

Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt långa arbete och sin yrkesroll

Carin Roos, Karlstads universitet

Marjatta Takala, Helsingfors universitet

I detta kapitel beskrivs en speciallärares berättelse. Hennes röst representerar en grupp på nio lärare. De flesta av dessa är utbildades under 70- eller början av 80-talet. De är speciallärare, med inriktning mot att arbeta med barn med hörselnedsättning eller dövhet. Deras berättelser speglar ett så stort engagemang att det format deras egna levda liv och påverkat dem djupt känslomässigt. Syftet med detta kapitel är att beskriva vad det är som framstår i dessa berättelser som avgörande och gemensamma händelser. För att illustrera detta använder vi alltså en av de nio speciallärares berättelser (Helen, som är ett fingerat namn). Syftet är att förstå vad dessa händelser åstadkommit för lärarnas yrkesidentitet och yrkesroll och i relation till förändringar som pålagts dem, t ex i form av reformer som beslutats utanför egen möjlighet till påverkan. Studien är ett försök att förstå relationen mellan närhet och periferi i lärares yrkesliv och dess betydelse och den del som redovisas här är den svenska delen av en större studie som avser speciallärare i Sverige och Finland.

Speciallärare - en yrkesroll och utbildning i förändring

I denna studie är speciallärares berättelse om sig själva i sin yrkesroll centralt vilket gör att frågor om yrkesidentitet blir viktiga. Vi utgår från Giddens (1997) definition av identitet eftersom den lämnar öppet för just berättandets roll i skapandet av yrkesidentitet och har som grundförutsättning att identitet är i ständigt skapande och är beroende av att en berättelse är ständigt pågående. Han skriver:

Självidentiteten är självet såsom det reflexivt uppfattas av personen utifrån hans eller hennes biografi. Identitet förutsätter här fortfarande kontinuitet i tid och rum, men självidentiteten är denna kontinuitet så som den reflexivt tolkas av aktören. (Giddens kursivering, s. 68)

I berättandet om sig själv och sin yrkeskarriär skapas identiteten och finns inte "i beteendet och inte heller i andras reaktioner, hur viktiga de än är, utan i *förmågan att hålla igång en specifik berättelse*" (Giddens kursivering, s.69). Förutom att yrkesidentiteten skapas i ständig dialog och reflektion pågår detta i de olika miljöer och situationer som personen finns i vilket påverkar vad som skapas. Goodson (2005) menar att det är viktigt att inte stanna vid de beskrivningar som uppstår om vi ska förstå lärares yrkesidentitet utan att föra berättelsen vidare i analys av den kontext

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

och de politiska sammanhang som läraren befunnit och befinner sig i under sin yrkeskarriär. Rogoff

(2003) talar om en kulturellt styrd och förankrad självuppfattning som mångfacetterad och aldrig enkel. Vi bygger vår identitet på de "cultural practices and traditions" (s.101) som vi ärvt från våra föregångare och vi hjälper till att både bevara och att utveckla våra "cultural ways" (s.101).

Specialläraryt utbildning till specialpedagogutbildning

Domfors (2000) beskriver i sin avhandling specialläraryt utbildningar från 1873 och fram till våra dagar. Fram till 1962 fanns det i Sverige korta utbildningar och kurser som var ämnade att förbereda redan utbildade lärare för arbete med elever med funktionsnedsättningar. Målet var att personer med funktionsnedsättning skulle kunna ges möjlighet till bildning så att de kunde konfirmeras.

Tyngdpunkten i utbildningen låg på audiologi och teknik och syftade till att förbereda lärarna för en undervisning som först och främst byggde på att lära eleverna att tala och i andra hand ge ämneskunskaper (Domfors, 2000; Pärsson, 1997). Detta synsätt rådde också i Finland (Takala, 2005).

Intressant är att teckenspråk då benämndes som *åtbördsspråk* vilket signalerar att teckenspråk inte ansågs som ett språk utan som ett kommunikationshjälpmedel. Den första forskningen om tecknat språk i Sverige startade 1972 vid Lingvistiska institutionen, Stockholms universitet (Ahlgren & Bergman, 2006).

Två teorier

Två teorier dryftades om döva elevers psykosociala utveckling. Den ena var att svårigheterna hade med brist på språklig kompetens att göra och den andra att svårigheterna var medfödda och hängde ihop med de skador barnen hade och som resulterade i en kombination av beteendestörningar och hörselnedsättningar (Domfors 2000). Ladd (2003) beskriver hur dövas kultur koloniserades av en hörande elit bl.a. forskare, läkare och kyrkans välgörenhetsorganisationer. Man skapade en bild av döva som inkompetenta och efterblivna.

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Häggglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

Det var dock den första teorin som mer och mer kom att dominera och som ledde till integrationsutredningens uttalande om att teckenspråk är dövas språk (SOU 1979:50). Ahlgren och Bergman (2006) skriver att riksdagsuttalandet som kom 1981 i en proposition (Prop. 1980/81:100) "innebar det officiella erkännandet" (s.14) av teckenspråket. Det följdes av en ny läroplan som utkom 1983 för specialskolan som föreskriver att teckenspråk och svenska ska vara de två språk som används i specialskolan (Skolöverstyrelsen, 1983).

Specialpedagogutbildningen kom 1990 och ersatte speciallärarytbildningarna (Bladini, 2004). Skillnaden från tidigare var att utbildningen fick ett förändrat fokus, från individ till omgivnings-, grups- och helhetsperspektiv. Dessutom hade de blivande lärarna nu specialisering mot sitt område under bara en liten del av utbildningen. Med den nya examensförordningen för specialpedagoger 1993 lades specialiseringarna ner. De studenter som antogs till grundutbildningen för lärare mot dövhet eller hörselnedsättning förväntades själva ha skaffat sig kunskaper i teckenspråk före utbildningen. I samband med detta regleras att också personer som själva har en dövhet eller en hörselnedsättning och utbildat sig till lärare direkt kan anställas i specialskolan utan att ha tagit en specialpedagogexamen (SOU, 1999:63).

Lärare in i 2000-talet

Domfors (2000) menar att förändringen följt övrig utveckling inom speciallärar/pedagogområdet med en instrumentell-teknisk inställning till lärande allmänt och specifikt till elever med funktionsnedsättning. Detta förändrades mot en kommunikations- och samspelsinriktad inställning till eleverna och deras lärande. Flera forskare tar också upp marknadskrafter som mer och mer präglar skolan och det omgivande samhället (Goodson, 2005; Lunneblad, 2010) där lärarna utifrån sin egen skolkontext, historia och kultur kan förstå sin yrkesidentitet på olika sätt (Löfgren, 2012). Skolans uppdrag var att arbeta för allas rätt till bildning men har utvecklats mot ett marknadsekonomiskt tänkande, menar de. Den enskilde lärarens uppgift och den enskilde elevens

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Häggglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

prestation är inte längre i fokus utan det är det gemensamma målet. En gemensam identitet sätts i förgrunden i konkurrensen mellan skolor. En elev med funktionsnedsättning riskerar att hanteras som en marknadsenhet med lågt, och kanske hindrande, värde. Skolan framställs som i första hand en plats som är en god eller dålig språngbräda mot framtidens karriär och inte som en plats för kunskapande.

Bladinis (1990) avhandling handlar om "från hjälpskollärare till förändringsagent", Domfors (2000) avhandling om "dövstumslärare till specialpedagog" och Pärsson (1997) talar om "en skola för ett språk och ett praktiskt yrke". Alla tre behandlar specialläraryrket som ett yrke på undantag som skulle behandla, styra och normalisera det avvikande. De beskriver att utvecklingen skett mot en syn där hänsyn tas för det specifika men med inkludering och allas lika rätt som mål.

Språket i fokus

När det gäller lärare för barn med dövhet och hörselnedsättning under 2000-talet fick Lärarhögskolan i Stockholm och Örebro universitet i samarbete särskilt uppdrag att skapa en grundlärarutbildning för undervisning av teckenspråkiga barn. Målet för utbildningen var att ge förutsättning för en funktionell tvåspråkighet hos eleverna. Funktionell tvåspråkighet, svenska och svenskt teckenspråk, innebär att kunna använda båda språken i kommunikation, i sökande av nya kunskaper, för att kunna påverka sin situation i ett demokratiskt samhälle och att kunna utvecklas som individ. Utbildningen hade en klar inriktning mot språk och kommunikation och ett grundläggande synsätt som hade ambitionen att stärka teckenspråkigheten (Roos, 2009). Samtidigt med en betoning på tvåspråkigheten för eleverna genomförde Specialskolemyndigheten en nationell utvärdering av måluppfyllelse för elever i specialskolan och hörselklass (Hendar, 2008). Detta sker parallellt med liknande utvärderingar både nationellt och internationellt där fokus är ämneskunskaper snarare än funktionalitet.

****Tabell 1 läggs in här****

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Häggglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

Speciallärares berättelse - social handling och pågående konstruktion

Människors livsberättelser kan betraktas som faktiska berättelser om deras levda erfarenhet som i Chicagoskolans teoribildning med ursprung i Thomas och Znaniecki (1920-talet) eller som vi tänker som en social handling och en pågående konstruktion av vad vi varit med om. En konstruktion som formas och omformas varje gång vi talar om den och faktiskt gör att berättelsen, och därmed minnet av händelsen, förändras. Vår levda verklighet just nu och de erfarenheter vi bär med oss stöper om vår berättelse. Den kontext vi lever i just nu har gjort oss till nya, andra individer än vi var då. När vi berättar beskriver vi det vi tror är vår verklighet, *reality*, men faktiskt berättar vår erfarenhet, *experience*, formade i våra narrativa uttryck, *expressions* (Bruner, 1986), alltså det som vi i livsberättelseforskning uttrycker som *levt liv*, *erfaret liv* och *berättat liv* (se t ex Pérez Prieto, 2006). En berättelse kan ses som en delad och social handling mellan forskaren och den som denne samtalar med (Goodson, 2005).

Deltagarna i studien

Det som redovisas här i detta kapitel är den svenska delen av en större studie som också inbegriper förhållanden i Finland och finska speciallärares berättelser. Studien i sin helhet syftar till att jämföra svenska och finska förhållanden.

Nio svenska lärare som arbetat i mer än 20 år som speciallärare intervjuades för studien i Sverige. Vi kommer att citera endast en av dem som ett exempel på hur deras berättelser ser ut. Vi har valt Helen eftersom hon är den som arbetat längst och kan därför ge oss berättelser som sträcker sig ända till mitten av 1970-talet. Studien avsåg att samla berättelser från lärare som arbetat som speciallärare i tjugo år eller mer. Berättarrösten i kapitlet är vår, eftersom vi forskare är de som tolkar det som berättats och i bästa fall rekonstruerar vad som faktiskt skapades i mötet mellan berättaren och forskaren, samt mellan berättarens levda liv, erfarna liv och berättade liv.

Syftet är att förstå vad vissa för Helen betydelsefulla händelser åstadkommit för hennes

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

yrkesidentitet och yrkesroll och i relation till förändringar som pålagts henne, t ex i form av reformer som beslutats utanför hennes möjlighet till påverkan. Studien är ett försök att förstå relationen mellan närhet och periferi i lärares yrkesliv och dess betydelse.

Speciallärares röst - "Jag vill bli lärare!"

I citaten nedan är Helen berättaren (H=Helen, C=Carin). Hon får illustrera med sina ord det som hon har gemensamt med de andra lärarna i den här studien och som utgör de händelser som påverkat alla personligen och format yrkesrollen så som den ter sig för dem under det pågående samtalet i mötet med forskaren. Vi formar en berättelse, som har delar som redan Aristoteles använde: prolog, bihandlingar, vändpunkter och epilog (McNulty 2003).

De nio lärarna berättar alla att de inte aktivt valde att arbeta med barn med dövhet eller med barn med hörselnedsättning. De hamnade i detta av en slump. Helen berättar att hon, precis som alla de andra intervjuade ville bli lärare. Hon hade dessutom en släkting som av någon anledning kom på att hon ju kunde bli dövlarare. Helen tyckte det lät kul men fick veta att man måste vara musikalisk för att kunna komma in på utbildningen. Så hon tänkte "att jag är inte tillräckligt musikalisk för det där yrket så jag får väl jobba med vanliga hörande barn", vilket hon också gjorde under några år. Men så togs kravet om musikalitet och antagningstester angående detta bort. Hennes arbetsplats lades sedan ner och då sökte hon och kom in på speciallärarutbildningen. Detta med musikalitet som krav förföljde henne under utbildningen och i början av yrkeskarriären. Äldre kolleger ifrågasatte denna omusikalitet vilket gjorde att de också ifrågasatte att döva kunde arbeta med döva elever. Eftersom talspråksträningen var mycket viktig del av undervisningen och eftersom talspråk var undervisningsspråk ända fram till början av 80-talet blev just musikalitet en viktig personlig egenskap som framställdes som kriterium för en god talspråklig pedagog. Musikalitet ansågs vara en förutsättning för att kunna undervisa effektivt i talträningen, berättar Helen, och tillägger att hon reagerade på en artikel som en äldre kollega skrivit. Hon berättar:

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

H: Nåt sånt skrev han och då tyckte jag att det var lite sådär lite väl muntert. Då var jag lärare när jag hörde det. Då blev jag kallad hem till honom. Och då skulle han förklara för mig hur det var. Och han hade lagt fram en massa böcker och sådär. Och så hade han en massa gamla filmer som han hade spelat in och då upptäckte jag att Pelle Carlsson var med på en utav filmerna. Och så kunde jag inte hålla mig utan så sa jag det till honom att han är lärare på skolan nu. Eller vill utbilda sig till lärare på Döv nu, eller nåt sånt där. Då sa han att men gud hur ska han kunna bli lärare. Han kunde ju inte ens spela melodika.

C: Ja men gud!

H: Du vet en sån där ... Han spelar ju falskt den där. Så det kan han väl inte, han kan väl inte bli dövlarare. Så det var liksom det här att man skulle ha nån slag musikaliskt sinne för att kunna förmedla talet och talrytmen och alltihopa.

C: Så Pelle var med på filmen, som barn alltså?

H: Ja ja! Som liten. /.../. Han hade varit hans lärare en gång i tiden. Eller haft vissa lektioner. Och tyckte väl att döva skulle inte bli lärare. Nej, de var ju inte nånting. Han var tydligen en skicklig man, en duktig lärare och så men han hade så klart för sig att man måste vara musikalisk. Ja!

Eftersom hon inte är musikalisk så känner hon att hon måste försvara sin egen oförmåga och identifierar sig med eleverna. Hon och eleverna har en brist. Lärarna i studien ställer sig på sina elevers sida. De har olika motiv för att göra det, alltifrån att man själv inser sina brister till att själv tillhör samma grupp. I ovanstående exempel ställer Helen sig på sin nuvarande kollega, och den då unge eleven Pelles sida. Dessutom får hon stöd i sin berättelse av uttryck som "Ja men gud!". I det fortsatta samtalet återkommer hon då och då till sitt känslomässiga engagemang i barnen.

Känslorna är med

Det som framstår som tydligt i alla lärarnas berättelser är att de satsar eget känslomässigt kapital och detta styrs av vissa händelser. De engagerar sig så att det också drabbar deras privata liv utanför yrket. Exempel på detta är att de drar in sin egen familj och man i sitt engagemang, vissa håller kurser på sin fritid, de umgås med familjer med teckenspråkiga barn under den tid de har egna småbarn, några träffar teckenspråkiga vänner på fritiden och de beskriver det som ett engagemang som har sina rötter i humanistiska ideal. De beskriver sig som att stå på dövas sida. Helen berättar om hur hon som ung lärare ifrågasatte etablerade pedagoger, debattörer och forskare som beskrev döva som okunniga och hjälplösa. Hon berättar om en forskare och tillika lärare som skrev att:

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

Döva vet att skon klämmer. De förstår att de har ont i foten men de förstår inte att skon (betonar ordet skon) klämmer. Så de ska inte komma och säga vilken typ av undervisning de ville ha.

Hon skrattar åt att hon vågade utmana och åt den attityd som rådde under 70-talet. Det som gör att lärarna engagerar sig också privat för de döva barnens rätt till en bättre undervisning beskrivs med upprinnelse i en enskild händelse som berör dem känslomässigt starkt och frambringar känslor av otillräcklighet, ilska eller sorg. I Helens fall inträffar det när hon upplever att en liten flickas sorg inte blir förstådd. Hon berättar:

H: Ja fast jag var med om en grej på skolan som gjorde mig skräm. Det var i en talklinik som jag praktiserade. Jag tror det var på döv- eller om det var i hörselklass. Jag tror döv. I alla fall så kommer det in en flicka och så säger hon (härmar en person som talar med svårighet) ”fammo dö fammo dö”. Och den här läraren hon hörde inte budskapet. Hon hörde bara att hon sa inte farrmmor så hon började att talträna ”farrmmor!” Och då gick jag ut och grät och tänkte att det här är ju inte klokt!

C: nä!

H: Hon hör inte att flickan är förtvivlad att farmor har dött! Hon hör bara att

C: (simultant med H) att hon talar fel

H: talar fel ja. Då kände jag men det här är ju skrämmande. Måtte jag inte bli på det där viset. Och så fokuserad på ... på bara ytan alltså.

I ovanstående citat syns tydligt hur också lyssnare förskräcks och de talar dessutom simultant när de konstaterar "att hon talar fel". Här bekräftar och förstärker forskaren förmodligen Helens berättelse med sin reaktion.

Det första paradigmskiftet - Tal men tecken som stöd

När den enbart talade, sk. orala, undervisningen inte fungerade lade man skulden för det i sitt eget knä och på sin egen upplevda otillräcklighet som person. "Jag passar inte in i det här", berättar

Helen att hon tänkte. Lärarna upplevde sig ensamma i sin yrkesroll. Det man reagerade på var känsligt att ta upp till diskussion och det som inte kändes bra bär man sedan med sig hela livet som minnen. Helen säger:

Men för den första klassen har jag fortfarande dåligt samvete. Det har jag fortfarande! ... För de hade det ju inte, de hade det ju inte bra! Första åren med mig. Absolut inte! Och då var det ju också så dumt att man jobbade ensam.

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Häggglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

Helen, som arbetat på den tid när man först enbart talade med barnen och därefter först tecknade till talet som stöd och senast använde dövas teckenspråk, vet hur det fungerade. Hon berättar att :

H: ... Det var väl inte talet som de var negativa till utan det var just det här att teckna och tala på, samtidigt då ju. För man hade insett att teckenspråket har sin visuella uppbyggnad och allt det där. Det blir inget riktigt språkligt flöde på det. .. Men att man sen talade till gör att talspråket blir också konstigt.

C: Mmm

H: ... Det tror jag att de flesta hade tänkt på. Jag kommer ihåg när ... på ... det var väl slutet på 70- början på 80-talet. När man gick i korridorerna och hörde, då när de skulle tala och teckna samtidigt. Då hörde man ju bara svenskan. Och den lät ju som ... ja om man får säga så, invandrarsvenska. Det var ju inte "Rinkebysvenska" men det var så ... fel tonfall, fel flöde på alltihop.

C: Mmmm

H: ... som man inte tänkte på när man tecknade och talade själv. Men som man hörde när man bara hörde det ena så att säga. ... och det kommer ju tillbaka. Så det är ... Det är svårt att sammanföra två språk och använda dem samtidigt och tro att det är båda språken man använder. Men de här föräldrarna sa att det var inte det man var ute efter. Man var inte ute efter att det ska vara riktigt teckenspråk. Man var ute efter svenska men inte ett riktigt teckenspråk. Teckenspråk ska bara vara som stöd igen nu då. ... ja ...

Speciallärarna beskriver detta som problematiskt på olika sätt, att tala och använda tecken simultant. Man måste slå knut på sig själv för att kunna både tala sitt modersmål som oftast är svenska och lägga till ett modifierat teckenspråk simultant som de bara behärskar som sitt, i bästa fall, goda andraspråk. Talspråket går långsammare och flödar inte, samtidigt som tecknen påverkar ordval och satsstruktur, medvetet eller omedvetet. Helen uttrycker det som att talspråket låter konstigt, vilket ju inte samstämmer med målet för att använda talspråk, nämligen att eleverna skulle utveckla talspråk och tecken ska vara ett stöd för det. Språken blir medel och metod och inte kommunikation och interaktion i första hand. Helen berättar om ständiga konflikter mellan kolleger, mellan döva och hörande, mellan föräldrar och lärare samt mellan skolledning och lärare. Konflikterna handlar i hög grad om teckenspråk ska användas i undervisningen och om man kan tala och teckna samtidigt eller inte. Döva själva, genom sin intresseorganisation, har alltid hävdat att man ska använda teckenspråk och att det självklart inte kan förändras och utföras på annat sätt. Men ännu under 1970- och 1980-talet hade man ingen forskning som stödde att teckenspråk

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

överbudetaget är ett språk.

Det andra paradigmskiftet - Teckenspråk

Under 80-talet kommer de stora förändringarna och som gör många av dem, som de uttrycker det, skräckslagna. Dessa förändringar, som skedde med nya läroplanen för specialskolan 1983, beskriver

Helen såhär:

H: Nu är vi nog på 80-tal ja. För där stod det ju. Där kom det in plötsligt; teckenspråket skulle vara ett ämne.

C: Mmm

H: Ett eget ämne. Och då var de dagarna uppe i Härnösand. Och där var det då föreläsare ... nu kommer jag inte ihåg vilka det var men ... Det var väl t o m från Skolverket kanske. För det var väl den som var högsta myndigheten på den tiden.

C: Skolöverstyrelsen.

H: Ja Skolöverstyrelsen hette den. Just precis. Just det. Och på vägen hem i alla fall, på tåget hem var det många lärare som satt och grät och sa ”Det där klarar jag aldrig av. ALDRIG! Att jag ska gå över till att använda teckenspråk”. Och några funderade kanske på att ... att jag kan inte lära mig teckenspråk för sig själv då. Det kommer inte att gå! ”Jag klarar inte av det!” Men andra var faktiskt oroliga för barnas skull.

C: Ja.

H: Om de nu får börja använda det här språket så kommer de att ... kommer de inte att lära sig talspråket. Och vad är viktigt i vårt samhälle?

Att teckenspråk skulle in som ämne i specialskolan upplever Helen som att det bara plötsligt dök upp. Som från ovan och utan förvarning, plötsligt. De äldre lärarna behärskade inte teckenspråk och hade inte haft det alls i sin utbildning. Så småningom lugnar det ner sig. Speciallärarna erbjuds utbildning i teckenspråk på arbetstid och många ser det som en givande tid, ett avbrott, i ett långt yrkesliv då man får läsa teckenspråk en hel termin. Det personliga engagemanget betyder mycket för att man ska lyckas i de arbetslag som bildas nu. Helen säger att:

/.../så kräver det att alla kan teckenspråk rätt hyfsat. Eller att man har samma språkliga förmåga ungefär. För att har man nån med i lärarlaget som inte kan det så bra så är risken den att den känner sig utanför.

Hon menar att eftersom teckenspråk är visuellt bygger det på att man tittar på de som pratar och att man förstår det som sägs. De intervjuade lärarna beskriver en lycklig period under 90-talet då alla lärare i stort sett var överens och arbetade mot samma mål. De använde teckenspråk och strävade

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Häggglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

efter att skapa en teckenspråkig miljö. Om de inte fick tolk till ett föräldramöte kunde de välja att hålla hela föräldramötet på teckenspråk eftersom alla från mitten av 1990-talet behärskade teckenspråk väl.

H: /.../ jag var ganska så kategorisk. Först var jag osäker som ja då, och visste ingenting om det här. Sen visste jag precis hur det skulle va. Det var den skönaste perioden. När jag tyckte att alla andra runt mig också visste precis hur det skulle va, för att de höll med mig. Sen idag kan jag säga att äh ... människan är så, alltså varje individ är så olika.

Indoktrinerande blandströmningar

Speciallärarna upplevde att förändringar sker utanför möjlig påverkan om hur de skulle arbeta. De beskriver detta som att de var indoktrinerade. Helen berättar om vad som påverkade att hon tänkte annorlunda och som gjorde att hon som speciallärare så småningom följde med i en ström av nya idéer som byggde på större kunskap om teckenspråk. Hon berättar:

H: Det är inte många kvar av det gamla, riktig gamla gardet så att säga. För de som hade gått tidigare än jag, de hade ju inte fått nåt teckenspråk. De var ju, om man säger, ännu mer indoktrinerade. Det är svårt det där, när man är klar över hur nåt ska vara tidigt.

/.../

C: Du säger att det var nåt som gjorde att man, att man förstod att ... Vad är det som gjorde att man ...

H: Alltså jag tror att man ... Jag tror att det var många saker som, dels var det dövas organisationer som började på att göra sig mera hörda, med Lars Kruth och alltihopa. Och så kom forskningen från universitetet där man sa det här med att teckenspråk är i alla fall ett språk. Och så lärare som nappade på att "jo det känns rätt". ... Ähmm ...

C: Då är vi inne på 80-talet då.

Lärarna berättar om förändringar mot bättre vetande, dvs mot det som de lärt av erfarenhet håller. När teckenspråk blev erkänt som undervisningsspråk beskriver lärarna att man tänkte om eleverna som vanliga barn med ett annat språk. Helen menar att det blev "kanske för mycket teckenspråk". Man skapade stora grupper och en av speciallärarna berättar att man t o m byggde om skolan och slog ut väggar för nu var det bara ett språkligt problem. Nu skulle eleverna kunna fungera precis som vilka andra elever som helst. Helen berättar att ett motiv för att arbeta som döv lärare kunde vara att få ett lugnt arbete med få elever i en liten grupp. Dessa lärare fick inte möjlighet till detta när grupperna nu gjordes stora.

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Häggglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

Det tredje paradigmskiftet - Talspråk igen!

Samtidigt sker något nytt. Den medicinska forskningen har hittat en möjlighet att operera barn för att ge dem möjlighet att höra. Dessa första barn anländer till skolan med föräldrar som kräver mer talspråk för dem. Helen beskriver sig själv som att hon utvecklats till en mer ödmjuk person genom yrkets förändringar. De senaste årens medicinska förändringar har gjort henne nyfiken på nytt men också skrämmd och rädd för att utvecklingen gör att talspråket får ta för stor plats för dagens opererade barn med cochlea implantat¹. Föräldrakraven är tydliga. De vill ha mer talspråk och möjligen tecken som stöd för sina barn.

När speciallärarna nu berättar om denna tid framstår det tydligt att förändringarna har påverkat dem starkt och gett de en känsla av förändringströtthet. De berättar att de helst bara vill arbeta på med eleverna som de pedagoger de är. De är dedikerade sitt arbete, barnen och deras föräldrar men framför allt sitt yrkesideal. De har en bestämd uppfattning om hur en pedagog ska vara och om barns rätt. Yrkesidealet har också direkt inverkan på deras uppfattning om sig själva som personer. Helen berättar om hur hon inte vill vara och om hur hon skäms över hur hon arbetade de första åren av sin yrkeskarriär. Hon relaterar också till andra pedagoger och säger i det sammanhanget att "Måtte jag inte bli på det där viset. Och så fokuserad på ... på bara ytan alltså." Svårigheten ligger i att man inte ser resultatet så fort. De har ett livslångt perspektiv på vad de gör som pedagoger. Helen uttrycker det såhär; "Det är hur man jobbar och sen så får man se resultatet - men i vissa fall så tar det ju tjugo år innan man ser det".

Diskussion

De nio speciallärarna beskriver de händelser som påverkat dem i deras yrkesroll som betydande också för sin uppfattning av sig själva och det har påverkar dem känslomässigt. Vi har samlat de viktigaste utgångspunkterna från speciallärares berättelser i relation till de förändringar som skett,

¹ Cochlea implantat (CI) är en delvis inopererad hörselteknisk utrustning som ger personen möjlighet att uppfatta ljud. Forskningen (jmf Marschark & Spencer, 2003; Roos, 2008; Thoutenhoofd, m.fl., 2005) anser att man bör se dessa personer som personer med hörselnedsättning eftersom tekniken aldrig kan ersätta fullgod hörsel. Barn med CI utvecklar också sitt tal olika väl, alltifrån inget till åldersadekvat talspråk.

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

vilka beskrivs sammanfattande i tabell 1.

Närhet och periferi - berättelser i relation till förändring över tid

Speciallärares förståelse av yrkesroll och förändring uppfattar de utifrån sin egen situation i sitt arbete. Det handlar också om deras uppfattning om vad specialundervisning och specialpedagogik är. Förändringar pågår runt dem, politiskt och samhälleligt. Utifrån berättelserna är det inte möjligt att bedöma om de faktiskt förstår att detta är påverkat av hela det specialpedagogiska fältets förändring. De gemensamma händelser de talar om handlar oftast om nära upplevelser. Dessa beskrivs ofta utifrån tillfälliga händelser där barn blir kränkta, inte förstådda eller liknande och där de som pedagoger reagerar känslomässigt i form av sorg, ilska eller liknande. Dessa händelser påverkar dem så starkt att de förflyttar känslan till sin uppfattning om yrkets roll och sluter sig till att de bär personligt ansvar för det som sker.

1960 - 1970-talen - Valet av karriär

Från början hamnar dessa pedagoger i specialläraryrket oftast av en slump. De har tidigare gjort ett aktivt val att bli lärare. De hade inte från början tänkt bli speciallärare och inte för just döva barn. När dessa pedagoger sedan går in i utbildning till speciallärare gör de det för att de vill bli lärare som gör skillnad och för att skaffa sig utmaningar som den vanliga lärarrollen inte ger. Under 1960- och 1970-talen var det rådande synsättet fokuserat på pedagogens roll och arbete snarare än på vad barnen fick ut av skoltiden, vad de faktiskt lärde sig (Hensvold, 2011). Inom dövområdet var tyngdpunkten teknik och audiologi (Domfors, 2000) och att eleven i första hand skulle lära sig att tala snarare än att verkligen lära sig något (Pärsson, 1997). I detta synsätt blir vad pedagogen gör och vilket material som används betydelsefullt.

1980 - 1990-talen – Tiden för språkval

Under åren som går upplever de saker som gör att de tar ställning för eleverna och de drivs av humanitära skäl att försvara elevernas behov. Det får uttryck i valet av språk, antingen man väljer

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Häggglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

att lära sig teckenspråk eller inte. Väljer man teckenspråk så gör man det för att man menar att

eleverna och erfarenheten visat att talet är alltför svårt och tar alltför lång tid att lära sig så att

eleverna förlorar för mycket värdefull tid, vilket borde användas till att inhämta kunskap. Oavsett

vilket val man gjort får elevernas tillkortakommanden dem att lägga skulden på sig själva.

Samtidigt under 1980- och 1990-talen sker i skolsammanhang en förskjutning mot att betona

elevens rätt till en bra skola (Bladini, 1990; Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001; Förhammar

& Nelson, 2004; Haug, 1998; Nilholm, 2007), barns rätt till lika värde och en nedtoning av

funktionsnedsättningens betydelse (Domfors, 2000). Detta sker till förmån för ett synsätt som

bygger på *den normala variationen*. Det får till följd att man inom dövområdet börjar studera

teckenspråk i förhållande till lärande (Roos, 2006, 2008). I linje med tanken om den normala

variationen ses teckenspråk som en möjlighet att döva får vara vanliga barn, fast med ett manuellt

språk. Det offentliga synsätt som råder innebär att får man bara lärare som kan teckenspråk så

behövs inga andra insatser (SOU 1999:63).

1990- 2000-talen - Kommunikation och samspel för lärande

I samband med att medicinsk forskning, som mycket länge arbetat för att bota dövhet, vinner

framgångar under 1990- och 2000-talen (Thoutenhoofd, m.fl., 2005) förändras lärarnas situation

ganska drastiskt under relativt kort tid. Speciallärarna, som kämpat för att lära sig teckenspråk

upptäcker att detta plötsligt inte är lika viktigt längre eftersom eleverna som nu opereras anses

behöva talträning och en talspråklig miljö. Från att tidigare övertygats om och sett de goda effekter

som teckenspråk gett ska man, som på 1960-talet, åter igen fokusera på talspråk.

Rådande synsätt är under 2000-talet utveckling mot dialog och kommunikativ kompetens hos

elever och samspeleinriktad inställning till lärande (Hensvold, 2011). De nio speciallärarna berättar

om både rädsla och positiv tro på att detta sker. Rädslan gäller de barn som inte utvecklar ett

fungerande åldersadekvat talspråk. Den tillförsikt som uttrycks handlar om pedagoger som tagit

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

med sig kunskap från sina yrkeserfarenheter och nu kan använda den i den nya situationen, men det handlar också om en tro på en positiv syn på barns förmåga. De berättar om tvåspråkighet, teckenspråk och svenska, som möjlighet.

Lärarprofessionalitet och marknadskrafter

Managementkulturen som flera forskare varnar för och beskriver som rådande i dagens skolvärld (Goodson, 2005; Lunneblad, 2010) hotar också dessa speciallärares verksamhet. De måste "sälja" skolan, skapa en enhetlig profil utåt, arbeta med kvalitetsbegrepp och uppvisa resultat. I det läget blir utvärderingar som Specialskolemyndigheten på uppdrag av regeringen gör naturligtvis viktiga. Hela skolvärlden utsätts för utvärderingar och i många fall upplever man sig betraktad och misstrodd som pedagog. Helen utmålar dagens situation i lite ljusare färger och menar att utvecklingen är en "spiral". Vi tar med oss det vi lärt förut och hon är övertygad om att det trots allt bättre och bättre.

Goodson (2005) beskriver den skicklige pedagogen som fräntas sin möjlighet att utforma sin pedagogiska verksamhet. Han beskriver lärare som vittnar om att "lärarprofessionaliteten är mångsidig och inte slutgiltig: det finns ingen färdig modell. Varje lärare måste konstruera en personlig professionalitet som stämmer med hans eller hennes livshistoria, utbildning och kontext, och framför allt personlighet."(s.107). När detta inte längre är möjligt menar Goodson att engagemanget bryts ner och den erfarna kunnige läraren kan inte längre dela med sig av sin erfarenhet. Skolan förlorar mentorer och utarmas. Unga väljer läraryrket som vilket yrke som helst och varken kan eller vågar engagera sig för djupt.

Slutord

De verksamma speciallärarna står mitt uppe i ett arbete som formar dem och som formas av samhällsförändringar utanför deras möjliga påverkan. Det nära perspektivet ger dem möjlighet att se det som sker på arbetsplatsen. De är möjligen däremot inte lika medvetna om de samhällsförändringar och inställningar till skola och lärande som påverkar dem i det mer perifera

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

perspektivet. Närhet finns i det dagliga arbetet med elever, föräldrar och kolleger. Utanför den sfären, perifert, finns politiska ställningstaganden och forskares syn på lärande. För att kunna ställa sig utanför sitt känslomässiga engagemang och föra ett samtal för förändring och förbättring krävs att man fortsättningsvis kan stå på elevens sida men utan att ryckas med i ett känslöflöde som drabbar ens eget välmående och engagemang. Frågan om teckenspråk i undervisningen är ett exempel på en tydlig och viktig sådan fråga. Det är en komplicerande händelse (complicating action) som hela tiden spelar en viktig roll (McNulty, 2003). Den handlar om barns rätt till fungerande kommunikation och inte om didaktisk metod, val av språk eller marknadsekonomi, inte om politiska argument eller medicinska frågor. Det handlar om lärarens rätt att undervisa. Det handlar om rätt till språk, inte vilket språk, för att möjliggöra delaktighet. Idag när de flesta döva barn har cochlea implantat drivs frågan om förmåga att höra och om talspråk som om det avgör barnets hela framtid. Speciallärare behöver ha förmåga att ta ett steg åt sidan och betrakta sin yrkesidentitet så att de kan analysera vilka krafter som styr den. Ska speciallärare som arbetar med dessa barn och barn med hörapparat i framtiden kunna stå på barnens sida krävs att de kan se barnets behov av kommunikation och rätt till delaktighet i första hand.

Referenser

- Ahlgren, I., & Bergman, B. (2006). Det svenska teckenspråket. I Regeringskansliet (Red.) *Teckenspråk och teckenspråkiga. Kunskaps- och forskningsöversikt. SOU 2006:29*. (s. 11-70). Stockholm: Regeringskansliet.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. (Doktorsavhandling). Karlstad: Avdelningen för pedagogik, Karlstads universitet.
- Bladini, U-B. (1990). Från hjälpskollärare till förändringsagent. Svensk speciallärarutbildning 1921-1981 relaterad till specialundervisningens utveckling och förändringar i speciallärarens yrkesuppgifter. (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för Pedagogik.
- Bruner, E.M. (1986). Experience and its expressions. I V.W. Turner & E.M. Bruner (Red.). *The anthropology of experience*. (s. 3-30). Urbana: university of Illinois Press.
- Domfors, L-Å. (2000). *Döfstumslärare- specialpedagog- lärare för döva och hörselskadade- En lärarutbildnings innehåll och rationalitetsförskjutningar*. (Doktorsavhandling). Örebro: Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.
- Emmanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J.F. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber.
- Förhammar, S., & Nelson, M.C. (Red.). (2004). *Funktionshinder i ett historiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Giddens, A. (1997). *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.

- Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.
- Goodson, I.F. (2005). *Vad är professionell kunskap? Förändrade värderingar av lärares yrkesroll*. Lund: Studentlitteratur.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Skolverket Liber.
- Hendar, O. (2008). *Måluppfyllelse för döva och hörselskadade i skolan*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Hensvold, I. (2011). En förändrad yrkesidentitet. Förskollärares berättelser fyra och tolv år efter examen. *Nordisk Barnehageforskning*, 4(1), 1-16.
- Ladd, P. (2003). *Understanding deaf culture. In search of deafhood*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lunneblad, J. (2010). Skolidentitet och managementkultur som mytologisk diskurs. *Utbildning & Demokrati*, 19(1), 25-44.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Marschark, M., & Spencer, P. (2003). *Deaf studies, language, and education*. Oxford: Oxford University Press.
- McNulty, M. A. 2003. Dyslexia and the Life Course. *Journal of Learning Disabilities*, 36 (4), 363-81.
- Pérez Prieto, H. (2006). Inledning. I H. Pérez Prieto (Red.), *Erfarenhet, berättelse och identitet: Livsberättelsestudier*. (s. 7-10). Karlstad: Karlstads universitet, Utbildningsvetenskap.
- Proposition (1980/81:100). Stockholm: Regeringskansliet.
- Proposition (1999:135). Stockholm: Regeringskansliet.
- Pärsson, A. (1997). *Dövas utbildning i Sverige 1889-1971. En skola för ett språk och ett praktiskt yrke*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet, Historiska institutionen.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford: Oxford University Press.
- Roos, C. (2006). Teckenspråk och pedagogik. I Regeringskansliet (Red.) *Teckenspråk och teckenspråkiga. Kunskaps- och forskningsöversikt. SOU 2006:29*. (s. 135-209). Stockholm: Regeringskansliet.
- Roos, C. (2008). *Skriftspråkande barn med dövhet eller hörselnedsättning*. Härnösand: Specialpedagogiska institutet.
- Roos, C. (2009). *VIA - samtal mellan studenter och handledare om tvåspråkighet*. Stockholm: Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Skolöverstyrelsen (1983). *Läroplan för specialskolan. Kompletterande föreskrifter till Lgr80*. Stockholm: Liber.
- SOU Statens Offentliga Utredningar (1979:50). *Huvudmannaskap för specialskolan. Betänkande av intergrationsutredningen*. Stockholm: Regeringskansliet.
- SOU Statens Offentliga Utredningar (1999:63). *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. (Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande). Stockholm: Regeringskansliet.
- Takala, M. (2005). Kuulovammaisen kielenopetuksen periaatteita. [Principles of language teaching to hearing-impaired]. In M. Takala, & E. Lehtomäki (Red.), *Kieli, kuulo ja oppiminen- kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. [Language, hearing and learning - teaching the deaf and hard-of-hearing pupils.]* (s.117-124). Helsinki: Finnlectura.
- Thoutenhoofd, E.D., Archbold, S.M., Gregory, S., Lutman, M.E., Nikopoulos, T.P., & Sach, T.H. (2005). *Paediatric Cochlear Implantation. Evaluation of Outcomes*. London: Whurr.

Roos, C., & Takala, M. (2009). Rätt till språk - Speciallärares berättelser om sitt arbete och sin yrkesroll. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.) *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar: Vänbok till Solveig Hägglund*. Karlstad: Karlstad universitet, Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

Tabell 1

Sammanfattning med utgångspunkt i ovanstående

År	Händelse	Rådande synsätt	Specifikt för dövområdet
1960-talet	Läraryrkesreform 1962. Ny specialläraryrkesutbildning.	Positiv till specialklasser, specialskolor, segregering. Instrumentellt/teknisk inställning till lärande. Fokus på pedagogens handlande.	Manilla Dövlärarseminarium startar med långa kurser. Tyngdpunkt på audiologi och teknik. Eleverna ska lära sig tala, i andra hand kunskap.
1970-talet	Skolan får nya kursplaner 1977, Högskolereformen 1977.	Övergripande helhetssyn på eleven. Utbildning på vetenskaplig grund.	Eleven ska inte identifieras utifrån sitt funktionshinder. Åtbördspråk i specialläraryrkesutbildningen. SÖ bekostar lingvistiska studier av teckenspråk.
1980-talet	Talet om <i>en skola för alla</i> uppstår.	Barns rätt att inkluderas. Alla barns lika värde.	Teckenspråk erkänns i Sverige som undervisningsspråk 1983 i ny läroplan för specialskolan.
1990-talet	Specialpedagogutbildning ersätter specialläraryrkesutbildning.	Funktionsnedsättning tonas ned. Alla lärare ska kunna möta barns särskilda behov. Lärare för döva behöver bara skaffa teckenspråkskunskaper	Alla verksamma dövlärare i specialskolan utbildas i teckenspråk. Ingen övrig utbildning krävs för att arbeta med döva eller elever med hörselnedsättning. Grundläraryrkesutbildning i Stockholm med inriktning mot svenska och teckenspråk. Man börjar få barn med cochlea implantat i förskolor och skolor
2000-talet	Propositionen 1999/2000:135 <i>En förnyad läraryrkesutbildning</i> . Ny specialläraryrkesutbildning beslutas 2007, startar 2008.	Kommunikations-/samspeleinriktad inställning till lärande. Fokus på barns lärande i dialog med pedagog. Dialog och samspel poängteras. Internationella jämförelser görs av svenska skolan. Managementkultur och konkurrens.	Enighet om att teckenspråkighet inte räcker. Kurser på avancerad nivå ges. Läraryrkesutbildning med profil mot dövhet och hörselnedsättning ges i Stockholm (Regleringsbrev 2006). Målet är funktionell tvåspråkighet för eleverna, SV-TS. Specialskolemyndigheten gör utredning av måluppfyllelse Ny specialläraryrkesutbildning med inriktning dövhet/hörselnedsättning beslutas 2011