det er behov for veiledere som synliggjør hva og hvordan oppfølging av eleven kan gjøres. Dette handler både om språklig og faglig ivaretagelse. Det kan for eksempel handle om de ulike prioriteringer som må gjøres gjennom en skoledag.

Det finnes lite tilpasset pedagogisk materiell for elever som bruker ASK. Det fører til at veldig mange pedagoger starter på nytt, og lager «sitt» materiell. Dette gjelder både konkret og digitalt materiell, og det blir brukt mye tid på dette. Dette handler også om at kompetanse i å tilrettelegge eller tilpasse det som allerede finnes for andre elever er for dårlig.

Kommunale sperrer på tekniske løsninger

Kommunene rigger ikke sine IT-plattformer slik at skolen får lett tilgang på å kunne tilrettelegge for undervisning i og på ASK. I mange tilfeller får ikke skolens personale lagt inn digitale ASK-løsninger på kommunens IT-løsninger på grunn av kommunale sperrer eller brannmurer. Pedagoger uttrykker at de er avhengig av å bruke elevens utstyr for tilrettelegging og oppdatering. Dette fører til at det

blir vanskelig å legge til rette for eleven, og at personalet ikke kjenner teknisk utstyr eller språklig innhold godt nok.

Manglende sammenheng mellom sakkyndig vurdering og gjennomførte tiltak

Det blir framhevet som en utfordring at det er en manglende sammenheng mellom det PPT skriver i sine sakkyndige vurderinger, og det som blir gjennomført i praksis. Det handler både om innhold og organisering. Det er også omtalt som en utfordring at de sakkyndige vurderingene fra PPT ikke er gode nok. De framstår som generelle, og gir liten retning for både enkeltvedtak og tiltak.

5.1.5 Foreldre må ta ansvar for jobben

Foreldre erfarer at de må ta ansvar for å tilrettelegge den faglige og språklige opplæringen for å sikre at barna deres skal få tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Bare slik kan eleven delta i et inkluderende fellesskap med sine medelever. Statped, Isaac Norge og PPT bekrefter dette i intervjuene. En viktig grunn til dette er manglende kompetanse i flere ledd. Det blir fortalt om foreldre som må stå for all jobbingen, og at det er helt tilfeldig om de får noe hjelp eller om skolen i det hele tatt er interessert i at det skal brukes noe tid på ASK og ASK-hjelpemidler. Dette blir et urettferdig system, og en informant sier det slik:

For en del barn blir det fryktelig urettferdig at foreldrene skal bære det ansvaret (med opplæringen). Noen foreldre er jo ikke i stand til å ta den oppgaven. Å være sterke foreldre, men vi har ikke bare sterke foreldre til ASK-barn heller (styrerepresentant Isaac Norge).

5.2 Organisering av opplæringen

Ifølge informantene i undersøkelsen, er det stor variasjon i hvordan skoletilbudet til elever med behov for ASK ser ut i dag. En stor del av informantene i undersøkelsen, beskrev at elevene med behov for ASK går på skoletilbud med egne tilrettelagte avdelinger, eller i «spesialschooler». Dette er mest utbredt på større steder. En del elever går også på sin nærscole. Informantene beskriver både muligheter og utfordringer med begge former for organisering. Noen av elevene deltar i et inkluderende læringsfellesskap, mens andre tar lite del i fellesskapet.

Opplæringen i ASK gis i all hovedsak som spesialundervisning i en kombinasjon en-til-en og i gruppe/klasse. Det kan ut fra intervjuene og tidligere undersøkelser ² se ut som at opplæringen som blir gitt er lite målrettet og bevisst, og innehar et smalt metodisk innhold. Det er lite fokus på at elevene skal få opplæring i kommunikasjonsformen sin.

Organisering av opplæringen er en utfordring for skolene. Realiteten i dag er at deler av opplæring i ASK blir gitt på bekostning av et eller flere fag, gjerne innenfor rammen av spesialundervisning med egne kompetansemål nedfelt i individuell opplæringsplan.

I intervjuene framkom det at det er manglende kontinuitet i opplæringsløpet. Det er behov for at nettverket rundt barn, unge og voksne med behov for ASK på grunn av medfødte eller ervervede tilstander tidligst mulig ser kommunikasjon og opplæring i en sammenheng – fra tidlig innsats i barnehagen og helt fram til voksenlivet. Det ble beskrevet i flere intervjuer at i de første årene på skolen gikk det mye tid til kartlegging, utprøving og igangsetting av kommunikasjonsform, og kommunikasjonsmiddel. Dette kunne vært etablert mye tidligere. I flere intervjuer ble det løftet fram et behov for et spesifikt samarbeid mellom barnehage og skole, for å ivareta utvikling og tilrettelegging av arbeidet med språk og kommunikasjon i disse sensitive periodene i barns utvikling. Derfor er det viktig å utarbeide en god plan for utvikling, opplæring og bruk av ASK. Planen

² [rapport-om-eksamen-obligatorig-for-elever-med-behov-for-ask.pdf \(statped.no\)](https://statped.no/rapport-om-eksamen-obligatorig-for-elever-med-behov-for-ask.pdf)

må gjelde fra barnehagen, gjennom grunnskole, videregående skole, voksenopplæring og ut i arbeidslivet. Den må være sammenhengende, og ha både kortsiktige og langsiktige mål, og med særlige mål for å sikre gode overganger.

5.3 Kompetanse og bakgrunn hos personalet som gir opplæring i og på ASK

5.3.1 Kompetanse på ASK i skolen i dag

Det er mange ulike yrkesgrupper som møter elevene med behov for ASK i skolen. Alle må kunne kommunisere med personen med behov for ASK. Retten til å kunne uttrykke seg, og delta i avgjørelser om seg selv må ivaretas for alle. Dette må det legges til rette for også når du kommuniserer ved hjelp av ASK. Da trenger man som kommunikasjonspartner både kunnskap, kompetanse og ferdigheter.

Kompetanse på ASK i skolen blir av alle vi intervjuet omtalt som å være for lav, og med store mangler. Kompetansen er personavhengig og varierende. Det kan se ut som kompetanse også er variabel i ulike regioner, og mellom regioner. Statped har tidligere hatt ansvar for gjennomføringen av ASK i SEVU-PPT, og hadde 6 samlinger i Tromsø, Oslo, Hell og Stavanger med totalt ca. 220 deltakere i perioden 2017 - 2019. Både gjennom diskusjoner og oppgaver som ble levert, så vi at kompetansen kan defineres som variabel i de ulike regionene.

5.3.2 Yrkesbakgrunn hos dem som har ansvaret for opplæringen

Det foreligger ingen oversikt over kompetansenivået eller yrkesbakgrunnen hos de som jobber med elever som bruker ASK. Gjennom intervjuene er erfaringen at elevene blir møtt av flere ulike yrkesgrupper. Pedagogisk ansvar blir gitt til ikke-pedagogisk utdannet personale, både med og uten formell ASK-kompetanse. Det blir gitt ansvar for både språkopplæring, teknisk oppfølging og fagopplæring til assistenter eller fagarbeidere, ikke alltid med veiledning fra pedagoger. Dette er også vist på mer generelt grunnlag i andre rapporter.³ Kompetansenivået hos det pedagogiske personalet beskrives også generelt som for dårlig, lavt eller for lite spesifikt.

Tall fra Universitetet i Sørøst-Norge viser at omtrent halvparten av studentene i ASK-studiet har formell kompetanse som gjør at de er kvalifisert til undervisning i skolen. I studieåret 2020/2021 gjaldt dette 26 av studentene på de 50 studieplassene.

6 Statpeds nåværende rolle

I Statpeds nye mandat fra Kunnskapsdepartementet blir ASK definert som et fagområde i Statpeds portefølje. Statped har per i dag både individ- og systembaserte tjenester på fagområdet ASK. Tjenester består også av forelesninger på universitet og høyskoler, og det gjennomføres nettverk og kurs. I tillegg har Statped siden mars 2018 etablert et nasjonalt ASK-team som har levert på et oppdrag fra Udir og KD⁴. Statped tar initiativ til kompetansebygging, hovedsakelig handler det om webinar, nettverk og kurs. Primært leveres tjenester etter søknader fra kommuner, fylkeskommuner, organisasjoner og UH.

³ <https://www.barneombudet.no/vart-arbeid/publikasjoner/uten-mal-og-mening-om-spesialundervisning-i-norsk-skole>

⁴ <https://www.statped.no/contentassets/f134ec7ca33f40c2af170e695760a677/sluttrapport-forsterke-ask-som-satsingsomrad.pdf>

6.1 Tjenester fra Statped

Målgrupper for Statpeds tjenester på ASK-området er ansatte i kommuner, fylkeskommuner, barnehager, skoler og PPT, samt brukere av ASK og deres foresatte eller pårørende. Mål for tjenestene er å styrke tilbudet til barn, unge og voksne med behov for ASK. Tjenestene skal gi økt kompetanse lokalt i kommuner, fylkeskommuner, barnehager og skoler, og bidra til en mer tilpasset barnehage- og skolehverdag for brukere av ASK. Tjenester som blir gitt blir utviklet sammen med tjenestemottaker, og det er lokale behov som former innhold, arbeidsformer og ansvarsområder, mens Statped bistår inn med sin spisskompetanse på ASK.

Fram til nå er det primært avdeling «Sammensatte lærevansker (SLV)» og «Ervervet hjerneskade (EHS)» som har levert tjenester på fagområdet ASK. Erfaringen er at det er store forskjeller med tanke på kompetanse og kompetanseetablering i norske kommuner. Det finnes regioner med svært god kompetanse, men også kommuner som har begrenset kjennskap til ASK som fagområde. Kjennskap til rettigheter om ASK er også variabel.

6.1.1 Individbaserte tjenester

Med individbaserte tjenester menes tjenester der det er en navngitt person som er utgangspunkt for søknaden. Statped har stor etterspørsel etter individbaserte tjenester på ASK-området. Statped mottar søknader i hele aldersspekteret. Innholdsmessig etterspørres det tjenester som omhandler blant annet kartlegging, valg av kommunikasjonsform, tilrettelegging i dagligliv og barnehage/skole. Også tjenester rettet spesifikt mot ulike tilstander er det mye søknader om. Det kan være «Syn og ASK», «Autisme og ASK» eller «Multifunksjonshemming og ASK» for eksempel. I rådgivningen inngår en veiledningsprosess. Den tar utgangspunkt i målene som er avtalt med PPT, som er Statpeds nærmeste samarbeidspartner i arbeidet. Rådgiving retter seg inn mot laget rundt barnet eller eleven, og inkluderer oftest flere arenaer i støtteapparatet. Arbeidsformer og hvor lenge man jobber med en individtjeneste vil variere. Erfaring og kompetanse i kommunen eller fylkeskommunen vil føre til at rådgiver fra Statped yter tjenester på ulik måte, på de ulike stedene, selv om utfordringen til barnet eller eleven med behov for ASK i utgangspunktet framstår som like.

6.1.2 Systembaserte tjenester

Med systembaserte tjenester menes tjenester uten en navngitt person som utgangspunkt. Det kan for eksempel være en kommune, en skole, et nettverk rundt flere personer med behov for ASK.

Kurs og webinar blir det som regel tatt initiativ til fra Statped sin side. Statped erfarer at det fortsatt er behov for mye grunnleggende kursing. I systemrettede tjenester gjennomført i kommuner og fylkeskommuner kan innholdet med tanke på ASK dreie seg om alt fra grunnleggende kompetanse på ASK, kompetanseheving av PPT, eller å bidra inn med å etablere gode spesialpedagogiske systemer for elever som bruker ASK i skolen. I samarbeid med UH handler det om å bidra inn på både grunnutdanninger og videreutdanninger.

6.1.3 Ressurser tilgjengelig for praksisfeltet

Det er blitt laget e-læring som gir en grunnkompetanse om ASK⁵, og Statpeds nettside på ASK-området gir mulighet til å innhente både teoretisk og metodisk kunnskap⁶. Ressursene og kunnskapen som blir formidlet på nettsidene gjør at kunnskap er lettere tilgjengelig enn før, men det er da viktig at for eksempel kommunalt tilsatte får avsatt tid til å sette seg inn i, og bruke ressursene.

⁵ <https://www.statped.no/laringsressurser/ask/e-laring-grunnkompetanse-i-alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/>

⁶ <https://www.statped.no/alternativ-supplerende-kommunikasjon-ask/ask/>

7 Opplæring og måloppnåelse for elever som bruker ASK

I oppdragsbrevet blir Statped og Udir bedt om å vurdere om opplæring i ASK går utover elevens opplæring og måloppnåelse i fag. Svaret på dette er sammensatt. I noen sammenhenger kan opplæringen i ASK gå utover elevens opplæring i fag, slik som når eleven tas ut av ordinær undervisning for å få opplæring i ASK. På et overordnet nivå vil både skolens kompetanse og organisering og elevens læreforutsetning ha betydning for elevens måloppnåelse. Dette vil gjelde uavhengig av hvilken funksjonell hovedgruppe eleven er i.

Opplæring i ASK kan gå ut over elevens opplæring og måloppnåelse i fag når:	Opplæring i ASK går ikke ut over elevens opplæring og måloppnåelse i fag når:
• Opplæringen er dårlig tilrettelagt • Eleven har ikke en egnet ASK-løsning • Personalet har lav kompetanse • Eleven fysisk blir tatt ut fra timer, og går glipp av fag og deltakelse i klassens sosiale liv • Eleven ikke mottar språklig opplæring, og ikke har tilgjengelig ordforråd til bruk faglig og sosialt • Eleven ikke får oppgaver som er tilpasset. Elever som bruker ASK trenger ofte lenger tid og færre oppgaver • Vurdering for læring ikke er en etablert arbeidsform	• Eleven har spesifikk språkopplæring i ASK • Eleven har en god ASK-løsning • Personalet har god kompetanse • Språkopplæring og faglig opplæring er godt sammensydd, tilpasset, og naturlige situasjoner blir brukt i opplæring • Det blir benyttet et mangfold av metodisk tilrettelegging, og kvaliteten på innholdet er god • Eleven har tilpassede planer, med tanke på faglige mål og tilrettelegging • Eleven har en god IOP som tar utgangspunkt i eleven

8 Brukerstemmen og kommentarer til punktene i oppdragsbrevet

Som et ledd i informasjonsinnhenting ble foreldre til ungdom med behov for ASK intervjuet om deres erfaringer fra opplæringen barna deres har fått i og på ASK. De har gjennom formelle og uformelle treff med andre foreldre, også kjennskap til erfaringer som andre foreldre har.

Foreldrene påpeker på samme måte som alle de andre respondentene at manglende kompetanse er en stor utfordring. Manglende kompetanse medfører for dårlig opplæring av elevene som bruker ASK, og det går ut over elevenes måloppnåelse. Det er mange flinke og velmenende ansatte i

skolen, men de har blitt møtt med for dårlige kunnskaper, ferdigheter og kompetanse på ASK. Utvikling og bygging av kompetanse er lite prioritert, og kompetanse ervervet i barnehagen blir ikke automatisk overført til nytt personale i skolen. Kommunene har for dårlige systemer på dette. Den ene forelderen sa:

De som skal ta imot på skolen, må gå fra null til hundre på et knips. Og det er det ingen ressurser til. Så de skal ikke få noen opplæring på forhånd. De skal ta imot et barn med store spesialpedagogiske behov og ASK. De har to planleggingsdager, og så skal de ta imot barnet på mandag. Det er ingen spesialister i helsevesenet som jobber sånn.

Det blir påpekt fra foreldrenes side at de ansatte må ha et ASK-nivå som er på samme nivå som barnet – eller helst trinnet foran. Foreldrene mener at grunnleggende kompetanse om ASK bør være et minstekrav til pedagogisk personale som skal tilrettelegge for læring i skolen. De peker også på at dette må gjelde flere enn en eventuell spesialpedagog, og at det er nødvendig med et team rundt eleven med behov for ASK. De har erfart at deres barns tilrettelegging har vært avhengig av at de selv har gått foran og tatt utdanning, og lært opp personalet i etterkant. Dette har de kunne gjøre fordi de selv er ressurssterke, og har tatt på seg oppgaver som mange andre foreldre, av ulike grunner, ikke kan gjøre. Dette sier de er svært uheldig. Elevens opplæring må ikke være avhengig av at du er heldig med foreldrene dine. Innføringen av opplæringsloven § 2-16 har gitt muligheter for dem som foreldre å synliggjøre behovet for spesifikk kompetanse på ASK, og det har ført til at noen av skolens ansatte etter hvert har fått formalisert utdanning ved ASK-studiet ved USN.

Foreldrene løfter fram at tid til samarbeid mellom foreldre og skole er nødvendig da de som foreldre også bidrar med å tilrettelegge for læring, for eksempel i forbindelse med lekser, opplæring og systematisering i bruk av tegn, tekniske oppdateringer og bruk, og andre forberedelser som tar mye tid. De understreker behovet for å arbeide langsiktig og systematisk, både med tanke på spesifikk språkopplæring og faglige planer. Dette må organiseres slik at det blir satt av tid til å treffes, og at de viktige fagpersonene fra personalet deltar. Erfaringene til foreldrene er også at det er krevende for skolene å samarbeide med andre pedagoger og skoler, for eksempel med tanke på tilrettelegging for utvikling av viktige begreper knyttet opp mot kompetansemål. Mange har gjort seg erfaringer på dette området, men det er ikke delt, eller tilgjengelig for andre enn de som er på den spesifikke skolen.

Foreldre understreker at holdninger og ambisjoner til barnet er like viktig som den universitetsgrad lærer har. Det fortelles om at de har fått til mye sammen med engasjerte og motiverte assistenter og andre yrkesgrupper når disse har hatt tro på at eleven med behov for ASK kan lære.

Det vi har erfart, er at vi har kommet mye lenger med dyktige assistenter, ufaglærte assistenter, som er engasjert og ønsker å bidra, og som ønsker å lære seg nye ting, enn spesialpedagoger med master, som ikke er interessert og ikke vil lære seg nye ting. Kompetanse – vi sier at holdninger og ambisjoner til barnet er viktigere enn hva slags universitetsgrad du har. Vi kommer mye lenger med folk som tenker at hun kan lære (...) og tror på henne

Foreldrene som ble intervjuet fortalte at deres barn var i klassen så å si i alle fag og opplæringssituasjoner. De framhever at det er viktig at elevene får være en del av et inkluderende skolemiljø.

Foreldrene er av den oppfatning at en timefestet rett til tilleggstimer i ASK kan bidra til bedre og mer treffsikker opplæring og gi et mer likeverdig opplæringstilbud for elevgruppen.

Del B En rett til tilleggstimer – utredning av innretting og eventuelle konsekvenser

9 En rett til tilleggstimer?

Kunnskapsgrunnlaget i del A viser at en av de største utfordringene på fagområdet ASK, er manglende og mangelfull kompetanse i skolen. Det er for få lærere og spesialpedagoger som har formell studiekompetanse på ASK, og det er kun Universitet i Sør-Norge som har et dedikert studietilbud på ASK.

En annen utfordring er at elevene med behov for ASK ikke får tilgang på en egnet kommunikasjonsform tidlig nok, og at tilrettelegging og opplæring for deres språkutvikling ikke blir ivarettatt. Tilrettelagte opplæringstilbud blir iverksatt for sent i utviklingsløpet. Ved oppstart på skole er de færreste av elevene som bruker ASK på et godt nok språklig nivå, ut fra deres forutsetninger. Tidlig innsats i denne sammenheng er å starte opp med ASK i spedbarn- og barnehagealder. Å kunne kommunisere er en forutsetning for å kunne utvikle seg sosialt og faglig, og bli deltagende i lek og samhandling med andre.

Gjennom intervjuene framkom det at det mangler en systematikk i ivaretagelse av barne- og elevgruppen. Det kan virke som tilfeldighetene rår, og at det gjerne er foreldre som må være proaktive for å få den tilretteleggingen eleven har behov for. Overganger mellom barnehage og grunnskole, og fra grunnskole til videregående opplæring beskrives som sårbare, da disse ikke er godt nok forberedt og tilrettelagt, verken med tanke på kompetanse, eller innhold og systematikk i opplæringen. Dette medfører at elevene ikke får en kontinuitet i opplæring og oppfølging, utviklingen stopper opp, og i mange tilfeller vil de måtte starte på nytt på et for enkelt nivå, fordi kompetansen hos de som skal ivareta opplæringen ikke er god nok.

9.1 Faglige grunner for å gi tilleggstimer til elever med ASK

Det er flere likhetstrekk mellom elevgruppene som har behov for opplæring i punktskrift og for elever med behov for ASK. Begge grupper har behov for opplæring i spesialiserte kommunikasjonsformer og ofte involverer kommunikasjonen bruk av kommunikasjonsmiddel.

ASK er først og fremst avgjørende for at elevene skal kunne kommunisere og for å utvikle seg, både sosialt og faglig. Elevene må å lære språk for å forstå og uttrykke seg, men også for å kunne lære. En skole som har kompetanse og kunnskap om hvordan skape et alternativt språkmiljø, der elevene med behov for ASK kan lære, delta og utnytte sitt læringspotensial, er vesentlig. Det å bli forstått, kunne uttrykke seg og ta egne valg er helt grunnleggende for hvordan vi utvikler oss som mennesker og hvordan livet blir. Det er også en menneskerett, slik FN-konvensjonen om rettigheter til mennesker med nedsatt funksjonsevne slår fast. Mestring og bruk av språk har betydning for forhold til andre mennesker, sosial status og mulighetene for å delta i samfunnet. Språk gir grunnlag for å tilegne seg kunnskap og er med på å bestemme individets identitet, utvikling og autonomi. At elever som har behov for ASK får opplæring i dette vil derfor ha stor betydning for elevens mulighet for å mestre eget liv.

Elever med blindhet og sterkt svaksynthet, har en rett til tilleggstimer til opplæring i kompenserende ferdigheter som punktskrift, mobilitet og tekniske hjelpemidler. Tilleggstimene har blitt gitt med bakgrunn i at opplæringsbehovet er avgrenset til spesialiserte fagområde som et fåtall av elevene har behov for. Elevene kommuniserer skriftlig gjennom eget skriftspråk (punktskrift) og benytter et

egnet kommunikasjonsmiddel (leselist – «digital punktskrift» på datamaskin) for å lese og skrive. Ferdighetene som oppnås gjennom opplæringen, er en forutsetning for videre læring og måloppnåelse i fag. På bakgrunn av dette kommer timene i tillegg til fag- og timefordelingen.

Tilleggstimer også for elever som bruker ASK vil gi elevene mulighet til å få opplæring ut over den ordinære fag- og timefordelingen, slik at elevene kan delta på lik linje som sine medelever i den ordinære opplæringen. Elever som bruker ASK, har behov for opplæring i egnet kommunikasjonsform og kommunikasjonsmiddel. Uavhengig av hvilke kommunikasjonsformer eller -middel de benytter, har de behov for opplæring i hvordan bruke dem. Bare slik kan de benytte de i samtaler med andre, eller i opplæringssituasjoner.

Metodisk og didaktisk vil det være ulikheter med tanke på hvordan opplæring gjennomføres. Det er utarbeidet en veileder for opplæring i punktskrift, mobilitet og tekniske hjelpemidler⁷ for elever som er blinde og svaksynte. Den gir støtte til pedagogisk personale om innhold, arbeidsformer og systematikk. Tilsvarende finnes ikke for arbeid med opplæring for elever som har behov for ASK, og en eventuell rett til tilleggstimer bør følges opp av en metodisk veileder. Begge elevgrupper vil ha behov for en systematisk og langsiktig opplæring gjennom grunnopplæringen.

Et annet fellestrekk for begge elevgrupper, er behovet for både pedagogisk og digital kompetanse hos personalet som møter elevene. Pedagogene må ha kunnskap om både hjelpemidlenes funksjon og bruksområder, og hvordan legge til rette for bruk av hjelpemiddelet i selve opplæringen. For elever som bruker ASK vil denne opplæringen også omfatte den sosiale bruken av kommunikasjonsform og -middel, og da krever det også god språklig kompetanse hos personalet.

9.2 Bør en rett til tilleggstimer for ASK avgrenses (personkrets)?

9.2.1 Inndeling etter funksjonell hovedgruppe

Elevgruppen med behov for ASK er heterogen og inndelt i [tre funksjonelle hovedgrupper](#), uttrykksmiddelgruppen, støttespråkgruppen og språkalternativgruppen. Inndelingen er foretatt ut fra en teoretisk kontekst, mens det i praksis kan være elever som befinner seg i glidende overganger mellom de ulike gruppene. Innenfor hver av de tre gruppene er det individuelle variasjoner. I alle grupper vil ulike kommunikasjonsformer og – midler bli benyttet. Med tanke på oppfølging er det nyttig å ha oversikt over, og kjennskap til denne måten å gruppere på. Inndelingen skal gjøre det lettere for dem som skal gi opplæring å komme frem til tiltak og tilrettelegging som vil støtte opp om kommunikasjon- og språkutvikling. Det vil være store ulikheter med tanke på hvordan opplæring gjennomføres i de ulike gruppene. I språkalternativgruppen vil alle elever ha en form for lærevansker, og arbeidsformer, innhold og framdrift vil i større grad skille seg fra de to andre gruppene. I de to andre gruppene vil det også kunne være elever med lærevansker, men det vil også være elever som ikke har det. Dette medfører også at kravene til kompetanse hos de som skal arbeide med eleven i en viss grad er ulik, avhengig av hvilken funksjonell hovedgruppe eleven er plassert i.

Manglende opplæring kan føre til språklig og kognitiv stagnasjon, eller tilbakegang, uavhengig av hvilken funksjonell hovedgruppe det er snakk om.

Det blir antatt at det er 7500 elever med behov for ASK, men det finnes ikke en prosentvis fordeling mellom de tre hovedgruppene. Statped's erfaring er at det er flest elever som vil kunne plasseres i språkalternativgruppen, og færrest i uttrykksmiddelgruppen. Det antas også at det i gruppen

⁷ <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/blinde-sterkt-synshemmede/opplaring-punktskrift/>

støttespråk er en stor andel som ikke får opplæring i ASK i det hele tatt. For uttrykksmiddelgruppen og språkalternativgruppen vil ASK være en forutsetning for å kunne kommunisere med andre. Elevene i språkalternativgruppen er i tillegg avhengig av at kommunikasjonspartnere benytter deres kommunikasjonsform i samhandling fordi de i liten grad forstår talt språk. I støttespråkgruppen vil mange av elevene på sikt gå over til talespråk som den bærende kommunikasjonsform, men dette gjelder ikke alle.

Inndelingen i tre elevhovedkategorier er foretatt ut fra en teoretisk tilnærming og utgjør en forenkling av virkeligheten. Denne inndelingen er heller ikke godt nok innarbeidet i norsk praksis. Enkelte diagnoser eller tilstander kan finnes i de ulike gruppene. Det vil være et etisk dilemma dersom tilleggstimene skal avgrenses til en elevkategori eller diagnose. Det kan oppstå et A- og B-lag, der den ene gruppen får en rettighet, mens den andre ikke får det. Fram til i dag har elevgruppen som får opplæring i ASK blitt vurdert under ett.

9.2.2 Inndeling etter kommunikasjonsform

En annen avgrensning kan gjøres ut fra å skille mellom elever som har behov for/er avhengige av [hjulpet eller ikke-hjulpet kommunikasjon](#). I praksis vil også dette være vanskelig, da det ofte er slik at mange elever som bruker ASK benytter ulike kommunikasjonsformer. Det er også vanskelig å gi et antall på hvilket antall elever det vil dreie seg om. Spredningen i funksjonsnivå vil i en slik inndeling være stor.

9.2.3 Inndeling etter behov for spesialundervisning eller ikke

Intervjuene som er gjennomført viser at de fleste elever med behov for ASK får [spesialundervisning](#). Grunner til dette kan være at de ikke er kommet langt nok i sin språklige utvikling ved skolestart, men der er også element ved opplæring i ASK som skiller seg i stor grad ut fra den opplæring som andre elever får. Den spesifikke ASK-opplæringen som handler om å bli kjent med innhold, finne fram på og betjene kommunikasjonsmiddel vil i liten grad kunne defineres som tilpasset opplæring. Elevene vil også bruke lenger tid enn medelever som snakker, når de for eksempel skal svare muntlig. Da må de ha opplæring i hvordan de kan være strategiske i sin kommunikasjon. Dette er noen eksempler på hva spesialundervisning kan inneholde. Bruken av ordene i en sosial kontekst må man gjøre sammen med andre, og det er det ikke alle som har behov for spesialundervisning til.

Det vil derfor være svært få elever som per i dag ikke har behov for spesialundervisning, og å dele inn en eventuell rett til tilleggstimer vurderes ikke å være hensiktsmessig.

9.3 Antall elever som vil omfattes av en rett til tilleggstimer

Elevene som begynner på skolen høsten 2021 er født i 2015, og elevene som går i sitt 13. år er født i 2002. For fødselsårene 2002-2015 er fødselstallet 751 544⁸. På bakgrunn av anslag på antall elever med behov for opplæring i ASK på 1 %, vil det for grunnopplæringen være et estimat på 7500. Dette utgjør omtrent 580 elever på hvert årstrinn. Se for øvrig [kapittel 5](#)

9.4 Kompetanse hos dem som skal stå for opplæringen og tilgang til denne

9.4.1 Studiesteder som tilbyr studier i ASK

Universitetet i Sørøst-Norge (USN) tilbyr videreutdanning i ASK på 30 studiepoeng. Høsten 2021 foregår studiet på deltid og med en egenandel på kr 24 450,-. USN tilbyr også to 15-studiepoengsmoduler der deler av innholdet omhandler ASK. De to modulene er knyttet til USN sitt masterprogram i spesialundervisning. VID vitenskapelige høyskole tilbyr studieåret 2021/2022 en

⁸ <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/fodte>

videreutdanning på 30 studiepoeng der 10 studiepoeng omfatter ASK. Studiet har en egenandel på kr 17 760,-. Nord universitet har et 15 poengs studietilbud uten egenandel. Studietilbudet har tittelen «Utviklingsmessige språk-, tale- og kommunikasjonsvansker hos barn», og er fordelt på fire temaer. ASK er ett av temaene. Flere studier i logopedi har ASK som tema på sin studieplan, men det framkommer ikke tydelig i studieplanene i hvilken grad.

9.4.2 Hvilken kompetanse er det behov for?

Skoleledere, PPT og fagpersoner som jobber direkte med eleven har ulike kompetansebehov.

Eksempler på kompetanseområder er:

Språk- og kommunikasjonskompetanse som rommer kompetanse om språk og språkutvikling slik at et behov for tiltak oppdages, og at man kan legge til rette for en planlagt språkutvikling. Det handler også om kompetanse som omhandler kartlegging, og påfølgende valg av kommunikasjonsform og eventuelt kommunikasjonsmidler. Videre handler det om å mestre elevens kommunikasjonsform og -middel. I det ligger det også kompetanse i å videreutvikle innhold og bruk i det tempo som eleven har behov for. Det er en forutsetning at for å kunne gi opplæring i et kommunikasjonsmiddel må du kunne bruke dette bedre enn eleven. Kompetanse på ASK innebærer ferdigheter i bruk av kommunikasjonsfremmende strategier. Dette vil dreie seg om både teknisk og pedagogisk kompetanse.

Det er videre behov for å inneha veiledningskompetanse. Dette gjelder for eksempel veiledning av assistenter, andre lærere, foreldre og bolig om elevens forutsetninger, behov og mestring med tanke på bruk av ASK.

Didaktisk og metodisk kompetanse vil være viktig for å kunne tilrettelegge lærestoffet til den enkeltes kommunikasjonsform. Det kan for eksempel være at man trekker ut aktuelle ord og begreper fra læreplan for å kunne konvertere disse til for eksempel grafiske symboler eller håndtegn, og å skape en systematikk i opplæringen slik at det oppfyller elevenes utviklingsmuligheter.

9.4.3 Tilstrekkelig kompetanse for å oppfylle retten?

Det er ikke god nok eller tilstrekkelig kompetanse på dette fagområdet i norsk skole per i dag, slik det framkommer i kunnskapsgrunnlaget. Ved en eventuell utvidelse av tilleggstimer, vil det i en periode ikke være tilstrekkelig med pedagogisk personale som har formell og uformell kompetanse.

En timefestet rettighet vil kunne motivere til at flere universitet og høyskoler vil tilby poenggivende studier på ASK og at fagområdet oppnår en høyere status enn i dag. Det kan også motivere til at ASK som fag i større grad blir innlemmet i grunnopplæringen for barnehagelærere og lærere. Sannsynligheten for at lærergruppene vil ha et barn eller elev med behov for opplæring i ASK, er stor. På en skole med 100 elever, vil sannsynligvis en elev ha dette behovet.

9.5 Hvordan kan opplæringen organiseres?

Elever som har rett til opplæring i punktskrift, mobilitet og tekniske hjelpemidler, har inntil 1525 timer i tillegg til timerammen i grunnskolen og inntil 456 timer i videregående opplæring. I snitt utgjør dette omtrent 4 timer per uke. Tilleggstimene i punktskrift mm. er ikke nedfelt i egne læreplaner, og elevene skal derfor ikke ha vurdering med karakter. Det er utarbeidet en veileder som beskriver ferdighetene innenfor de tre fagområdene, og den beskriver også hvordan skolen kan tilrettelegge opplæring i slike ferdigheter.

Erfaringer fra praksis viser at tilleggstimene ofte disponeres fleksibelt. Noen velger å ha alle timene i tillegg, andre velger å innlemme den ekstra lærerressursen inn i det ordinære timetallet, eller som en kombinasjon av disse. Den ekstra lærerressursen brukes på en slik måte at eleven både får

tilrettelagt kommunikasjonsmiddelet og bruker det i det gjeldende faget. Timene kan også gjennomføres bolkevis i deler av et skoleår. Bakgrunnen for at elever velger å ta den ekstra lærerressursen inn i den ordinære opplæringen, har sammenheng både med pedagogiske og praktiske forutsetninger. Organiseringen tar utgangspunkt i elevens behov og erfaringsmessig vil skolen tilrettelegge, så langt det er mulig, for at timene kan gjennomføres, for best mulig læringsutbytte. Omfanget på tilleggstimer for elever med behov for ASK kan i lys av tilleggstimene elevene som er blinde og sterkt svaksynte får, legges på tilsvarende nivå.

Ved en eventuell rett på tilleggstimer i ASK, vil det sannsynlig være tilsvarende pedagogiske og praktiske behov for en fleksibilitet, men retten vil være ufravikelig dersom eleven ønsker å ha timene utover den ordinære fag- og tidsfordelingen.

Med tanke på organisering kan det også hentes erfaring fra hvordan bruken av ekstra timer for elever som har rettigheter knyttet til opplæringsloven § 2-6 blir gjennomført. Elever med rettigheter etter § 2-6 har utvidet timetall fordi de har tegnspråk i tillegg til alle andre fag. Denne undervisningen må legges utenom skoledagen, og skal ikke gå på bekostning av andre fag. Den kan legges før eller etter skoletid.

For å lykkes med en innføring av tilleggstimer vil bygging av kompetanse på fagområdet være viktig, i sektor og på den enkelte skole. Arbeid som er gjort før barna blir elever vil ha stor betydning, og gode overganger fra barnehage til skole med god kompetanseoverføring er en nødvendig forutsetning. På skolen vil samarbeid mellom skolens personale, internt, men også med foreldre og andre parter eksternt være viktig å få på plass rammer for samarbeid og planlegging. At foreldre, skolens personale og eksterne samarbeidsparter har ambisjoner på elevens vegne, og samtidig får fram hans/hennes stemme og gir eleven mulighet til medbestemmelse er en forutsetning for å lykkes. Å få fram elevens stemme, og gi mulighet til å påvirke eget liv er også en målsetting for arbeid med ASK og språkopplæring.

10 Økonomiske og administrative konsekvenser

Undervisningsplikten for en lærer i norsk skole er 1687,5 timer per år. Lønnskostnader er beregnet på bakgrunn av snittlønn for lærere som utgjør 569.415 kr, og i tillegg kommer 30 % sosiale kostnader på 170.824 kr som gir en totalsum på kr 740.200. Ved å dele den årlige lønnskostnaden på 740.200 kr med 1687,5 timer, får man en timelønn på 439 kr.

En utvidet rett til 4 tilleggstimer i uken for opplæring i ASK, vil innebære en kostnad på 1756 kr ekstra per uke. Et skoleår inneholder 38 uker med undervisning, og dermed vil den ekstra undervisningen innebære 152 timer med ekstra undervisning per elev hvert skoleår. Med utgangspunkt i tallgrunnlaget får man en årlig kostnad på 66.728 kr per elev.

Beregningen ovenfor er en maksimalberegning som tar utgangspunkt i at de fire timene gis i tillegg til tilbudet elevene allerede har. Ved en eventuell rett, vil timene sannsynligvis bli disponert på samme måte som for elever som lærer punktskrift, der det er elevens behov som er styrende for organisering av timene og flere bruker timene fleksibelt. Det kan derfor være viktig å legge til rette for fleksibilitet i hvordan kommunene/fylkeskommunene organiserer opplæringen, slik at opplæringen i ASK også kan gis gjennom tilbudet elevene allerede har, for eksempel ved at deler av spesialundervisningen blir dedikert til ASK-opplæring.

Timerressursen til opplæringsloven §§ 2-14 og 3-10 (elever som er blinde og sterkt svaksynte) dekkes over ordinære budsjett i kommunene/fylkeskommunene. Det foreligger ingen statlig

tilskuddsordning for å dekke kostnadene ved undervisningstimene. I dette oppdraget er vi bedt om å utrede om det er behov for tilleggsstimer i ASK på lik linje med opplæring i punktskrift, og som følge av dette, vurderer vi at en eventuell rett vil gi tilsvarende føringer, og at kommunene/fylkeskommunene må dekke kostandene innenfor ordinære budsjett. Et alternativ kan være å opprette en tilskuddsordning etter modell fra opplæring i samisk. Dette innebærer et tilskudd som beregnes etter en fastsatt timesats. For opplæring i samisk er satsene i 2021 på 607,- per klokke i grunnskolen og 725,- per klokke i videregående opplæring.

Det stilles krav om relevant faglig og pedagogisk kompetanse i skolen, jf. opplæringsloven §§ 10-1 og 10-2. I forskrift til opplæringsloven kapittel 14 er spesifisert krav til kompetanse ved tilsetting og undervisning. Det stilles ingen særskilte krav til antall studiepoeng for å gi opplæring i ASK utover de vanlige kravene for tilsetting i grunnskolen og videregående skole.

11 Risiko

Enkelte kommunikasjonsformer kan være spesielt nært knyttet til noen diagnoser. Det kan for eksempel være slik at hvis eleven har autisme er det vanlig å velge en type kommunikasjonsform, og om eleven har Down syndrom kan det være en annen kommunikasjonsform som er mest vanlig å velge. På samme måte kan det være at enkelte kommunikasjonsmidler blir knyttet spesielt nær til enkelte diagnoser. Vi mener likevel ikke at dette vil være så styrende at det kan betegnes som en stor risiko. Risikoen vil i større grad være knyttet til om kartlegging som blir gjort gir et riktig bilde av elevens forutsetninger og begrensninger. På bakgrunn av at kartlegging av elever som har behov for ASK kan være krevende, kan valg av kommunikasjonsform og kommunikasjonsmiddel bli gjort på feil grunnlag.

En risiko kan også være knyttet til at rådgivere fra NAV hjelpemiddelsentral (NAV HMS), Statped, spesialisthelsetjenesten har preferanser og bedre kjennskap til enkelte kommunikasjonsformer eller -midler, og av den grunn anbefaler disse.

En beslutning som medfører at retten til tilleggstimer ikke blir innført, kan utgjøre en risiko ved at det ikke skjer endringer i verken kompetansebygging eller tilrettelegging for språkutvikling for elevgruppen.

Ved innføring av tilleggstimer vil kommunene og fylkeskommunene kunne få økte lønnsutgifter, noe som kan utgjøre en risiko i en stram kommuneøkonomi.

Den største risikoen er imidlertid at eleven ikke får tilgang på kommunikasjonsformer, eller kommunikasjonsmidler, og får mulighet til å få opplæring i bruken av dem.

12 Andre aktuelle tiltak

12.1 Kompetansebygging i sektor

12.1.1 Formell kompetanse

Studietilbudet i ASK på Universitetet i Sørøst-Norge er et samlingsbasert videreutdanningstilbud for flere yrkesgrupper. Tilbudet har 50 studieplasser, og i studieåret 2020/2021 hadde 26 studenter

pedagogisk bakgrunn som gjorde dem kvalifisert for jobb i skolen. Til tross for studieavgift og lang reisevei til samlingene for flere av studentene, har studiet langt flere søkere enn antall plasser. Det kan derfor være grunnlag for å øke kapasiteten på dette studiet, eller opprette et nytt tilbud ved en annen institusjon. Omfanget og innholdet i studiet bør også vurderes. Det samme bør kostnader og utgifter knyttet til gjennomføringen av studiet.

Samtidig kan det være grunnlag for å vurdere om ASK bør inn som delemner i både pedagogiske og helsefaglige studieretninger som for eksempel barnehagelærer-, lærer-, vernepleie- og barnevernspedagogstudier.

12.1.2 Uformell kompetanse

Med tanke på at det er få muligheter for å få formell kompetanse, er det behov for å vurdere alternative måter å bygge kompetanse på, og kanskje det bør utarbeides et system som graderer ulike nivå på kompetanse. Det finnes flere gode, digitale ressurser som for eksempel Statpeds e-læring i ASK, ASK-veiledere for barnehage og skole og andre ressurser på for eksempel www.statped.no/ask eller www.kunnskapsbanken.net/kommunikasjon. Kompetanse for personale som skal gi opplæring til elever som bruker ASK, kan som et eksempel være gradert mellom formell kompetanse som videreutdanning ved USN og minimum som gjennomgått Statped e-læring i ASK på 10 timer.

Det bør vurderes om man kan opprette kompetansebevis på gjennomføring av slike uformelle kompetansepakker. Både Udir, Statped og KS læring kan være steder der slik kompetanse blir organisert og driftet. Uavhengig av hvor og hvordan det eventuelt skal gjennomføres må kompetansen hos den/de ansvarlige være god.

En utfordring som er belyst i flere intervjuer, er mangel på mulige treffpunkt med andre som jobber med samme utfordringer, deling av erfaringer og deling av ressurser. En mulig måte å løse dette på kan være gjennom å etablere digitale nettverk, med forpliktende og kompetansebevis-givende samarbeid. Nettverk bør driftes av fagpersoner med god kjennskap til både fagområdet og norsk skole.

12.2 Nasjonal veileder for opplæring i og på ASK

En nasjonal veileder i og på ASK, tilsvarende som for elever med behov for punktskrift mm, vil kunne bidra til mer likeverdig opplæring og systematisk oppbygging av fagområdet. Innholdsmessig bør det synliggjøres hvilke områder som bør vektlegges for de ulike [funksjonelle hovedgruppene](#) av elever som bruker ASK, hvordan legge til rette for et godt språkmiljø, gi opplæring i bruk av alternative kommunikasjonsformer og planlegge og forberede hvordan elevene kan uttrykke seg, samt planlegge og tilpasse innholdet i undervisningen for at elevene skal kunne lære med sin kommunikasjonsform. Strukturen som er opprettet i veilederen for elever som er blinde og sterkt svaksynte er god, og kan være et godt utgangspunkt for opplæringen som bør gis for elever som har behov for ASK. En eventuell veileder bør deles inn i ulike delområder, synliggjøre eventuelle hjelpemidler, og romme nivåer for måloppnåing. Den bør også være inndelt etter ulike målsettinger rettet mot de ulike funksjonelle hovedgruppene, og mål og innhold må knyttes opp mot Kunnskapsløftet, LK20.

12.3 Statpeds rolle som statlig aktør

I Statpeds mandat om å følge opp små og spesialiserte fagområder, og å bidra inn i særlig komplekse saker, er ASK et av fagområdene. Kommuner og fylkeskommuner som mangler kompetanse i ASK, kan søke veiledning fra Statped for å bygge kompetanse. Det kan være nødvendig at Statpeds tjenester både skal være basert på søknader fra praksis slik det er i dag, men

at de også i større grad enn nå lager kompetansepakker som bidrar til å heve grunnkompetansen på fagområdet.

12.4 Tidlig innsats

På oppdrag fra Udir har Statped skissert et «Tidlig innsats-tilbud» for små barn med omfattende motoriske vansker og med kognitiv kapasitet som gjør at de vil ha behov for ASK livet ut⁹. Utfordringer og tiltak som blir omtalt tar utgangspunkt i barn i alderen 0 – 4 år. Prinsippene som blir belyst kan benyttes også for personer som har andre utfordringer enn de som er målgruppen for dette forslaget. Det må gjøres noen tilpasninger, men dersom det blir gjort kan tilbudet benyttes også for barn i andre funksjonelle hovedgrupper, og med andre kommunikasjonsformer og kommunikasjonsmidler. Et slikt tilbud, som blir iverksatt tidlig nok i barnas liv kan bidra til at sensitive perioder for språkutvikling blir ivaretatt, og at barnas forutsetninger for kommunikasjon, språk og læring blir ivaretatt på en bedre måte enn i dag. Det vil også ha betydning for kompetansebygging i sektor.

12.5 ASK som del av andre fag og mentorordninger

Medelever og venner er elever som bruker ASK sin viktigste ressurs med tanke på å lære, og ikke minst bruke sin kommunikasjonsform. Det kan være behov for å se på om noen fag kan inneholde elementer fra alternative kommunikasjonsformer, for eksempel som et fordypningsemne i norsk eller samfunnsfag. Nye valgfag kan være krevende å få inn, men på sikt kan det også tenkes at ASK kan være et valgfag på skoler som har elever som bruker ASK.

I amerikansk forskning finner vi eksempler på mentorordninger for denne elevgruppen.¹⁰ Det er ikke en utbredt ordning, men elevenes mulighet til å møte voksne med lignende utfordringer som de selv har, har de steder det har vært prøvd ut vært positivt. Til tross for at ASK er et forholdsvis ungt fag i Norge, finnes det en del ungdommer og voksne med erfaringer fra skole og voksenliv som kan komme unge skoleelever til gode.¹¹

12.6 Avklaringer og grenseoppganger

Det er flere instanser som kan bistå og bidra i arbeid med ASK, både innenfor opplæring og helse. Det vil handle om teknisk, praktisk, språklig og metodisk oppfølging. Hvem som gjør hva, og på hvilken måte ser ut til å være til en viss grad personavhengig.¹² Det er fortsatt behov for å se på grenseoppganger og ansvarsområder mellom statlige etater som NAV HMS, spesialisthelsetjenesten og Statped, og på hvilken måte statlige instanser på best måte kan bidra inn i det kommunale hjelpeapparatet.

⁹ <https://www.statped.no/alternativ-supplerende-kommunikasjon-ask/ask/tidlig-innsats-for-sma-barn-med-behov-for-alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/#>

¹⁰ http://aac.psu.edu/wp-content/uploads/2012/02/MyDreamWasToPayTaxes_WebFormat.pdf

¹¹ <https://www.elevkanalen.no/open/digjobb>

¹² <https://www.statped.no/alternativ-supplerende-kommunikasjon-ask/hvem-gjor-hva-pa-ask-området/>

13 Avsluttende kommentar

Regjeringen har som mål at alle barn og unge skal ha like muligheter til allsidig utvikling og læring, uavhengig av bakgrunn og forutsetninger. Utdanningssystemet skal legge til rette for at alle barn og elever skal oppleve mestring og verdien av kunnskap og fellesskap.

Overordnet del av læreplanverket utdyper verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf og de overordnede prinsippene for grunnopplæringen. Likeverd og likestilling omtales i opplæringsens verdigrunnlag:

Alle elever skal behandles likeverdig, og ingen elever skal utsettes for diskriminering. Elevene skal også gis likeverdige muligheter slik at de kan ta selvstendige valg. Skolen skal ta hensyn til mangfoldet av elever og legge til rette for at alle får oppleve tilhørighet i skole og samfunn.¹³

I Norge har fellesskolen lange tradisjoner. Fellesskolen er basert på at alle barn skal få opplæring i samme skole, uavhengig av blant annet sosial bakgrunn, funksjonshemninger, kjønn, etnisitet og religion. Sentrale prinsipper i fellesskolen er likeverd, inkludering og tilpasset opplæring. Inkludering innebærer at den enkelte elev opplever sosial tilhørighet og sosialt fellesskap med jevnaldrende, samtidig som opplæringen er tilpasset evner og behov slik at eleven lærer og utvikler seg både menneskelig og faglig. Elever som tas ut av fellesskapet, kan stå i fare for å oppleve det motsatte av inkludering. De kan også miste felles undervisning som igjen kan gå utover elevens opplæring i fag, på bekostning av at de har behov for opplæring i ASK, som igjen er en forutsetning for læring.

Norge har ratifisert FN-konvensjonen om rettigheter for personer med nedsatt funksjonsevne (CRPD). Denne skal bidra til å motvirke diskriminering av mennesker med nedsatt funksjonsevne¹⁴.

FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne (CRPD) omtaler ASK i artikkel 24 nr. 3 bokstav a):

«Partene skal gjøre det mulig for mennesker med nedsatt funksjonsevne å lære praktiske og sosiale ferdigheter slik at de lettere kan delta fullt ut i undervisningen på lik linje med andre, og som medlemmer av samfunnet tiltak, herunder [...] å legge til rette for innlæring av punktskrift, alternativ skrift, alternative og supplerende kommunikasjonsformer, -midler og -formater, orienterings- og mobilitetsferdigheter

ASK er også tema i artikkel 24 nr. 4:

[...] Opplæringen skal omfatte bevisstgjøring om funksjonshemming og bruk av hensiktsmessige alternative og supplerende kommunikasjonsformer, -midler og -formater, samt undervisningsmetoder og undervisningsmateriell som er til hjelp for mennesker med nedsatt funksjonsevne.»

En oppfølging av Norges forpliktelser til CRPD, er nedfelt i *Handlingsplan for likestilling av personer med funksjonsnedsettelse*¹⁵. Her er utdanning et av fire innsatsområder og det legges særlig vekt på at all opplæring skal tilpasses elevens evner og forutsetninger og at barn og elever med behov for særskilt opplæring, skal få den raskt og når behovene oppstår.

¹³ <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplæringsens-verdigrunnlag/1.1-menneskeverdet/>

¹⁴ <https://www.regjeringen.no/no/tema/likestilling-og-inkludering/likestilling-og-inkludering/konvensjoner/fn-konvensjonen-om-rettar-til-menneske-med-nedsett-funksjonsevne-crpd/id2426271/>

¹⁵ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/et-samfunn-for-alle---likestilling-demokrati-og-menneskerettigheter/id2680810/>

Barn som har behov for opplæring i ASK bør få tilgang til en egnet kommunikasjonsform så tidlig som mulig, da det er avgjørende for videre utvikling, for muligheten til å kommunisere og ta del i fellesskapet. Opplæringsloven har en bestemmelse som slår fast at elevgruppen skal få benytte egnede kommunikasjonsformer og nødvendige kommunikasjonsmidler i opplæringen. En utvidet rett til tilleggstimer kan bidra til at elevene får opplæring både i og på sin kommunikasjonsform, at opplæringen blir mer systematisk og med et felles rammeverk.

Kilder

Eberhart, B., Forsberg, J. Fäldt, A., Nilsson, L., Nolemo, M. & Thunberg, G. (2017). *Tidiga kommunikations- och språkinsatser till förskolebarn*. Föreningen Sveriges Habiliteringschefer.

Light, J. & McNaughton, D. (2012). The Changing Face of Augmentative and Alternative Communication: Past, Present, and Future Challenges. In: *Augmentative and alternative communication* (Baltimore, Md.: 1985) 28 (4): 197-204.

Meld.St.6 (2019-2020) *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet

Tetzchner S.V. og Martinsen, H. (2002). *Alternativ og supplerende kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Fotnoter

- 1) <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-opplaringslov/id2868810/>
- 2) rapport-om-eksamen-obligatorig-for-elever-med-behov-for-ask.pdf (statped.no)
- 3) <https://www.barneombudet.no/vart-arbeid/publikasjoner/uten-mal-og-mening-om-spesialundervisning-i-norsk-skole>
- 4) <https://www.statped.no/contentassets/f134ec7ca33f40c2af170e695760a677/sluttrapport-forsterke-ask-som-satsingsomrad.pdf>
- 5) <https://www.statped.no/laringsressurser/ask/e-laring-grunnkompetanse-i-alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/>
- 6) <https://www.statped.no/alternativ-supplerende-kommunikasjon-ask/ask/>
- 7) <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/blinde-sterkt-synshemmede/opplaring-punktskrift/>
- 8) <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/fodte>
- 9) <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokal-kompetanseutvikling/kompetanseloftet-for-spesialpedagogikk-og-inkluderende-praksis/#a156881>
- 10) <https://www.statped.no/alternativ-supplerende-kommunikasjon-ask/ask/tidlig-innsats-for-sma-barn-med-behov-for-alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/#>
- 11) http://aac.psu.edu/wp-content/uploads/2012/02/MyDreamWasToPayTaxes_WebFormat.pdf
- 12) <https://www.elevkanalen.no/open/digjobb>
- 13) <https://www.statped.no/alternativ-supplerende-kommunikasjon-ask/hvem-gjor-hva-pa-ask-området/>

- 14) <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.1-menneskeverdet/>
- 15) <https://www.regjeringen.no/no/tema/likestilling-og-inkludering/likestilling-og-inkludering/konvensjoner/fn-konvensjonen-om-rettar-til-menneske-med-nedsett-funksjonsevne-crpd/id2426271/>
- 16) <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/et-samfunn-for-alle---likestilling-demokrati-og-menneskerettigheter/id2680810/>
- 17) https://www.statped.no/globalassets/fou/dokumenter/statped_felleskap-i-lek-og-laring.-spesialpedagogikk-i-et-inkluderingsperspektiv-web-ensidig.pdf

