

I særklasse. Inklusion og eksklusion i grundskolen

Af Anne Katrine Gjerløff og Lisa Rosén Rasmussen, temaredeaktører

Kært barn har mange navne. Det gælder også de grupper af børn, der på forskellige måder har adskilt sig fra flertallet. Historisk set har ethvert pædagogisk og politisk forsøg på at forandre og forbedre grundskolens form og indhold måtte forholde sig til de grupper af børn, der udgjorde en undtagelse fra normalen. Der har altid været børn i skolen, som ikke passede ind i dens almindelige praksis og krav på den ene eller anden måde. Forandringer i undervisningens metode eller skolens organisation har ofte medført fokus på nye grupper af børn, som krævede særlig behandling eller hensyn.

1800-tallets normalskoler og specialskoler

De børn, der tidligt og organisatorisk mest tydeligt blev adskilt fra den såkaldte normalskole, var de fysisk handicappede børn, særligt de med sansehandicaps som døvhed, blindhed eller svagsynethed. For disse børn blev der allerede i 1800-tallets første halvdel indrettet særlige statslige institutioner, hvor de kunne undervises i børnelærdom og håndværk, således at de trods deres handicap kunne tjene til føden, blive produktive borgere og ikke ligge staten til last.

I 1800-tallets slutning kom der en del specialinstitutioner – offentlige såvel som private – til børn, som havde tilsvarende, men måske mindre alvorlige, handicaps, såsom børn med talefejl, dårligt syn, og fysiske handicaps, der forhindrede dem i normal skolegang, f.eks. skæv ryg, klumpfod, lammelser eller manglende lemmer; de såkaldt vanføre børn. Alle disse børn var med deres normale åndsevner omfattet af undervisningspligten, og selvom deres handicaps ofte forhindrede dem i en regelmæssig og grundig skolegang, så var der mange private og offentlige kræfter, der arbejdede for, at de kunne få samme undervisning som i normalskolen.

En gruppe, der ikke var omfattet af denne undervisningspligt, var de børn, der blev vurderet som så lavtbegavede, at de ikke kunne få udbytte af den almindelige undervisning; med datidens ord de åndssvage børn. Disse børn blev enten passet hjemme eller sendt til private eller offentlige institutioner, hvor de bedst fungerende af børnene måske modtog et minimum af undervisning. Et eksempel er åndssvageanstalten Gammel Bakkehus, der i slutningen af 1800-tallet primært husede lettere åndssvage børn, hvoraf en del blev vurderet som ”underviselige” – men dog stadig ikke som så velfungerende, at de kunne rummes inden for normalskolens rammer, men hørte under specialforsorgen.

Der kunne ligge mange medicinske diagnoser bag et barns åndssvagthed, såsom kromosomfejl eller hjerneskadet opstået ved fødsel, sygdom eller ulykker, og ofte var barnets situation kompleks og opstået som en blanding af sociale, medicinske og uheldige omstændigheder. Et tunghørt barn, med polypper, i dårlig foderstand og fra ringe kår kunne uden nærmere undersøgelse sagtens gå for at være dårligt begavet ved sin manglende forståelse og respons på omverden. Og med den interesse for arvelighed, der fremkom i 1800-tallets sidste årtier med den darwinistisk inspirerede forståelse af samfundets udvikling og befolkningens sammensætning, blev barnets baggrund også stadigt hyppigere inddraget i dets diagnose, f.eks. hvis en fader var alkoholiker eller en moster havde epilepsi og var blind. Sådanne omstændigheder bidrog også til vurderingen af det enkelte barns evner og muligheder.

Alle skoleformer for børn, der på en eller anden måde faldt uden for den store gruppe af normale børn, blev i 1800-tallets sidste årtier omtalt som abnormskolen. Abnorm var i datidens sprogbrug ikke nødvendigvis udtryk for afsky eller afstand til de abnorme, men betød slet og ret de børn, der var unormale – dvs. ikke som de fleste. Abnormskolen omfattede således særskilte institutioner for blinde, døve, svagtbegavede, vanføre og for andre kategorier af børn, som private filantroper eller det offentlige skolevæsen foranstaltede undervisning for. Hertil kom også en gruppe af børn, der blev forment adgang til normalskolen på grund af smittefare, nemlig børn med tuberkulose, der ikke måtte færdes blandt andre børn, men alligevel var omfattet af undervisningspligten. Her kunne der ansættes lærere til hjemmeundervisning, eller børnene kunne samles på særlige tuberkuloseskoler, evt. i forbindelse med sanatorieophold.

Hjælpeklasser og specialundervisning

Men der fandtes en gruppe af børn, der var yderst svære at definere, diagnosticere, afgrænse eller udpege. Det var de såkaldte grænsebørn, der ikke rigtig passede ind i nogen af abnormskolens kategorier. Det var de børn, hvis fysiske og intellektuelle problemer ikke var så slemme, at de utvetydigt hørte til på specialinstitutioner. De var ikke så åndssvage, at de kom under specialforsorgen eller ikke var omfattet af undervisningspligten, men de kunne ikke følge med i skolen. De var ikke i nævneværdig grad fysisk handicappede, selvom mange af dem måske nok var nærsynede, stammede eller led af polypper. De gjorde sjældent så meget ballade i skolen, at det gav mening at sende dem på internat, opdragelseshjem eller lignende, men de udgjorde dog et problem for den normalskole, der var indrettet på det store flertal af børn, der uden problemer kunne følge med i den almindeligt tilrettelagte undervisning.

Den mest udbredte betegnelse for disse børn i årtierne omkring 1900 – og langt op i det 20. århundrede – var sinker. Ordet sinke henviste både til, at barnet i sig selv var forsinket i sin udvikling og desuden forsinkede lærernes og klassens arbejde, fordi barnet krævede særlig opmærksomhed og f.eks. skulle have tingene forklaret flere gange. Disse elever udgjorde efter de fleste samtidige skøn et par

procent af eleverne – der var vitterligt tale om en minoritet – skolens ’yderste halespids,’ som det citeres i Bjørn Hamres artikel her i nummeret!

Omkring 1900 begyndte større byskoler at samle disse elever i særlige klasser med varierende betegnelse: særklasse, hjælpeklasse, værneklasser m.v. I 1900-tallets første årtier fandtes sådanne klasser på mange af de store offentlige købstads-skoler, og særligt i København var systemet udbygget.

I den voldsomt ekspansive københavnske folkeskole blev gruppen af elever, der ikke kunne følge fagligt med, synlige i slutningen af 1800-tallet, fordi skolerne dels var klassesdelt efter alder, dels havde et relativt højt fagligt niveau med faglærere og længere skolegang, end det f.eks. var tilfældet i landsbyskolen. Hvor landsbyskolernes elever var en broget flok i baggrund, køn, alder, så var de københavnske klasser ganske homogene, opdelt som de var efter social klasse, køn og alder. I denne homogenitet blev et afvigende barn let synligt, og selve det store børnetal i København gjorde det rationelt at oprette særligt hjælpeklasser til de børn, der ikke kunne følge med i skolen.

Hjælpeklasserne illustrerer, hvilke problemer der i datiden, og for historikere i eftertiden, var med at kategorisere og ligefrem diagnosticere de afvigende børn. Hjælpeklasserne indeholdt både børn, der ikke kunne følge med på grund af fravær som følge af sygdom eller skoleskift, børn, der ikke kunne koncentrere sig om at følge med og sad uroligt på skolebænken, og børn, som arbejdede hårdt, men som af den ene eller anden årsag ikke havde de intellektuelle evner til at kunne forstå og følge med i undervisningen. I begyndelsen af 1900-tallet blev hjælpeklasserne omorganiseret, og man ændrede systemet således, at hjælpeklasserne primært blev for de børn, der havde brug for midlertidig hjælp med at indhente undervisning, mens sinkebørnene fik deres egen form for særklasse, de såkaldte værneklasser, der i 1913 blev samlet på to filialer af den såkaldte værneskole i København.

Det er kun i København, at børnetallet og skolens ressourcer var så store, at man kunne lave deciderede skoler for sinkerne. I den mest dominerende skoleform, landsbyskolen, var særlige initiativer rettet mod den yderste halespids, stort set ikke eksisterende.

Med skoleloven i 1937 kom begrebet specialundervisning for første gang ind i lovgivningen om folkeskolen. Siden 1910’erne havde forskellige former for hjælpeundervisning og læseklasser vundet indpas flere steder, hjulpet på vej af tidens store interesse for pædagogik og børnepsykologi.

I 1937 lovens § 2, stk. 5, lød ordene: ”For Børn, der ikke kan følge den almindelige Undervisning, skal der, hvis Forholdene tillader det, oprettes en særskilt Undervisning (Særklasser, Tunghøreklasser og lign.)”. Det var absolut ikke alle steder, forholdene tillod det, men i kølvandet på centralskolebyggeri og sammenlægninger af mindre skoledistrikter blev der også i landkommuner ofte basis for at tilbyde specialundervisning. De tungere elever kunne dog, især i landkommunernes små skoler, i mange tilfælde blot sidde med i klassen. Deres manglende evner blev tolereret så længe, de ikke forstyrrede.



Vignette til kapitel om Aandssvage Børn tegnet af Hother Scharling – i bogen Bar-net. Haandbog for Hjem og Skole, P.C. Bjerregaard og F. Sadolin, 1909, s. 611.

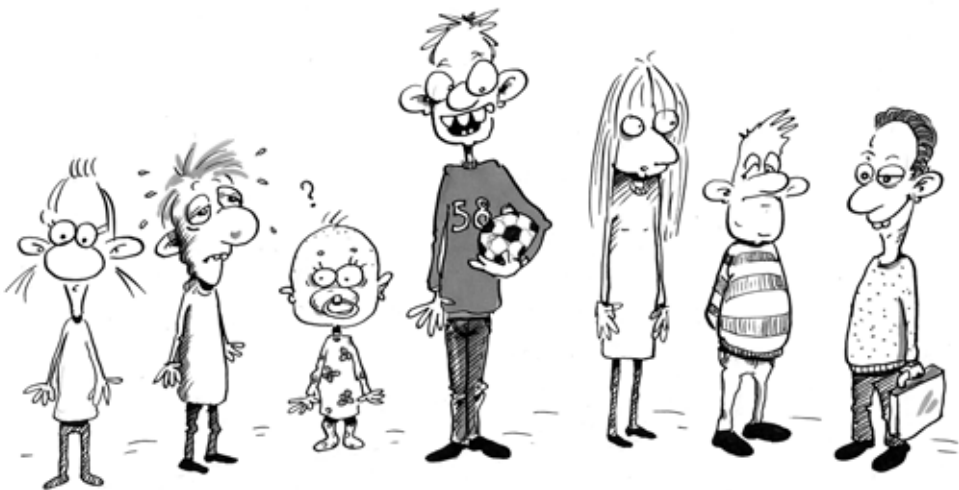
Den lokale selvbestemmelse hørte op med skoleloven i 1958, hvor det i § 2, stk. 2, lød: ”For børn der på grund af talevanskeligheder, svagt syn, svag hørelse, små evner eller læsevanskeligheder ikke med tilstrækkeligt udbytte kan følge den almindelige undervisning, indrettes der særundervisning”. Ikke nok med at loven direkte omtalte nye grupper af børn med særlige behov, den gjorde også specialundervisning af dem til en pligt for skolevæsenet. På dette tidspunkt var specialundervisning dog allerede ganske udbredt med særundervisning for børn med læsevanskeligheder som det hyppigst forekommende. Denne udvikling skyldtes bl.a. de foregående årtiers stigende opmærksomhed på eksistensen af ordblindede børn og udskillelsen af de ordblindede fra gruppen af svagt begavede.

I 1920’erne og 1930’erne blev udtrykket ordblindhed introduceret af læger, pædagoger og skolepsykologer. Det nye begreb opstod i erkendelsen af, at en gruppe af børn, der havde meget svært ved at læse og skrive, faktisk viste sig – via IQ-test – at være helt normalt begavede. Disse børn hørte altså ikke til i hjælpeskolen blandt sinkerne (eller de tungnemme, som man efterhånden kaldte dem), men kunne heller ikke følge med i den almindelige undervisning. I 1943 stiftedes Landsforeningen for Ordblindesagen i Danmark, og såvel foreningen som engagerede skolepsykologer, lærere og læger påbegyndte en oplysningskampagne for at udrydde fordomme om børn med specifikke læsevanskeligheder og forklare offentligheden om fænomenet. I debatten om ordblindhed blev skolesystemets og lærernes fordomme beskrevet et stort problem; børn med læsevanskeligheder blev automatisk opfattet som ubegavede og behandlet derefter. Intelligenstesting blev derimod beskrevet som et redskab, der kunne redde ordblindede børn fra

at komme i hjælpeklasse. Opmærksomheden på de ordblinde børn bidrog således til, at det i 1950'erne blev mindre udbredt at sætte umiddelbart lighedstegn mellem børn, der behøvede specialundervisning, og børn, der var lavt begavede. Børn, der fik specialundervisning, blev både set og behandlet som en mere og mere heterogen gruppe.

En anden årsag til opblødningen af det skarpe skel mellem de normale børn og de, der behøvede særlig undervisning, var indførelsen af den eksamensfri – eller praktiske – mellemskole i 1930'erne. Hermed kom der inden for normalskolens rammer et skoleforløb, hvor de boglige krav var begrænsede, og de svagere elever lettere kunne følge med, end de havde kunnet i en skole, hvor der blev stillet samme krav til alle. De bedst bogligt begavede elever kunne derimod forsætte i eksamensmellemskolen. Denne deling af eleverne midt i skoleforløbet blev dog kritiseret i forbindelse med den nye skolelov i 1958, og muligheden for at dele senere – eller slet ikke at dele eleverne – blev en mulighed, man drøftede op igennem 1960'erne.

I 1959 udvidedes undervisningspligten til også at omfatte åndssvage børn. Undervisningen blev administreret af Socialministeriet og fandt forsat sted på specialinstitutioner. Til forskel herfra var folkeskolen underlagt Undervisningsministeriet, hvor den almindelige specialundervisning så småt begyndte at tage form i lyset af idéen om enhedsskolen. Der var altså tale om to relativt separate systemer, der for endnu en tid udviklede sig parallelt.



En skole for alle?

Debatten om enhedsskolen havde for alvor taget fart i 1950'erne og 1960'erne. I enhedsskolen skulle eleverne ikke længere deles efter evner og social baggrund. Debatten drejede sig dog overvejende om de børn, der havde svært ved at klare sig fagligt i skolen. Med folkeskoleloven i 1975 blev grundlaget for enhedsskolen vedtaget, men underlagt særfor sorgen var de sværest handicappede elever altså fortsat sorteret fra.

Ikke desto mindre havde Folketinget vedtaget det såkaldte 9-punktsprogram i 1969. Her lød det med afsæt i tanken om en skole for alle, at "Undervisningen skal søges udbygget på en sådan måde, at børnene kan undervises i et almindeligt skolemiljø". Det var under forudsætning af, at forældrene ønskede det og samtidig kunne påtage sig ansvaret for omsorgen. Med reference til 9-punktsprogrammet og med resonans i samtidens integrationsbegejstring spirede kommunale forsøgsprojekter frem, og lokalt blev der taget initiativ til at enkelte elever med både fysiske og psykiske handicaps kunne gå i den almindelige folkeskole. Overbevisningen var, at det var systemet – skolen – der var problemet og ikke det enkelte barn. Ifølge det historiske overblik i antologien *Specialpædagogik i skolen* fra 2009, redigeret af to vigtige forskere inden for det specialpædagogiske felt, Susan Tetler og Søren Langager, så gik kritikken på, at skolens specialundervisning og særtiltag stigmatiserede eleverne. Skolen blev med sine segregeringsmetoder beskrevet som en sorteringsmekanisme, der reproducerede uligheder. Ligeledes blev det samtidig en udbredt holdning, at det anderledes ikke længere skulle gemmes væk på særlige institutioner.



De to grupper af integrationselever, der i første omgang var størst fokus på, var kategoriseret som de svagtbegavede og de læseretarderede. I forsøgsprojekterne var det typisk de bedst fungerende – og dem, der så mest 'normale ud' – af de svagtbegavede elever fra specialskolerne, der blev tilbudt skolegang på en folkeskole. Det skete flere steder i form af specialklasser, hvor eleverne deltog i de almindelige klassers undervisning i varierende omfang. Elever med fysiske handicaps viste sig i øvrigt at være en mindre udfordrende gruppe. En gruppe, der til gengæld blev tildelt stigende opmærksomhed, var gruppen af elever med mere adfærdsrelaterede problemer. De gik i første omgang under betegnelsen de socialt og emotionelt handicappede.

I Rødovre Kommune satsede man i 1970'erne på fuld integration af alle børn, svagtbegavede såvel som læseretarderede, i de lokale folkeskoler. Projektet strakte sig op igennem hele årtiet, det blev tæt fulgt og resulterede i en række undersøgelser og rapporter udgivet af kommunen selv. Som overgangsstøtte ved afviklingen af hjælpe- og læseklasser blev der i Rødovre oprettet forskellige former for klinikker. Der var støtteklinikker for børn med indskolingsvanskeligheder, observationsklinikker for børn med adfærdsmæssige handicap og klinikundervisning for børn med læse- og regnevanskeligheder. Klinikken var tænkt som et sted, hvor elever kom for at få udredt og/eller helbredt en specifik udfordring. Der var således tale om midlertidige forløb, hvorefter eleven vendte tilbage til sin almindelige klasse igen. Klinikker skulle blive et almindeligt omdrejningspunkt for de næste årtiers specialundervisning i folkeskolen.

Efter godt et årti med forberedende arbejde blev særfor sorgen udlagt i 1980. Reformen blev betegnet som en administrativ reform, hvor amtskommunerne overtog ansvaret for den vidtgående specialundervisning fra staten. Samtidig blev ansvaret for undervisningspligten af de berørte børn flyttet fra Socialministeriet til Undervisningsministeriet. Resultatet var en bred palette af løsninger: bl.a. tvillingeskoler, hvor specialskolen lå klods op ad folkeskolen, centerskoler, hvor specialklasser med en fælles administration var spredt ud på kommunens folkeskoler, og basisgrupper, hvor en gruppe elever kunne være tilknyttet flere klasser. Med *en skole for alle* som en fortsat dagsorden op igennem firserne var det anledning til mange overvejelser, at procentdelen af elever i specialklasser var stødt stigende.

Kategorisering og opdeling af de børn, der havde behov for særlig hjælp, ebbede ud i 1980'erne. I rapporter og undersøgelser er det den brede definition "§19.2-elever", der optræder hyppigst. Betegnelsen henviste til den paragraf i folkeskoleloven, der omhandlede de elever, der modtog vidtgående specialundervisning på grund af generelle indlæringsvanskeligheder. Den brede betegnelse var samtidig udtryk for en grundlæggende ændring i tilgangen til eleverne. I de mest centrale og læste af Undervisningsministeriets vejledninger på området – som f.eks. publikationen 'Undervisning af elever med generelle vanskeligheder. Et oplæg til overvejelse og debat' fra 1984 – blev det understreget, at yderligere afgrænsning af gruppen ansås for ufrugtbar. Fremfor at kategorisere børn ud fra

deres handicaps skulle man interessere sig for deres læringsmuligheder og deres muligheder i den virkelighed, de levede i.

Denne tilgang til eleverne med de særlige behov blev bragt ind i folkeskoleloven fra 1993, hvor undervisningsdifferentiering blev manifesteret som skolens bærende princip. Som det blandt andet refereres i bogen *Specialpædagogik i en brydningstid* redigeret af Jesper Holst, Søren Langager, og Susan Tetler i 2000, så betød paragraffernes lovfæstelse af undervisningsdifferentieringen ifølge den daværende undervisningsminister Ole Vig Jensen fra Det Radikale Venstre, at alle elever nu skulle 'stifte bekendtskab med "specialundervisning"'. Med undervisningsdifferentieringen skulle hver elev nemlig undervises ud fra sine egne forudsætninger, hvilket op igennem 1980'erne var blevet til den bærende tankegang i specialundervisningen. Med andre ord blev det specialiserede normaliseret med undervisningsdifferentieringen.

I begyndelsen af 1990'erne trådte begrebet inklusion i stedet for begrebet om integration, hvilket Susan Tetler behandler indgående i i bogen *Den inkluderende skole – fra vision til virkelighed* fra 2000. Inklusionstanken var internationalt forankret og i 1994 underskrevet som fælles målsætning i UNESCO's Salamanca-erklæring. Her lød det: "De, der har særlige uddannelsesmæssige behov, skal have adgang til almindelige skoler, som skal være i stand til at imødekomme deres behov ved at anvende en pædagogik, der er centreret omkring det enkelte barn". Centralt for inklusionstanken var således, at skolen skulle skabe et læringsmiljø, der imødekom den enkelte elevs behov. I lyset af Salamanca-erklæringen var idealet om den inklusive skole et spørgsmål om at modarbejde segregering og stigmatisering. Dette gav igen genklang af de forrige årtiers integrationsbestrebelse. Som Susan Tetler påpeger i sin bog, så understregede det at skifte integrationsbegrebet ud med inklusion dog også, at der nu for alvor blev arbejdet på mere end blot fysisk tilstedeværelse. Inklusionsbegrebet satte krav til skolen af mere indholdsmæssig karakter.

Problematismen af folkeskolen op igennem 1990'erne udfordrede på mange måder inklusionsidealet. Som Søren Langager også skriver om i sit debatindlæg i dette temanummer, så blev der ikke bare ude i skolen, men også politisk sat fokus på de såkaldte 'uroelige elever'. Omtalt som 'bimmerbørn', 'gardinbørn', 'radarbørn' og 'pejlebørn' handlede det om børn, hvis, angiveligt, krævende adfærd stak ud i skolen. Børnene havde svært ved at acceptere folkeskolens rammer og gjorde tilsyneladende et større indtryk på skolen, end skolen gjorde på dem. Med PISA-resultaterne i år 2000 kom skolen endvidere under pres, idet der fulgte øgede krav til læsefærdigheder og regning. Skolen blev for alvor skrevet ind i ambitionen om 'uddannelse til alle', hvor det gjaldt om forberedelse til arbejdsmarkedet og målinger af faglige præstationer.

Den yderste halespids – en aktuell problematik

I lyset af de sidste årtiers stadig mere specialiserede diagnosticering og specialtilbud er det interessant at undersøge, hvordan grundskolen historisk set har reage-

Fra dr.med. August Wimmers bog Degenererede Børn, 1909.

ret over for, kategoriseret og defineret den gruppe af børn, som på den ene eller anden måde er blevet ekskluderet fra skolens almindelige undervisning.

Det er den yderste halespids – grænsebørnene – og de mange metoder til udpegelse, udgrænsning, diagnosticering og institutionalisering af dem, der er dette temanummers emne. Det er et notorisk problem for grundskolen, hvordan man definerer og tilgodeser de børn, som har andre behov og andre evner end flertallet, og problemet er særligt aktuelt med den løbende debat om, hvorvidt folkeskolen kan, skal og må inkludere og ekskludere børn, der på en eller anden måde ikke passer ind.

Et særligt aktuelt spørgsmål afspejler de problemer, skolefolk og læger havde omkring 1900 med at afgrænse og definere gruppen. Det er nutidens fokus på diagnoser, der særligt har sat en bestemt pointe på dagsorden: At børns vanskeligheder ved at forstå og lære ikke nødvendigvis bunder i en manglende begavelse, som det oftest blev antaget i ældre tider, men at der kan ligge adskillige andre årsager bag. Her er diagnoser blevet både et forsvar for barnets adfærd og evner, og et argument for at barnet tilgodeses med særlige undervisningstilbud. Denne optagethed af diagnosticering af det enkelte barns problemer, fremfor en simpel kategorisering som f.eks. sinke, ses som nævnt allerede i 1940'erne, da ordblindhed blev medicinsk analyseret og en alment accepteret handicap-kategori. Mange af de argumentationsformer og rationaler, der kan findes i de tidligste former for ordblindeoplysning, kan genfindes i de seneste årtiers omtale af f.eks. ADHD, autisme og lidt tidligere tiders tilsvarende kategorier DAMP-børn og ”problembørn”.

Et kompliceret og relateret spørgsmål, der især udspringer af de hastigt skiftende diagnoser og af de ændrede syn på grænsebørnenes rettigheder og evner, er, hvordan man kan tale om og betegne ”den yderste halespids”. Redaktionen af temanummeret har drøftet dette problem med forfatterne, bl.a. i forbindelse med spørgsmålet om, hvad temanummeret skulle hedde. Udtrykkene abnorm, sinke, problembarn m.v. er ikke gangbare, idet de er ladede med dens forståelse for børnene, som fandtes i den tid, hvor udtrykkene blev brugt. Med samtidens opfattelser af respekt og sensitivitet i sprogbrug kan man forstille sig at udtryk som de udfordrede, de problematiserede eller de diagnosticerede børn er mere neutrale, men hvis der er noget, man har lært af historien, er det, at en tids normalbetegnelser (kælling, idiot, neger, abnorm, åndssvag) bliver en anden tids skældsord og kan blive grundlag for glødende debatter.

Udtrykket ”udfordret” er allerede på vej ind i den almindelige sprogbrug som vittig betegnelse for noget, man ikke er så god til, f.eks. ”hygiejnisk udfordret” om en person, der ikke går i bad, og ”diplomatisk udfordret” om en stridbar person. Den vittige brug af udtrykket vidner også om en reaktion mod det, der kan opfattes som overdreven politisk korrekthed, ved at bruge modificerede udtryk for reelle problemer. Reaktioner mod politisk korrekthed imødegås ofte aktuelt ved at udspecificere i diagnosegrupper, men også her er det sproglige vid på banen, idet diagnosernes hastige forandring, underopdeling og udbredelse i sig selv giver indtryk af noget midlertidigt. ADHD erstattede DAMP, og autisme er un-

der udskiftning med det mundrette ”diagnose inden for autisme-spektret”. Sidstnævnte udtryk antyder, at man aktuelt er på vej mod nye måder at omtale børn med problemer på – måske er de medicinske diagnoser som faste kategorier på vej ud, med det politiske og pædagogiske fokus på inklusion i nutidens folkeskole?

Et andet fænomen, der tyder på, at betegnelserne endnu engang er ved at skifte spor, er, at sammenhængen mellem børnenes begavelse og deres evner til at følge med i yderligere grad er under revision. Tendensen, der begyndte med debatten om de ordblindes status i skolen, er som nævnt yderligere udfordret gennem fokus på specielle diagnoser, og kun yderst få vil i dag mene, at de børn, der ikke kan følge med i skolen, over en kam er dummere end resten. Sammenhængen mellem barnets præstationer i skolen og dets intelligens (hvis man antager at en sådan kan defineres og vurderes) er mildest talt kompleks. Således er de særligt talentfulde, men, for at blive i terminologien, ofte underpræsterende børn i de senere år blevet fremhævet som en overset – og udsat – gruppe. Argumentet er, at hvor det før var de 15 procent i den lave ende, er det nu de 15 procent særligt begavede, der har brug for specialundervisning. Som følge er der flere steder blevet oprettet bl.a. talentskoler og ekstra undervisning for de særligt begavede.

Spørgsmålet om, hvordan man taler om denne undefinerbare og heterogene gruppe af børn, som ikke er som flertallet (lad os kalde dem de særlige børn) hænger sammen med et andet problem, som man som historiker skal være bevidst om fra begyndelsen. Såvel som historiske analyser af andre befolkningsgrupper, som historisk set har været undertrykt, overset, mishandlet eller på anden måde uretfærdigt behandlet, så stiller historierne om de særlige børn særlige krav til historikeren.

Det er uhyre let at forarges over forne tiders forståelse og reaktioner, der er så markant forskellig fra vor egen tid, og når det er uskyldige børn, der er i centrum, reagerer vores samvittighed og medfølelse så meget desto stærkere. De kildetyper, der findes til dette emne, indeholder mange triste fortællinger og tragedier, og det er let at blive berørt og forført af de hjerteskrærende enkeltskæbner. Intet er nemmere end at skrive en historie om, hvor forfærdeligt sinkebørnene blev behandlet, hvor skrækeligt dårlig intelligenstestningen var, og hvor uforstående læger og lærere var over for børnenes problemer og behov. Men spørgsmålet er, om det er historie, man bliver klogere af?

Det er et helt centralt spørgsmål, hvordan man som historiker både formår at holde hovedet koldt og faktisk kan forstå fortidens handlinger og opfattelser på dens egne præmisser og samtidig holde fast i det engagement, som ens personlige følelser måske giver anledning til. Samtidig skal man også undgå at falde i den modsatte grøft, hvor en total distance og relativisme gør historien uvedkommen for både forskeren og læseren. Spørgsmålet om, hvordan man kombinerer den gode historiske analyse med et engagement og en nærhed til fortællingens hovedpersoner – i dette tilfælde de særlige børn – er noget, enhver forsker, der vil arbejde med historisk marginaliserede grupper, må overveje.

Vi indleder temanummeret med et artikelessay af dr.pæd. Ellen Nørgaard, der netop forsøger at komme tæt på de børn, som fortællingen om den yderste hale-spids handler om. Det er med andre ord børnenes levede liv og udsagn om dem som personer, der er centrum for fortællingen, når Ellen Nørgaard dykker ned i en række elevsager fra hjælpeskolen på Maria Kirkeplads i den første halvdel af det 20. århundrede. Det er også barnet og billedet af eleverne, hun interesserer sig for, når hun analyserer love og betænkninger såvel som den skolepsykologiske brug af intelligenstag i den samme periode.

Skolepsykologien og intelligenstagningen har haft en stor indflydelse på skolens særordninger og ikke mindst hvilke børn, de kom til at inkludere op igennem det 20. århundrede. På grundlag af deres ph.d.-afhandlinger skriver historiker, ph.d. Christian Ydesen såvel som historiker, lektor ved UCC Bjørn Hamre om netop disse emner. Begge forfattere foretager et særligt nedslag i 1930'ernes skolepsykologiske kontor på Frederiksberg, der var et af de steder, hvor metoderne for intelligenstagningen blev oversat til og fik fodslag i en dansk kontekst. Ydesen sammenligner casen på Frederiksberg med test- og evalueringsprogrammet på Emdrupborg Forsøgsskole i 1950'erne og med udvælgelsen af grønlandske børn i forbindelse med det såkaldte præparandprogram i 1960'erne.

Ydesen analyserer de normalitetsopfattelser, der i de enkelte tilfælde kommer til udtryk i henholdsvis lærerbedømmelser og testpraksisser. Dette sker bl.a. med et fokus på begreber som om køn, klasse, etnicitet og geografi.

Gruppebillede af Blindeinstituttets elever, opstillet ved hovedindgangen, ca. 1900. Det Kongelige Blindeinstitut.

Bjørn Hamre dvæler ved perioden fra 1930 til 1945, og med en foucault-inspireret dispositivanalyse ser han på problemforståelser og forskelssætninger i forhold til de børn, der i skolen befandt sig i 'den yderste halespids'. I Hamres analyse fremhæves bekymring som et væsentligt underliggende rationale. For 1930'erne er det særligt bekymringen for befolkningens degeneration, der udpeges til at være af betydning. Når Hamre i den sidste del af artiklen trækker linjer op til i dag, spiller bekymring fortsat en rolle. Men i nutiden er det ikke længere med udskillelse og kontrol som dominerende teknologier. I stedet former bekymringen for befolkningens fremtid – blandt andet med en stigende frygt for globalisering – en række individualiseringsteknologier, der sigter på at forpligte den enkelte på sin egen optimering.

Den eugeniske tematik, der titter frem i Hamres artikel, er omdrejningspunktet i de to skandinaviske bidrag. Lektor, fil.dr. Thom Axelsson analyserer den svenske overlærer Manne Ohlanders studie af tatere i 1940'ernes Sverige. Tatere var samtidens betegnelse for en gruppe af omrejsende folk. Axelsson viser, hvordan kategorier for intelligens, etnicitet og social klasse blev filtret sammen på lokalt plan, hvilket ikke mindst satte aftryk i de hjælpeklasseordninger, der blev brugt. Samtidig understreger Axelsson, hvordan Ohlanders studie var drevet af frygt for befolkningens degeneration.

Professor, dr.scient. Eva Simonsen giver os et udblik til betingelserne for specialpædagogikken i den norske skole i efterkrigstiden. Hun viser, hvordan kampen om kategoriseringer for normalitet og afvigelse stod overraskende centralt i udformningen af enhedsskolen. Det var en kamp, der på mange måder var professionsrelateret. Simonsen giver desuden eksempler på, hvordan der blev advokeret for, at skolen skulle være for det normale barn. Derfor skulle skolen udskille de børn og unge, der ikke var undervisningsduelige og på længere sigt ville komme til at ligge samfundet til byrde.

Endelig ser lektor Søren Langager i et essayistisk tilbageblik på de sidste årtiers strømninger inden for specialundervisningen samt diagnosticeringen af børn. Langager reflekterer over de mange og hurtigt skiftende benævnelser, der har været for de elever, hvorom det i f.eks. 1997 hed sig, at de 'forstyrrer undervisningen for sig selv og andre'. Langager taler om "bogstavbørn" (f.eks. ADHD-elever) og om "gråzonebørn" og diskuterer særligt historien forud for diagnosernes himelflugt i det nye årtusinde.

Anne Katrine Gjerløff er ph.d. i historie og arbejder særligt med kultur-, social-, og videnskabshistorie i 19.-20. århundrede. Hun er medforfatter på to af bøgerne i 5-bindsværket 'Dansk skolehistorie: hverdag, vilkår og visioner gennem 500 år', der udkommer i 2013-14. Hun er ansat på Danmarks Pædagogiske Bibliotek på Sekretariatet for Skole i 200 år og har ansvar for at organisere aktiviteter og formidle skolehistorien i forbindelse med undervisningspligtens 200 års jubilæum i 2014.

Lisa Rosén Rasmussen er cand.mag i etnologi og ph.d. i uddannelseshistorie med en afhandling om skoleerindringer for årene 1945-2008. Rosén Rasmussen har tidligere publiceret i internationale tidsskrifter såsom Memory Studies, Journal of Oral History og Paedagogica Historica. Pt. er hun post doc i projektet 'Dansk skolehistorie: hverdag, vilkår og visioner gennem 500 år' på Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet. Her er hun medforfatter på det 5. bind om perioden 1970-2014.