



Træk af Specialundervisningens historie

Dansk psykologisk Forlag

Historisk Selskab for Handicap og Samfund

Stiftet den 21. februar 1986

Bestyrelse

Kirsten Jansbøl (formand)

Mogens Bang (næstformand)

Allan Bagger (kasserer)

Ingrid Wass (redaktør)

Steen Fibiger (sekretær)

Adresse

Kirsten Jansbøl
Videnscentret for Døvblindblevne
Generatorvej 2A
2730 Herlev

HANDICAPHISTORISK TIDSSKRIFT

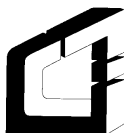
udgivet af Historisk Selskab for Handicap og Samfund

Træk af Specialundervisningens historie

Februar 2000

Redaktør

Ingrid Wass



Dansk psykologisk Forlag

HANDICAPHISTORISK TIDSSKRIFT 2

© 2000 Historisk Selskab for Handicap og Samfund &
Dansk psykologisk Forlag

Tryk: F.B Bogtryk/Offset ApS, Slangerup

ISSN: 1399-4786

Udgivet med støtte fra de tips- og lottomidler,
der fordeles af Undervisningsministeriet

Forsidebilledet: I. Skov Jørgensen
Foto: Morten Ågaard

Indhold

Redaktionelt forord	5
Mindeord I. Skov Jørgensen	7
<i>Af Henning W. Nielsen</i>	
Hans Christian Johannessen og hjælpeklasserne En personlig vinkel på elevdifferentiering og enheds- skole inden for Københavns kommunale skolevæsen i begyndelsen af det 20. århundrede <i>Af Janus Wolff Christiansen, Mikkel Solgaard Thomsen og Jacob Walter</i>	9
Kært/sært/svært/ barn har mange navne – det har barnets klasser også <i>Af Karen Braad</i>	27
Specialklasser – noget nyt – noget der bør forsvinde – noget der kommer igen? Et århundredes udvikling <i>Af Niels Egelund</i>	40
Specialundervisningens mange og skiftende ansigter – Nogle træk af specialundervisningens udvikling <i>Af Henning W. Nielsen</i>	52
Oprettelse af et specialundervisningscenter i en amtskommune <i>Af Poul Th. Poulsen</i>	61
Integrationens fødsel <i>Af Jørgen Hansen</i>	68
Talepædagogikkens rolle i skolens specialundervisning <i>Af Steen Fibiger</i>	76
Handicaphistorisk seminar på Emma Hjorth Museum og Dokumentationscenter <i>Af Steen Fibiger</i>	88

Redaktionelt forord

I gennem dette århundrede har handicappede børn i stadig højere grad fået indpas i folkeskolen. Den generelle tendens har været, at man både organisatorisk og holdningsmæssigt har bevæget sig fra at handicap automatisk udløste en segregering til, at man gennem mange trin har skabt en større integrering og en større enhed i de samlede undervisningsmæssige tiltag. I takt hermed har vi erhvervet en betydelig viden om, at den specialpædagogiske bistand nytter.

Samtidig er det fremtrædende, at undervisning er kommet til at spille en stadig større rolle i hjælpeforanstaltningerne for børn med handicap eller, som man foretrækker at kalde det i dag, "børn med særlige behov". I dag vil man ikke meningsfuldt kunne beskrive situationen for handicappede børn, uden at undervisningen kommer til at spille en meget væsentlig rolle.

Udviklingen ville næppe være sket så hurtigt uden de mange "ildsjæle", der ofte med store personlige omkostninger skabte en udvikling ved at forsøge at finde andre veje og ved i mange forskellige sammenhænge at tale børnenes sag. Specialundervisningens "Peter Sabroer" er ikke alle lige godt kendte, og nogle af dem fortaber sig hurtigt i glemslen. Historisk Selskab for Handicap og Samfund ønsker med dette temanummer at bevare en del af denne værdifulde viden.

Ethvert fremskridt bygger på en kritik af det eksisterende. Dette gælder også for specialundervisningen. Nogle af pionérerne er senere blevet hårdt ramt af denne kritik. Måske har vi ikke altid forståelse for, at de enkelte ændringer skete i konkrete situationer og i konkrete samfundsmæssige sammenhænge, hvor handlemulighederne var stærkt begrænsede, og hvor de økonomiske muligheder var meget ringe i forhold til, hvad vi kender i dag. Det er nødvendigt at se denne sammenhæng for at forstå perspektiverne i ændringerne i de handicappedes forhold.

Der er i dag ikke tvivl om, at børn med handicap har en naturlig plads i det almindelige skolesystem, eller at den nødvendige hjælp skal gives, der hvor barnet er.

Denne holdningsændring, der er sket til mennesker med handicap i dette århundrede, karakteriserer noget meget væsentligt i vore begreber om et moderne velfærdssamfund og forståelsen af børns rettigheder i samfundet.

Det ligner mere end en tanke eller et sammentræf, at netop dette temanummer kan tilegnes en af hovedarkitekterne til specialundervisningen i Danmark I. Skov Jørgensen, samtidig med at vi bringer hans nekrolog. Specialundervisningens historie kan ikke skrives, som det vil fremgå af nærværende tekster, uden at Skov Jørgensen optræder.

Mindeord

Tidligere undervisningsinspektør i Undervisningsministeriet og æresmedlem af Historisk Selskab for Handicap og Samfund I. Skov Jørgensen er efter et langt liv i specialundervisningens tjeneste afgået ved døden.

I. Skov Jørgensen var den første formand for selskabet og en meget aktiv initiativtager til dets dannelse. Han gjorde gennem de første år et meget stort og dygtigt arbejde for selskabet, hvor hans indsats var afgørende.

Skov blev uddannet som psykolog i 1947 på det første hold på Københavns Universitet. I 1948 blev han ansat i Horsens, hvor han var leder af det skolepsykologiske kontor, som dannedes på hans initiativ. Erfaringerne herfra blev mønster for de senere kontorer i købstæderne. I 1955 blev han skolepsykolog i Skanderborg amt.

I 1954 var han medstifter af og den første formand for Foreningen af skolepsykologer i Danmark. I 1958 blev han ansat i Undervisningsministeriet i en nyoprettet stilling som inspektør for specialundervisningen. Han sad i denne stilling, indtil han i 1984 trak sig tilbage på grund af alder.

I stillingen som undervisningsinspektør fik han en helt afgørende betydning for udviklingen af specialundervisningen i Danmark. Han var initiativtager til og arbejdede hårdt med "den grønne betænkning", der de følgende år blev grundlaget for udvikling af en moderne specialundervisning. Han havde mange ideer og tog mange initiativer for at støtte udviklingen. Han var på et meget tidligt tidspunkt klar over, at en decentralisering på specialundervisningsområdet forudsatte et hjælpesystem, der kunne understøtte kommunernes indsats. Han arbejdede derfor meget med udviklingen af de skolepsykologiske kontorer, som i høj grad blev udformet efter hans ideer.

Skov gjorde meget af arbejdet, der nødvendigvis måtte ligge forud for den reform, der i 1980 blev vedtaget og som medførte en decentralisering af arbejdet med handicappede børn og unge. Skov har i utallige sammenhæng repræsenteret interesserne for børn med handicap både nationalt og internationalt. Hans arbejde var visionært og præget af en grundfæstet tro på, at der kunne skabes forbedringer. Samtidig var han meget realistisk i sit arbejde, hvor han vidste, at de ændringer, han ønskede, skulle forløbe gennem mange trin.

De, der i deres arbejde har mødt Skov, har ikke kunnet undgå at blive inspireret af hans ideer, og af det seje og indsigtsfulde arbejde, han gjorde. Tillige var mødet med en person, der havde tiltro til andre mennesker, som forstod betingelserne for udvikling og som handlede efter sine idealer en dejlig oplevelse.

Vi er mange, der har grund til at være Skov taknemmelige.

Henning W. Nielsen

Hans Christian Johannessen og hjælpeklasserne

En personlig vinkel på elevdifferentiering og enheds- skole indenfor Københavns kommunale skolevæsen i begyndelsen af det 20. århundrede

*Janus Wolff Christiansen, cand. scient. soc.,
Mikkel Solgaard Thomsen, cand. scient. soc.
og Jacob Walter, stud. mag.*

I 1926 fik viceinspektør ved Mathæusgade betalingsskole i København Hans Christian Johannessen, i en alder af 70 år og efter flere års svigtende helbred, bevilliget pension af Magistratens 2. afdeling.¹ Inden da havde han i næsten et halvt århundrede tjent det kommunale skolevæsen i København og igennem handling og ord sat sit tydelige præg på dette.

Hans Christian Johannessen blev født den 20. marts 1856 i Tikøb sogn i Frederiksborg amt, og var færdiguddannet som lærer fra Jonstrup seminar i 1878. Efter at have været huslærer i et par år og gjort militærtjeneste, blev han i 1882 ansat som timelærer på Gasværksvejens skole og i 1886 fastansat ved Oehlenschlägersgade skole. I 1903 fik han en stilling som viceinspektør på Mathæusgade skole – en stilling han bestred indtil han gik på pension.² Han havde én gang, i 1905, søgt en stilling som inspektør på Hans Tavsgade skole, men havde ikke fået stillingen.³ Hans Christian Johannessen flyttede efter sin tilbagetrædelse fra sin lejlighed på Valby Langgade 68 3.tv til Sønderjylland, hvor han døde den 7 August 1930.⁴

Dette er de bibliografiske oplysninger, man umiddelbart kan finde om Hans Christian Johannessen.⁵ Et mere nuanceret billedet kan tegnes ved at inddrage hans omfattende forfatterskab. Hans Christian Johannessen repræsenterede nemlig ikke kun skolevæsenet igennem sit daglige virke som lærer og viceinspektør, han var samtidig en af datidens mest ivrige debatører på skoleområdet, og fremførte på møder og i skrift sine synspunkter om næsten alle problemstillinger med relation til skolevæsenet. I årene 1892-1923 leverede han mere end 50 indlæg til den skolepolitiske og skolefaglige debat, igennem så forskellige talerør som f.eks. det pædagogiske fagblad "*Vor Ungdom*", *Berlingske Tidende* og "*De Socialdemokratiske Diskussionsklubber*". Derudover var han en af de få, der i perioden fremlagde en

samlet og gennemtænkt plan for udviklingen af skolevæsenet i København.⁶

Ovenstående taget i betragtning kan det synes besynderligt, at Hans Christian Johannessen ikke indtager en større rolle i dansk skolehistorie end tilfældet er. Skolehistorikeren Ning de Conninck-Smith undrer sig over noget lignende i et paper fra 1992⁷, i øvrigt den hidtil eneste skolehistoriske fremstilling med fokus på Hans Christian Johannessen.⁸ Hun undrer sig over, at gamle kolleger fra Mathæusgade skole i deres nekrolog over Hans Christian Johannessen den 4. september 1930 i fagbladet "*Københavns Kommuneskole*", fatter sig i bemærkelsesværdig korthed, og ikke nævner hans skolepolitiske og pædagogiske indsats. Hendes forklaring på dette er, at Hans Christian Johannessen ikke havde 'skrevet sig ind i sejrherrenes rækker'. Hans synspunkter deltes måske af mange, men de var for idealistiske og utopiske og gik ofte ikke i spænd med samtidens politiske og sociale realiteter. Derfor var det i højere grad skolepolitikere som socialdemokraten Vilhelm Rasmussen, der havde et mere pragmatisk og realistisk skolesyn der 'vandt' kampen om skolen.

Denne forklaring lyder plausibel. Spørgsmålet er imidlertid, om man ikke kan 'vende dette billede på hovedet'. På trods af at det ikke blev Hans Christians Johannessens ideer, der kom til at ligge til grund for den samtidige skolelovgivning, havde han en vis indflydelse på denne samt på dagsordenen for den skolepolitiske og skolefaglige debat. Man kan samtidig stille spørgsmålet, om ikke nogle af Hans Christian Johannessens ideer skulle vise sig at være de mest bæredygtige på længere sigt. På trods af at han var en outsider i samtiden og ikke indtager en central plads i skolehistorien, levede hans ideer tilsyneladende videre, og satte deres præg på det københavnske skolevæsen og senere på den danske folkeskole. Hans Christian Johannessen var idealist, men han var også en visionær skoledebatør, der på mange punkter varslede udviklingen indenfor det danske skolevæsen.

Visionen om enhedsskolen

De skolepolitiske og skolefaglige emner Hans Christian Johannessen tog op, var som sagt utallige. Han interesserede sig bl.a. for uddannelsespolitik, lønpolitik, skoleadministration og pædagogik. Alleerede i 1906 formulerede han, i "*Den offentlige Byskoles Veje og Maal*"⁹, sit samlede skolesyn og et gennemtænkt forslag til udviklingen af det københavnske skolevæsen. Dette skrift kan betragtes som hans ideologiske manifest og baggrunden for mange af hans senere artikler og debatindlæg. I skriftet formår han at koble kategorierne

skole, hjem og samfund, og skolens rolle er i denne sammenhæng meget central.

Skolen var i Hans Christian Johannessens øjne ikke kun en anstalt for kundskabsindlæring. Skolens primære rolle var opdragende, og skolen skulle især træde til i de tilfælde, hvor hjemmene viste sig utilstrækkelige i opdragelsen. Samtidig skulle skolen sikre en harmonisk samfundsudvikling, der ikke underbyggede samfundets modsætninger, men derimod forsøgte at rumme dem. En sådan skole skulle sikres, gennem det han forstod ved begrebet enhedsskolen.

*“For Pædagoger som for Samfund er Enhedsskolen derfor Tidens Løsen, men Enhedsskolen naas ikke ved et mer eller mindre aristokratisk højere Skolevæsen og en demokratisk tarvelig Folkeskole. Nej, Enhedsskolen kræver Folkeskolens Fuldkommengørelse ved fortrinlig Undervisning og et saa udvidet Maal, at alle Samfundsklassers Børn kan samles her, rige og fattige, fornemme og ringe, begavede og ubegavede. Her skal de lære af hverandre, hjælpe hverandre, komme til at forstaa hverandre, følges ad saa langt Lyst og Evner falder sammen, slutte Venskab og opdrages til at arbejde sammen. Herved faar vi det fornødne Dannelsegrundlag, der skal danne Bro mellem de forskellige Samfundslag.”*¹⁰

Hans Christian Johannessens ideal for enhedsskolen var en vederlagsfri kommunal skole som samlingspunkt for alle samfundets sociale klasser, og han var derfor modstander af private borgerskoler og et højere privat skolevæsen. Derfor skulle realklasserne og de nye mellemskoleklasser placeres under det kommunale skolevæsen. Privatskolen var i hans øjne en favorisering af de velstillede børn. Han var også en konsekvent modstander af differentiering af eleverne. Hans ideal var en folkeskole uden elevdeling, og som bestod af 10 års fælles ubrudt skolegang, med direkte adgang til gymnasiet.¹¹

På baggrund af de sparsomme oplysninger om Hans Christian Johannessen, må en væsentlig nøgle til et nærmere bekendtskab til skolemanden Hans Christian Johannessen, nødvendigvis tage udgangspunkt i hans deltagelse i skoledebatten. Hans synspunkter træder tydeligst frem i debatten om enhedsskolen og elevdifferentiering, som udfoldede sig før og efter vedtagelsen af den nye undervisningsplan for Københavns kommunale skolevæsen i 1908. Enhedsskolen og elevdifferentieringen var de helt centrale punkter i undervisningsplanen, der skulle lancere en helt ny struktur for Københavns kommunale skolevæsen. Dette er historien om en af enhedsskolens første og største ideologiske fortalere og historien om enhed og deling i den københavnske kommuneskole i begyndelsen af det 20. århundrede.

Elevdifferentieringen

I 1900 var en kommission blevet nedsat i bestræbelsen på en større og "længe ventet" revision af det københavnske skolevæsen. Udgangspunktet var først og fremmest at konstruere en ny undervisningsplan. Baggrunden for at en revision var hårdt tiltrængt kan hurtigt ridses op. For det første stod man overfor et helt konkret problem, oversidningsproblemet. For mange børn, godt en tredjedel, gennemførte ikke et helt skoleforløb, som det ellers var foreskrevet i folkeskoleloven fra 1814. Størstedelen af børnene var på et eller andet tidspunkt tvunget til at sidde en klasse over. For det andet havde kommuneskolen gennemgået en eksplosiv udvikling fra midten af 1800-tallet og frem til århundredeskiftet. Skolestrukturen havde ændret sig, fra en broget samling af små og mellemstore privatskoler, fattigskoler og højere skoler, hen imod en koncentration af flere elever på færre store kommunale fri- og betalingskoler. Flere elever kom til som følge af tilvandringen fra landet og en generel befolkningstilvækst. Da kommuneskolen samtidig var begyndt at tiltrække børn fra den voksende middelklasse, var en af konsekvenserne, at elevsammensætningen blev meget uhomogen. Der var et stort spring mellem dem, der havde forholdsvis let ved at følge med, og dem der havde det sværest. Bagved dette store skel, lå naturligvis også den store sociale kløft imellem børn fra velstillede hjem, og børn der voksede op i fattige hjem, plaget af underernæring, børnearbejde og i det hele taget levede under de barske forhold, der herskede i en storby som København ved århundredeskiftet.

Kommissionen arbejdede længe med sit forslag til en revision af undervisningsplanen, og i 1904 blev dens forslag fremlagt i Borgerrepræsentationen. Hovedprincippet i forslaget var en differentiering af kommuneskolens elever. Forslaget gik ud på, at børnene efter det tredje skoleår skulle deles i to klasserækker, der benævntes A-rækken og B-rækken. Intentionen var, at hovedparten skulle føres videre i A-klasserne gennem 4 opadstigende trin og undervises ud fra en ny plan, der hævdede fordringerne i forhold til den gældende undervisningsplan. Man forestillede sig at godt og vel en tredjedel af eleverne, dem der havde sværest ved at følge med, permanent skulle placeres i B-rækken. I denne klasserække skulle undervisningen lægge mindre vægt på kundskabsindlæringen.¹²

Dette var ikke en plan, Hans Christian Johannessen kunne tilslutte sig. I forslaget kunne man læse en række af de overvejelser, der lå til grund for kommissionens påpegning af det nødvendige i at opdele eleverne. Begrundelsen havde udgangspunkt i en erkendelse af de svære sociale forhold, mange børn i København voksede op under. Hans Christian Johannessen var meget enig i disse betragtninger, "...mange *Kjøbenhavnerbørn lever under meget ugunstige Forhold. Ad-*

*skillige voxer op i mangeartet Elendighed, i ulykkelige og uhyggelige Hjem, mørke skumle Kroge.*¹³ Til gengæld var han meget uenig i den konsekvens, kommissionen fremdrog af disse forhold.

Hans hovedindvending imod kommissionens forslag gik på, at det stillede alt for store fordringer for børn (og lærere). Forslaget byggede, ifølge Hans Christian Johannessen, videre på det uheldige præg det højere uddannelsesvæsen, historisk set, havde haft på kommuneskolen. Dette var en vægtning af kundskabsindlæring og udgangspunkt i, at målet for en klasse var, at "*opvise lutter 'ug'*".¹⁴ Denne anskuelse var et produkt af mange års praksis, men en praksis Hans Christian Johannessen mente, man måtte bevæge sig mere væk fra, end kommissionens forslag lagde op til.

Tendensen til at gøre kundskabsindlæring til hovedprincippet for undervisningen, mente Hans Christian Johannessen også var årsagen til det store problem med de mange oversiddere. Som eksempel på hvordan der i overdrevet grad blev lagt vægt på kundskabsindlæring, gennemgik han kritisk udviklingen i diktat- og staveøvelser for 3. klasse, og fik "*uvilkaarlig det Indtryk, at de i denne Alder allerede skal være fortrolig med det meste Indhold af Saabyes Ordbog.*"¹⁵ For meget dyrebar tid gik med at terpe disse øvelser igennem, der kun gav "*et saare tyndt og ret værdiløst Indhold*"¹⁶ og tillige krævede en minutløs hukommelse. Resultatet af denne terpen stod ikke mål med anstrengelserne og gav sig udslag i, at mange elever måtte sidde over. Bagved Hans Christian Johannessens harceleren mod kundskabsindlæringen og de høje fordringer lå også en række overvejelser over, at de, særligt for de mindste klasser, gjorde vold mod noget fundamentalt i barnets natur. Særligt i de første skoleår knob det med at få alle børn med, da "*Børnenes Udvikling før Skolebegyndelsen er saa yderst forskellige...*"¹⁷ Forskelligheden hang både sammen med den fysiske udvikling, men selvfølgelig også de store sociale forskelle, der prægede børns opvækst i København.

Hans Christian Johannessens kritik lå i øvrigt i forlængelse af et mindretal i kommissionen, der også havde påpeget nødvendigheden af at sætte fordringerne ned. Dette mindretal satte ligeledes forbehold overfor den stigmatisering, der ville ske ved opdelingen af børn i A- og B-klasser – et forbehold Hans Christian Johannessen delte. Han frygtede at B-klasserne ville udvikle sig i retning af et kastesvæsen og et samlingssted for de fattige, forsømte, dumme, dovne, legemligt overbebyrdede og moralsk fordærvede børn. Delingen ville virke i modsætning til kommissionens intentioner om at skabe ensartethed. At der var sandsynlighed for, at B-klasserne ville udvikle sig i denne retning, kunne han argumentere for ved at henvise til erfaringerne med de såkaldte særklasser, der var indført i 1876, men efter en del debat stort set alle var blevet nedlagt ved århundredeskif-

tet. Intentionen med særklasserne var, at de fortrinsvis skulle være for børn med ringe evner, manglende flid eller for sen skolebegyndelse. Særklasserne havde imidlertid udviklet sig i retning af et samlingssted for allehånde udskilte børn, en stor og uensartet masse af ikke kun svagt begavede, men også uartige og legemligt svage børn. Særklasserne var derfor ikke blevet en hjælp for svage elever, men blot en måde hvorpå man kunne skille sig af med de, af forskellige grunde, 'besværlige' elever – en slags kommuneskolens skraldespand. I en artikel i *Vor Ungdom* fra 1900¹⁸, havde Hans Christian Johannessen beskæftiget sig med problemerne i særklasserne. Her talte han for nødvendigheden af at skelne mellem de forskellige typer af børn, der var havnet i særklasserne. Pointen var, at hvis en deling af børnene skulle være hensigtsmæssig og frugtbar, måtte man luge ud i de mange typer børn, der før havde befolket særklasserne. Her skulle kun samles de dårligst begavede børn. De andre typer børn skulle være en del af de almindelige klasser, hvor de dels havde nogle jævnaldrende klassekammerater at se op til, hvor de ikke på forhånd var stemplet, og hvor de i hænderne på en dygtig og engageret lærer ville kunne modtage den hjælp eller autoritet, der var nødvendig.

Her anes den humanistiske indstilling, der gennemsyrede hele Hans Christian Johannessens forfatterskab. Troen på at skolen kunne gøres til et sted, hvor børn fra forskellige lag af samfundet kunne opdrages sammen og lære om og af hinanden. Som han selv skrev, er det "*... en almenmenneskelig Lov, at de heldigst stillede maa hjælpe de mindre begunstigede. Som den bør gælde i Samfundslivet, bør den gælde i Skolestaten.*"¹⁹ Dette var kernen i hans opfattelse af et af tidens populære begreber – enhedsskolen – men den opfattelse af enhedsskolen gik kommissionens forslag stik imod: "*Tidens Bestræbelser gaar i Retning af en Enhedsskole, fælles for alle Samfundsklassers Børn, og nu vil Kommissionen danne ligesom to Arter af Folkeskole inden for det samme Skolevæsen, en for de af Naturen og økonomiske Forhold begunstigede, og en anden for de mere evnesvage og for Børn fra fattige Hjem.*"²⁰ Hans Christian Johannessen opfattede klassedeling, som udviklingsmæssig stagnation og dette var i hans øjne netop hvad kommissionens forslag ville medføre.

Hans Christian Johannessens konklusion var, at elevdeling var "*... upædagogisk, uretfærdig, inhuman og udemokratisk*".²¹ Man burde fastholde den udelte klasse, og tage udgangspunkt i nogle nyere, mere tidssvarende opfattelser af barnet, barnets udvikling og pædagogikken. Dette kunne i første omgang gøres ved at nedsætte fordringerne, således at de ikke tog udgangspunkt i klassens top, men i klassens midte. Kunds-kabsinds-kabsindlæringen skulle nedprioriteres til fordel for en større fokusering på at modne og opdrage børnene og

tage udgangspunkt i deres forskellige forudsætninger. Han var dog ikke en konsekvent modstander af deling. Han henviste til de såkaldte 'sinkeklasser' for åndssvage og 'sinker' som skoleklasser, hvor man med succes havde formået at skabe en form for ensartethed, blandt en særlig gruppe af meget svagt begavede børn.

Undervisningsplanen fra 1908

Hans Christian Johannessen var ikke alene om at kritisere kommissionens forslag, om end den mest iltre. På et møde i Pædagogisk selskab havde også andre skolefolk givet udtryk for det problematiske i en deling af eleverne.²² I sidste instans var det dog Københavns Borgerrepræsentation, der skulle tage stilling til kommissionens forslag. Her blev også rejst en kritik af forslaget fra især Socialdemokratiet. En kritik, der i sidste ende medførte en forkastelse af A- og B-række forslaget og vedtagelsen af en undervisningsplan, der havde indarbejdet den kommunale mellemskole, men også introducerede de såkaldte hjælpeklasser.

Debatten, fra kommissionens nedsættelse i 1900 til Borgerrepræsentationens vedtagelse af undervisningsplanen i 1908, handlede i høj grad om, hvordan fremtidens kommunale skole skulle indrettes, og hvordan den kunne rumme den store og uensartede elevmasse. I sin kritik, havde Hans Christian Johannessen været inde og runde begrebet enhedsskolen – og dette begreb stod centralt i hele forløbet om undervisningsplanen.²³

Blandt flertallet af skolefolk, herunder politikere og administratører, var der enighed om at en enhedsskole, skulle være målet. Men hvordan begrebet nærmere skulle defineres, stod der kamp om – og særligt Socialdemokratiet markerede sig i denne kamp. Centralt i deres enhedsskoleideal stod princippet om én fast udelt klasserække, der skulle omfatte alle børn på tværs af bysamfundet; rige som fattige, begavede som ikke begavede, frække som velopdragne. Kun i de værste tilfælde skulle der indføres en form for hjælpeforanstaltning. Kommissionens forslag var derfor uacceptabelt, da det ville medføre en uretfærdig stigmatisering af B-række eleverne. På den anden side stod partiet Højre, godt flankeret af skoledirektionen, med skoleborgmesteren Theodor Dybdal i spidsen. Disse støttede i højere grad kommissionens forslag og kunne altså i langt videre omfang acceptere en elevdeling.

Hans Christian Johannessens enhedsskoleideal skal placeres i forlængelse af Socialdemokratiets, men han var nok mere skolemand end han var socialdemokrat – eller politiker, med sans for skabe kompromiser og arbejde efter mere langsigtede strategier. Den undervisningsplan, der fandt tilslutning i Borgerrepræsentationen, var i

høj grad et produkt af en ihærdig socialdemokratisk opposition, men på mange måder stred undervisningsplanen imod Hans Christian Johannessens forestillinger om en enhedsskole.

En lille sejr må det dog have været for Hans Christian Johannesen, at man fra politisk hold, helt bevægede sig væk fra A- og B-række idéen. Ligesom man fastslog at én udelt klasserække, skulle være hovedprincippet i kommuneskolen. At man byggede mellemskolen ind i den kommunale skolestruktur, kan således også ses som en lille sejr.²⁴ Men, og måske netop som følge af denne integrering af mellemskolen, blev Hans Christian Johannessens principielle krav om en nedsættelse af fordringerne i undervisningsplanen ikke efterfulgt. Tværtimod blev fordringerne hævet, idet den undervisningsplan, kommissionen havde udarbejdet for A-rækken, nu kom til at gælde for hovedklasserækken – de såkaldte normalklasser. Baggrunden for dette skal snarere ses som resultatet af det politiske spil end af pædagogisk overvejelser. Særligt socialdemokraterne havde indset nødvendigheden af at tækkes den voksende arbejdermiddelklasse, der rejste krav om at øge muligheden for deres børns avancering til mellemskole og realeksamen. Samtidig spøjte også konkurrencen med privatskolerne. Nedsatte fordringer i kommuneskolen ville kunne betyde, at denne ikke kunne udkonkurrere privatskolen, hvilket på længere sigt var en vigtig forudsætning for etableringen af det socialdemokratiske enhedsskoleideal.

Også på et andet punkt, i forhold til den færdige undervisningsplan, karambolerede Hans Christian Johannessens idealer med Socialdemokratiets politiske pragmatik. Dette var nyskabelsen – hjælpeklasserne. Hjælpeklasserne skulle være en udskillelse af og pædagogisk hjælp til de svage elever, så de kunne få en ordentlig undervisning, afpasset efter deres evner, og et afsluttet skoleforløb, uden den udskældte oversidning. Et afsluttet skoleforløb skulle give eleverne de forudsætninger, der var nødvendige for at klare sig senere i livet. Samtidig skulle hjælpeklassernes konstruktion ikke udfordre princippet om én fast udelt klasserække. Derfor blev der lagt vægt på, at hjælpeklasserne ikke måtte blive en permanent adskilt klasserække – en B-række – og en vigtig målsætning blev, at hjælpeklasseleverne så hurtigt som muligt skulle føres tilbage til normalklasserækken. Bag denne konstruktion lå erkendelsen af, og den delte Socialdemokratiet angiveligt med de andre partier i Borgerrepræsentationen, at en form for deling måtte foretages. Dette var en nødvendig konsekvens af den uensartede elevmasse. Hjælpeklasserne var snarere et realpolitisk kompromis end udtryk for en gennemtænkt pædagogisk løsning, hvilket antydes af de meget uklare principper for hjælpeklassernes praktiske gennemførelse. Det forblev uklart, efter hvilke kriterier eleverne skulle udskilles til hjælpeklasserne, og

det var uklart, hvordan eleverne skulle opnå tilfredsstillende færdigheder for at kunne vende tilbage til normalklasserne. Det var således op til de enkelte lærere, at udskille eleverne og tilrettelægge den konkrete undervisning i hjælpeklasserne. I årene der fulgte, skulle det vise sig, at der var en række problemer forbundet med hjælpeklasserne. Hans Christian Johannessen benyttede særligt hjælpeklassernes problemer til at understøtte sin principielle aversion mod delingstanken.

Den første kritik af hjælpeklasserne

Det tydeligste udtryk for de mange problemer, der var forbundet med hjælpeklassernes praktiske gennemførelse, får man gennem *Københavns Kommuneskole* (KK), medlemsbladet for byens kommunale lærere, hvor hjælpeklasserne blev genstand for en voldsom kritik.

Kritikken gik primært på, at hjælpeklasseeleverne ikke blev ført tilbage til normalklasserne og at hjælpeklasserne, i modsætning til målsætningen, voksede i omfang og udviklede sig til en fast fortløbende klasserække – en decideret B-klasserække. Årsagen var dels, at mange elever ikke kunne følge med i normalklassernes undervisning og derfor blev udskilt til hjælpeklasserne, dels de skrappe og tilsyneladende urealistiske ‘omflytnings-bestemmelser’. Omflytningsbestemmelserne bestod i, at de udskilte hjælpeklasseelever ikke blot skulle indhente det forsømte, men samtidig gøre sig i stand til rykke op i den næstfølgende normalklasse (d.v.s. fra eksempelvis 3. hjælpeklasse til 4. normalklasse), hvis de skulle gøre sig forhåbninger om at vende tilbage til normalklasserne. Nogle lærere ønskede derfor at gøre en såkaldt ‘parallel-omflytning’ mulig (d.v.s. omflytning af elever fra eksempelvis 3. hjælpeklasse til 3. normalklasse). Spørgsmålet om hjælpeklasserne delte således lærerne i to fløje. De lærere, der var positivt stemt, men ønskede visse justeringer, kan betegnes som justeringsfløjen, men der var også en anden fløj, nedlægningsfløjen.²⁵ Her markerede Hans Christian Johannessen sig som den toneangivende kritiker. Han argumenterede kraftigt imod hjælpeklassernes eksistens – af to grunde. For det første var de alt for dyre og havde en alt for ringe virkning, og for det andet var delingstanken principielt forkert. Det var med dette budskab, at Johannessen i 1910 satte gang i debatten i *Københavns kommuneskole*. Hjælpeklasseinstitutionen skulle afskaffes hurtigst muligt, da den: “...som fast regelbunden Skoleform er forfejlet i hele sit Anlæg, hvortil kommer, at den er alt for urimelig kostbar.”²⁶

Debatten udfoldede sig med indlæg fra begge fløje, der var fælles om at kritisere hjælpeklasserne, men som drog forskellige slutninger af, hvad der skulle gøres. I efteråret 1910 argumenterede Hans

Christian Johannessen igen imod hjælpeklasserne, mere specifikt imod en hjælpeklasselærerinde, der forinden havde opdelt hjælpeklassernes elever i to grupper. Ifølge lærerinden var den ene gruppe enten sent udviklet, eller havde en svagere opfattelsesevne, men grundlæggende adskilte de sig ikke fra normalklasseeleverne. Denne gruppe burde udvikle sig i normalklasserne, og den dyre hjælpeklasseundervisning var ikke nødvendig for disse elever. Den anden gruppe ville, ifølge lærerinden, under ingen omstændigheder kunne klare sig i normalklasserne. Deres koncentrationsevne var ringe, og de sjuskede, så snart læreren ikke ofrede dem opmærksomhed. Lærerinden mente, at det var for børn i denne gruppe, at hjælpeklasserne virkelig kunne gøre gavn.²⁷ Hans Christian Johannessen erklærede sig fuldt ud enig i, at 'den første gruppe' ville have gavn af en særlig indsats. Men denne indsats skulle finde sted i normalklasserne og ikke i hjælpeklasserne. I yderste tilfælde, hvor lærerens pædagogiske indsats ikke var nok, kunne oversidning være en mulighed. Beskrivelsen af 'den anden gruppe', mente han, svarede til værneklassebørn. Værneklasseinstitutionen havde Johannessen (i modsætning til hjælpeklasserne) intet imod. Fra 1908 havde værneklasserne afløst de sinkeklasser, som Hans Christian Johannessen tidligere havde givet sin fulde opbakning: *"Oprettelsen af denne særlige Skoleform blev straks mødt med megen Anerkendelse, og mod den har der aldrig været protesteret."*²⁸ Hans Christian Johannessen gentog på denne måde sine argumenter for et manglende elevgrundlag for hjælpeklasserne. Han indrømmede dog, at der var undtagelsestilfælde, hvor en midlertidig elevdeling kunne være gavnlig. Ved epidemier eller i tilfælde af indlæringsvanskeligheder ved skolestart. Hvad det sidste angik, forestillede han sig et intensivt 3 måneders forløb, sidst i 1. klasse. For at give børnene bedre muligheder for at følge med straks fra skolestarten foreslog han, at man oprettede offentlige børnehaver.

Hans Christian Johannessen forsøgte derved delvist at komme sine modstandere på justeringsfløjen i møde ved ikke kategorisk at udelukke elevdeling. Ved at 'bøje' sine modstanderes argumenter søgte han at fremstå som kompromissøgende og skabe en forestilling om enighed. Bagved lå imidlertid en overbevisning om, at små justeringer ikke var nok til at løse det, han opfattede som det egentlige problem; udjævningen af elevernes socialt betingede forudsætninger for indlæring.

Skoledirektionens indgreb

De første år med hjælpeklasserne afslørede, at der var problemer med omflytningen af hjælpeklasseeleverne. I perioden fra 1909-1911 blev langt størstedelen af hjælpeklasseeleverne i hjælpeklasserækken, mens kun lidt over en 1/4 levede op til formålet og kunne flyttes tilbage til normalklassen.²⁹ Dermed kunne hjælpeklasserne i realiteten betragtes som en fast klasserække.

På baggrund af dette, den omfattende kritik og for at skabe klarhed om undervisningen i hjælpeklasserne, blev en særskilt undervisningsplan for disse vedtaget i november 1911. Undervisningsplanen indeholdt en timeplan for hjælpeklasserne og et medfølgende cirkulære, som bl.a. omhandlede principperne for tilbageføring til normalklasserne.³⁰

Cirkulæret og timeplanen ændrede dog ikke væsentligt ved hjælpeklasserne, der i praksis fortsatte med at fremstå som en fast fortløbende klasserække. Antallet af hjælpeklasseelever faldt da heller ikke som følge af undervisningsplanen og cirkulæret fra 1911 – tværtimod. I perioden 1912-1914 nåede antallet af hjælpeklasseelever sit højdepunkt med ca. hver tiende kommuneskoleelev placeret i en hjælpeklasse.³¹ Og endnu færre end tidligere formåede nu at vende tilbage til normalklasserne.³² Afstanden mellem normal- og hjælpeklasserne var øget.

Borgerrepræsentationen bemærkede også de stigende udgifter til hjælpeklasserne og sammenkædede en stigning i normalklassernes klassekvotient med den stadig større byrde, hjælpeklasserne udgjorde for kommunens skolebudget.³³

Denne indrømmelse kunne Hans Christian Johannessen bruge i sin kritik af hjælpeklasserne. Fordelt over to numre og ni sider opstillede han i foråret 1913 et forslag til reformering af hele kommuneskolen.³⁴ Et af de nye argumenter var en række økonomiske overvejelser, hvor nedlæggelsen af hjælpeklasserne ville kunne spare mange penge, der så ville kunne komme samtlige elever i kommuneskolen til gode.

Hjælpeklassernes økonomiske omkostninger var blevet for store, hvilket havde haft en katastrofal betydning for de øvrige afdelinger af Københavns kommunale skolevæsen. Udgifterne til hjælpeklasserne havde således givet anledning til og fremmet spareønsker, hvorfor klassekvotienten var opreguleret. Dette havde imidlertid fjernet den sidste rest af hjælpeklassernes legitimitet, nemlig at læreren havde mere tid til den enkelte elev. Gennem udførlige beregninger søgte Hans Christian Johannessen at påvise, at udgifterne til hjælpeklasserne og mellemskolen ville kunne dække udgifterne til indførelsen af heldagsskolen. Heldagsskolen havde indtil da stået som et mål, som alle med tilknytning til Københavns skolevæsen øn-

skede, men som kun svært lod sig realisere grundet dens omfattende økonomiske omkostninger. Grundtanken bag heldagsskolen var et opgør med undervisningens opdeling i formiddags- og eftermiddagshold. Hans Christian Johannessen mente, at det primære problem ved halvdagsskolen var den manglende fleksibilitet. De yngste elever havde mange undervisningstimer om dagen, mens de ældste elever havde for få timer, grundet opdelingen i formiddags- og eftermiddagshold. Et andet afgørende problem med halvdagsskolen var, at den var tilpasset muligheden for, at børnene kunne udføre erhvervsarbejde ved siden af skolen. Dette betød bl.a. at børnene mødte trætte op i skolen pga. *“Fabriks- eller Byplads eller Mælkedren- gens ødelæggende, sløvende slid fra den tidligste Morgenstund.”*³⁵ og dermed ikke fik noget ud af undervisningen. Heldagsskolen kan således også ses som et opgør med det ømtålelige børnearbejde.

Hans Christian Johannessen havde flere formål med inddragelse af heldagsskolen i debatten om hjælpeklasserne. Hans Christian Johannessen brugte hjælpeklassedebatten til at fremføre en række andre ideer og visioner for skolevæsenet. Samtidig brugte han heldagsskolen i sin argumentation for nedlæggelsen af hjælpeklasserne og mellemskolen. Ved at knytte heldagsskolens oprettelse til hjælpeklassernes nedlæggelse forsøgte Hans Christian Johannessen at mobilisere den lærergruppe, der måske ikke havde dybfølte antipatier mod hjælpeklasserne, men som givetvis kunne se det fordelagtige i heldagsskolen (med bl.a. bedre arbejdstider for lærerne og mere veloplagte elever).

Først med nedlæggelsen af hjælpeklasserne og mellemskolen kunne normalklasserne igen blive det naturlige samlingspunkt for henholdsvis de bedste og de svageste elever, og skolen kunne udvikle sig til gavn for alle elever som en egentlig enhedsskole.

Mellemskolen var imidlertid i høj grad Socialdemokratiets skolepolitiske gennembrud i København, og hjælpeklasserne var prisen, der måtte betales, for at kommuneskolen blev den foretrukne skoleform for alle samfundsklasser. Så selvom Johannessen ‘lokkede’ med heldagsskolen, havde han svært ved at samle opbakning bag ønsket om nedlæggelse af hjælpeklasserne og særligt mellemskolen.

Hans Christian Johannessen søgte i efteråret 1913 at skabe en afklaring om hjælpeklassernes og mellemskolens fremtidige forhold: *“De særlige Klasser har nu virket i 5 Aar. Der er i den Tid vundet Erfaringer, som suppleret med tidligere nær beslægtede med stor Tydelighed fastslaar, at Hjælpeklasserne er forfejlede, at Mellemskolen svækker Folkeskolen, at begge Afdelinger bragte Ofre har ført til økonomiske Indskrænkninger for Folkeskolen.”*³⁶

Hans Christian Johannessens vedvarende kritik af hjælpeklasserne gav anledning til et fællesmøde i Københavns kommunelærerfor-

ening. I bestyrelsens indkaldelse til mødet den 24. oktober 1913 var dagsordenen "Inddragelsen af nogle Skoleformer til Fordel for en delvis Heldagsskole."³⁷ Ligheden til Hans Christian Johannessens forslag var ikke tilfældig. Som dagsorden for mødet var Johannessens forslag optrykt i dispositionsform, og han skulle også indlede forhandlingen. Selvom der hverken kom noget konkret ud af dette møde eller det efterfølgende den 5. december 1913, vidner mødeindkaldelsen om, at Hans Christian Johannessen og hans forslag blev taget seriøst, og at han gennem sin vedholdende argumentation formåede at sætte en del af dagsordenen for hjælpeklassedebatten.

Skønt hjælpeklassedebatten fortsatte med uformindsket styrke året ud – og videre ind i 1914 – virkede det som om, Hans Christian Johannessen havde erkendt, at hjælpeklasserne og mellemskolen ikke ville blive nedlagt, og heldagsskolen ikke ville blive indført. Hans videre deltagelse i debatten i Københavns Kommuneskole begrænsedes til et par meningsudvekslinger med to andre lærere, der betvivlede Johannessens tal og beregningsgrundlag for den mulige besparelse ved hjælpeklassernes afskaffelse og oprettelsen af heldagsskolen.³⁸

Hjælpeklassedebattens afslutning

Borgerrepræsentationen havde imidlertid sideløbende med debatten i Københavns Kommuneskole diskuteret hjælpeklasserne, og frem til 1914 blev der flere gange fra budgetudvalgets side henstillet til, at magistraten og skoledirektionen ændrede reglerne for tilbageføringen til normalklasserne. Først ved tredje henstilling, i februar 1914, blev budgetudvalgets henstilling taget til efterretning, og dette førte til et nyt cirkulære i november 1914.³⁹ Fremover skulle det gøres lettere at føre hjælpeklasseeleverne tilbage til normalklasserne: "...saaledes, at alle saadanne Børn i Hjælpeklassen, som giver grundet Haab om, at de i Hovedfagene Dansk, Skrivning og Regning nu vil kunne følge Undervisningen i Parallelnormalklassen, overflyttes til denne i Stedet for at føres til Oprykning i Hjælperækken."⁴⁰ Eleverne skulle nu 'kun' kunne følge og forstå hele pensum inden for tre fag, hvilket kan anskues som en udvidelse af 'tolerancetærsklen' overfor eleverne i normalklasserne. Det var samtidig en tilnærmelse til Hans Christian Johannessens ønsker, idet han allerede fra 1904 havde kritiseret de høje fordringer i kommuneskolen. Selvom hjælpeklasserne ikke blev nedlagt, blev der med cirkulæret i 1914 lagt op til, at deres antal kraftigt skulle reduceres.

Hjælpeklasseelevernes antal faldt støt efter 1914. Der er dog ikke tegn på, at markant flere hjælpeklasseelever blev ført tilbage til normalklasserne. De få hjælpeklasseelever, der før blev ført tilbage til

en højere normalklasse, kom nu i stedet til en parallel normalklasse. Faldet i det samlede antal hjælpeklasseelever kan derfor tyde på, at færre normalklasseelever blev overført til hjælpeklasserne. At der stadig var mange hjælpeklasseelever viser, at en stor del af kommuneskolens elever, på trods af lempede krav, stadig ikke kunne føres tilbage til normalklasserne. Det antyder, at problemet snarere var, at normalklassernes pensumniveau på trods af cirkulæret i 1914 stadig var sat for højt – i hvert fald for en del af eleverne. Imidlertid stoppede diskussionen om hjælpeklasserne både i Borgerrepræsentationen og i Københavns Kommuneskole efter cirkulæret i 1914, hvilket kan tolkes som, at man fra alle fløje stillede sig tilfredse med hjælpeklassernes langsomme og gradvise afvikling, for i stedet at koncentrere sig om at forbedre normalklasserækkens forhold.



Hans Christian Johannessen tæt på. Portrættet, der er malet i 1926 af Ludvig Find (1869-1945), kan ses i fuldt format på Dansk Skolemuseum.

Konklusion

Det blev ikke Hans Christian Johannessens forestillinger om enhedsskolen og elevdifferentiering der kom til at ligge til grund for undervisningsplanen fra 1908, dertil var han for kompromisløs i forhold til sine idealer. Han fik hverken forhindret en elevdeling eller sænket fordringerne for normalklasserne. Til gengæld indtog han uden tvivl en central placering i forbindelse med kritikken af delingstanken og fik derved indflydelse på både udformningen af un-

undervisningsplanen og på hjælpeklassernes efterfølgende skæbne. Blandt andet vedtagelsen af princippet om en klasserække lå således i klar forlængelse af Hans Christian Johannessens idealer. Dette princip blev dog i realiteten udfordret af hjælpeklasserne og mellemskolen.

Efter 1908 var det, bl.a. i kraft af Hans Christian Johannessens vedholdende kritik af hjælpeklassernes karakter af en fast fortløbende klasserække og økonomiske belastning af skolebudgettet, at Borgerrepræsentationen og skoleadministrationen vedtog en række nye tiltag. Dette var lempelser for hjælpeklasselevernes tilbageføring til normalklasserne og nedsættelse af fordringerne for normalklasseleverne. Netop de høje fordringer havde Hans Christian Johannesen, allerede langt før 1908, fremhævet som det grundlæggende problem for kommuneskolen. Begge tiltag medvirkede til en kraftig reduktion i antallet af hjælpeklasselever.

Hans Christian Johannessens deltagelse i debatten om enhedsskolen og elevdifferentieringen har dog en forskelligartet karakter i tiden før vedtagelsen af undervisningsplanen i 1908 og tiden efter. I tiden før er Hans Christian Johannessens indlæg præget af nogle samlede visioner for det københavnske skolevæsen. Det er således en håbe-fuld og inspireret Hans Christian Johannesen, vi møder i denne periode. Han havde formentlig store forventninger til den kommende undervisningsplan, og det kan ikke udelukkes, at han har været skuffet over, at undervisningsplanen, på trods af hans vedvarende engagement i debatten, på mange punkter betød et brud med hans idealer for enhedsskolen. Dermed ikke sagt at han ikke fremførte sine idealer efter 1908, men dette var primært gentagelser af tanker, han havde gjort sig før vedtagelsen af undervisningsplanen. Efter 1908 var det en mere strategisk og polemisk Hans Christian Johannesen, der deltog i debatten om hjælpeklasserne. Et fint eksempel på dette er hans taljonglering i forbindelse med de stigende udgifter til hjælpeklasserne. Selv om han var blevet mere strategisk, forsøgte han dog stadig, igennem debatten om hjælpeklasserne, at argumentere for sit ideal for enhedsskolen. Hele Hans Christian Johannessens forfatter-skab er gennemsyret af hans enhedsskoleideal, selv i de diskussioner der omhandlede mere konkrete problemstillinger som f.eks. hjælpeklassediskussionen. Et ideal om en udelt, vederlagsfri, kommunal grundskole, hvor barneopdragelsen var det centrale, og hvor undervisningen var tilrettelagt ud fra barnets naturlige udvikling. Et ideal, hvor man tog udgangspunkt i en accept af, at børn var forskellige og udviklede sig forskelligt, men hvor der samtidig blev lagt vægt på, at der var en pædagogisk og samfundsmæssig gevinst i integreringen af forskelligartetheden indenfor en klasserække. En grundlæggende humanistisk indstilling, der rakte ud over forestillingen om opløsningen

af sociale classeskel og også omfattede udjævningen af en række andre forskelle mellem begavet/ubegavet, moralsk/moralsk fordærvede og sund/fysisk svag.

Indførelsen af Heldagsskolen i 1919 er samtidig et eksempel på, at flere af Hans Christian Johannessens visioner allerede i hans samtid blev realiseret. Her kunne man også nævne en række andre tiltag, der alle blev indført inden Hans Christian Johannessen gik på pension, f.eks. nedlæggelsen af betalingsskolen, kommunaliseringen og statsliggørelsen af gymnasieskolen på Frederiksberg og i København og indførelsen af en række sociale foranstaltninger i skolen herunder skolebespisning.

Alle disse tiltag lå i forlængelse af Johannessens idealer, og måske har dette været afgørende for, at Johannessens skribentvirksomhed aftog efter 1914. I eftertiden er det mest Socialdemokratiet, og dominerende socialdemokrater som Frederik Borgbjerg, Vilhelm Rasmussen m.fl., der er blevet tilskrevet æren for disse udviklingstræk i den kommunale folkeskole, men bagved det politiske spektrum må man ikke glemme skolemænd som Hans Christian Johannesen, der aktivt tog del i debatten og på denne måde var med til at nuancere og udvide spørgsmålet om, hvordan fremtidens skole skulle indrettes. Hans Christian Johannessen fik ikke den store kredit for sit engagement i sin samtid, sandsynligvis fordi mange af hans synspunkter ikke deltes af andre lærere, inspektører og repræsentanter i den centrale skoleadministration. Han var mere idealist, end kompromisets mand, og skabte nok derfor en del 'fjender'.

Det er nærliggende at spørge om Hans Christian Johannessens enhedsskoleideal strækker sig ud over hans samtid, til også at indeholde træk ved folkeskolen i dag. Selvom folkeskolen i dag rummer et fint forgrenet system af støtte muligheder for de elever, der af den ene eller anden årsag har svært ved at følge med i undervisningen, er princippet om en fast klasserække uantastet. Folkeskolen består i dag af en 9- eller 10 årig grundskole, med direkte adgang til gymnasiet. Væk er mellemskolen og i stedet er den differentierede undervisning bygget ind i den enkelte klasse. Også i Hans Christian Johannessens tanker om offentlige børnehaver og interesse for barnets første skoleår kan man se ligheder til dagens indskoling. Frem for alt lægger folkeskolens struktur ikke i dag op til en differentiering, der har baggrund i elevernes forskellige sociale forudsætninger.

Det blev ikke Hans Christian Johannessens skolesyn, der kom til at dominere undervisningsplanen i 1908, men han varslede fremtiden og kan betragtes som den måske vigtigste iagttagere og kritiker af datidens københavnske skolesystem og undervisningsplanen fra 1908. Bl.a. derfor skal han i dag tildeles den væsentlige plads i skolehistorien, hans samtid ikke tildelte ham.

Noter

1. Skoledirektionens Journal, 1925. Afskedigelsessag nr. 45
2. København Skolevæsens Stamlade (1870-1924)(Stadsarkivet).
3. Ning de Conninck-Smith: Hans Christian og "humanpædagogikken". Træk af en debat om folkeskole, lighed og demokrati i København 1899-1914 ca. Paper til "Kampen om sjælene" – 4. Nordiske arbejderkulturseminar København, august 1992.
4. Nekrolog i Københavns Kommuneskole nr. 30, 1930. s. 315. Kraks vejviser – folketælling 1906.
5. Yderligere materiale om Hans Christian Johannessen, som ikke direkte benyttes er 3 breve til Herman Trier, Rigsarkivets brevskriversamling, referater fra lærermøder på Mathæusgades skole, Stadsarkivet. Derudover har vi forgæves søgt oplysninger om Hans Christian Johannessen på ABA, Dansk Skolemuseum og i forskellige bibliografiske opslagsværker. Herudover skal vi rette en tak til Hans Christian Johannessens barnebarn, Steffen Johannessen, der bla. har været behjælpelig i bestræbelsen på at skabe et overblik over Hans Christian Johannessens samlede forfatterskab.
6. Noget lignende findes hos Vilhelm Rasmussen: *Socialdemokratiet og Skolen*, 1910.
7. Ning de Conninck-Smith: Hans Christian og "humanpædagogikken". 1992 -Se note 3.
8. Der er dog flere fremstillinger der perifert kommer ind på Hans Christian Johannessens skolesyn. Bl.a. Vagn Skovgaard-Petersen i *Dannelse og demokrati, Fra latin- til almenskole. Lov om højere almen-skoler* 24. april 1903. Gyldendal 1976. Leif Degnbol i *Rig/fattig og dreng/pige i børnenes skole. Træk af delingens historie i skolen, i Uddannelseshistorie* 1991 s. 51-63. Chresten Kruchow i *Socialdemokratiet og folkeskolen i Bidrag til den danske skoles historie 1898-1984, Bind 4 Unge pædagoger* 1985,s.127-163.
9. Udgiven af De Socialdemokratiske Diskussionsklubber i 1906.
10. Hans Christian Johannessen, *Den Offentlige Byskoles Veje og Maal*, 1906, s. 34.
11. Hans Christian Johannessen, *Den Offentlige Byskoles Veje og Maal*, 1906, s. 39.
12. *Borgerrepræsentations Forhandlinger*, Bind 64 tillæg, 1904, s. 549.
13. *Vor Ungdom*, 1904, *En Reform i Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 146.
14. *Vor Ungdom*, 1904, *En Reform i Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 148.
15. *Vor Ungdom*, 1904, *En Reform i Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 148.
16. *Vor Ungdom*, 1904, *En Reform i Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 148.
17. *Vor Ungdom*, 1904, *En Reform i Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 150.
18. *Se Vor Ungdom*, 1900, *Oprykning og 'Særklasser' ved Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 345ff.
19. *Vor Ungdom*, 1904, *En Reform i Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 156.
20. *Vor Ungdom*, 1904, *En Reform i Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 154.
21. *Vor Ungdom*, 1904, *En Reform i Kjøbenhavns Kommuneskoler*, s. 154.
22. *Det Pædagogiske Selskabs Aarsberetning*, 1904, s27ff.
23. Jacob Walter, Janus Wolff Christiansen og Mikkel Solgaard Thomsen, *Den delte enhedsskole – En undersøgelse af hjælpeklasserne inden for Københavns kommunale skolevæsen 1900 – 1915, RUC-rapport*, 1997, s. 68.
24. Hans Christian Johannessen havde et ambivalent forhold til mellemskolen. Helst så han mellemskolen integreret i enhedsskolen for alle elever, men i første omgang kunne han acceptere mellemskolen, når blot den var kommunal. Dette skal også ses i forhold til hans gentagne indlæg imod statstilskud til privatskolerne, der kunne finde bedre anvendelse i den kommunale skole. Se "Bør Københavns

Kommune yde Privatskolen tilskud?”, De socialdemokratiske diskussionsklubber, 1910.

25. Justeringsfløjen vil ikke blive indgående behandlet i denne sammenhæng. For en nærmere beskrivelse se Jacob Walter, Janus Wolff Christiansen og Mikkel Solgaard Thomsen: Den delte enhedsskole – En undersøgelse af hjælpeklasserne inden for Københavns kommunale skolevæsen 1900 – 1915. RUC-rapport, 1997. Og Janus Wolff Christiansen, Mikkel Solgaard Thomsen og Jacob Walter: Den delte enhedsskole. Hjælpeklasserne – en kontroversiel sag i København 1900-1915, Uddannelseshistorie, årgang 32, 1998. s. 46 – 66.
26. KK nr 37 13/9 1910 s177.
27. Anne Marie Helms i KK nr 39 27/9 1910 s187.
28. KK nr 42 25/10. 1910 s206f.
29. I perioden fra 1909-1911 var andelen af hjælpeklasseelever, der i efterfølgende skoleår blev i hjælpeklasserækken, gennemsnitligt 69,2%. Procentdelen af hjælpeklasseelever, der blev flyttet tilbage til normalskolen, som jo var målet, var i perioden 1909-1911 26,3%, hvoraf 17,2% flyttedes til et højere normalklassetrin og 9,1% blev parallelomflyttet til normalklasserne. Som det fremgår var det muligt at benytte sig af parallelomflytning, men kun i ringe udstrækning. Kritikerne ønskede at det blev gjort til reglen i stedet for undtagelsen. Oversidning indenfor samme klassetype forekom også, men kun i forsvindende lille omfang. Tallene er – som de efterfølgende i artiklen – taget fra *Beretning om det københavnske Borger- og Almueskolevæsens tilstand 1900-1920*.
30. Se “Timeplan for Hjælpeklasserne” Skoledirektionens kopibog 1911-13 dokument nr. 385b. For Hans Christian Johannessen var den nye undervisningsplan for hjælpeklasserne en cementering af, at hjælpeklasserne i realiteten var det samme som kommissionenes oprindelige forslag om en deling i A- og B-rækker. Han henviste til, at undervisningsplanen for hjælpeklasserne stort set var identisk med den foreslåede undervisningsplan for B-klasserækken.
31. Stigningen i antallet af hjælpeklasseelever var meget kraftig, fra 1,5% af det samlede antal elever i kommuneskolen i 1908, til et maksimum på 11,3% af det samlede antal elever i kommuneskolen i 1914. Antallet af hjælpeklasser steg følgelig også eksplosivt fra 47 klasser i 1908 til 324 i 1914.
32. I perioden 1912-1914 var andelen af hjælpeklasseelever, der ved skoleårets udgang blev i hjælpeklasserne 79,5%, mens den samlede andel for tilbageflytning til normalklasserne var 14,2%. Fordelingen var dog forrykket i forhold til de foregående år. Kun 5% blev nu flyttet tilbage til et højere normalklassetrin, mens 9,2% blev parallelomflyttet.
33. Skolebudgettet udgjorde en væsentlig del af kommunens samlede budget og udgifterne til skolevæsenet var stigende. For de nøjagtige tal se Borgerrepræsentationens budgetforhandlinger.
34. KK nr 14 2/4. s66-69 og nr 15 9/4. s74-78. 1913 “Inddragelsen af nogle skoleformer – til fordel for en delvis heldagsskole” af viceinspektør H. Chr. Johannessen
35. KK nr. 14 2/4. 1913, s 69.
36. KK nr. 24 11/6. 1913 s122. “Kommuneskolens Normalklasser” af H. Chr. Johannessen.
37. KK nr. 43 22/10. 1913 s209.
38. Skoleinspektør Arild Sørensen (KK nr. 49 3/12. 1913 s241f. og nr. 1 7/1. 1914 s2f) og Jacob Fischer (KK nr. 1 7/1. 1914 s3 og nr. 5 4/2. 1914 s26.) kritiserede på skift Johannessens skøn, men han stod fast. (KK nr. 46 12/11. 1913 s225, nr. 3 21/1. 1914 s14f og nr. 6 11/2 1914 s30).
39. BF 9/2/1914 Årgang 73 s. 2667
40. Skoledirektionens kopibog 1914-16 dokument nr. 280C (Cirkulæret blev også aftrykt i KK nr 46 18/11. 1914 s. 214f.)

Kært/sært/svært barn har mange navne

– det har barnets klasser også

*Karen B. Braad, cand. pæd.
adjunkt på Blaagaard Statsseminarium*

De sære, svære og vanskelige børn har altid givet skolelærere problemer med at passe deres arbejde, på den måde de gerne har villet. Lærere har til alle tider været afhængige af deres elevers med-og modspil, og de har derfor måttet træffe deres forholdsregler overfor de elever, der primært gav et enten destruktivt eller uforståeligt modspil.

For 100 år siden arbejdede skolemyndigheder og en del af lærerstaben i København for oprettelsen af særlige klasser til de svagt begavede/umodne/fysisk svage elever. Elever med opførelsesvanskeligheder skulle ikke gå i disse klasser.

Men hvorfor skulle disse klasser oprettes, hvordan skulle man udvælge de dertil egnede elever, hvordan skulle undervisningen foregå, og hvilke holdninger havde lærerne til segregation af disse børn? Historien om hjælpeklasserne er spændende, indviklet og lang – her følger den korte udgave:

Hjælpeklasser¹

De første hjælpeklasser i København blev oprettet som et forsøg ved begyndelsen af skoleåret 1900-1901. Der blev oprettet tre klasser – en på Østerbro, to på Vesterbro.

“Der blev bragt mellem 15-20 børn i klasserne, og lærerne fik frihed til at tillemppe undervisningen efter børnenes tarv uden hensyn til den for jævnaldrende børn gældende undervisningsplan. Ved at sætte fordringerne betydeligt ned har det i alle 3 klasser vist sig at være et gode man har givet børnene, idet de med ganske enkelte undtagelser har fået lyst til deres skole og har udviklet sig langt mere, end de ville have gjort, om de have siddet i de almindelige klasser” (Beretning om det Kjøbenhavnske Skolevæsen 1892-1900).

Klasserne blev gjort permanente ved den nye undervisningsplans ikrafttræden april 1908.

Hvorfor blev hjælpeklasserne oprettet, hvilke elever var de beregnet til?

Hjælpeklassernes oprettelse i 1900 kan således dels ses som et led i en moderniseringsplan for skolevæsenet, dels forstås som et nyt led i rækken af de særforanstaltninger som skolevæsenet i 1800 tallet havde iværksat overfor de “anderledes børn”.

Skolevæsenet rummede en række forskellige skoleformer præget af uensartethed, tilfældighed og uorden. Private skoler, betalings-skoler, friskoler, skoler for drenge og skoler for piger og nogle for begge køn. Samtidig steg børnetallet i de københavnske skoler p.g.a. tilflytningen fra landet. I samme periode arbejdede politiske kræfter for enhedsskoletanken, d.v.s. man ønskede en mellemskole knyttet til grundskolen, så de bedst fungerende elever kunne få et sammenhængende skoleforløb i den samme skole. Desuden var en ny skolelov på trapperne, kombineret med en ny undervisningsplan.

En af periodens ivrigste og mest engagerede debattører var lærer H.C. Johannessen.

I artiklen “Oprykning og “særklasser” ved Københavns Kommuneskoler”(Vor Ungdom 1900) skriver han bl.a. om baggrunden for oprettelsen af hjælpeklasserne.

I 1845 oprettedes en skole til de børn, som ikke fik gavn af den almindelige undervisning. Den fik i 1861 navnet “Ekstraskolen”. Ved skolereformen i 1876 blev Ekstraskolen nedlagt og erstattet af ekstraklasserne, der senere fik navnet særklasserne. Disse klasser skulle være for børn med...”ringe evner, mangel på flid, for sen skolebegyndelse eller tilført den københavnske skole andetsteds fra. De vanskelige børn, moralsk fordærvede skulle altså ikke medtages.....”

H.C. Johannessen nævner senere i artiklen, at særklasserne netop blev fyldt med denne uønskede børnetype, de vanskelige, moralsk fordærvede, men også som meningen var – de svagt begavede.

Samtidig var der et meget stort antal oversiddere. H.C. Johannessen citerer fra en betænkning vedrørende den ny undervisningsplan:

“Kommissionens medlemmer har gennem det daglige skolearbejde, stadig måttet gøre den erfaring, at den undervisningsplan der nu følges på mange punkter, stiller for store fordringer til de evner som flertallet af børnene er i besiddelse af.....Hos et mindretal af børnene fandtes en sådan begavelse og sådanne hjemlige forhold, at de kunne gennemgå skolens klasser. Men 61% af drengene og 65% af pigerne blev oversiddere en eller flere gange...”

D.v.s. at en del af baggrunden for oprettelsen af hjælpeklasserne, er et ønske om at undgå oversiddere og for at få de svagt begavede elever adskilt fra de uartige. Men ønsket om oprettelsen af hjælpe-

klasser blev også formuleret fra kredse udenfor skolevæsenet. Den 11. december 1898 blev der i Pædagogisk selskab i København afholdt et møde om sinker og sinkeskoler. (Nord. Tidssk. f. Abnormvæsen p.38-46).

Inspektør H. Rolsted, der var aftenens taler, ønskede at der blev oprettet en sinkeskole i hver bydel. Ved sinker forstås.: *“ børn der år efter år blev oversiddere i klassen, uden at dette hjalp dem til at følge med, fordi deres evner var så små, at de ikke med rimeligt udbytte kunne følge en undervisning beregnet på mellembegavede børn ...”*

Rolsted mener, at disse børn mister glæden ved skolearbejdet, fordi de ikke kan følge med, og de vil også derfor være nemme at overtale til at lave gale streger. Fra indsamlede oplysninger mener Rolsted, at ca.1,25% af skolebørnene var sinker, d.v.s. ca. 455 børn der kunne fordeles på fem skoler, i fem klasser med 18 børn.

Ved dette møde var der stort set ingen lærere, der tog ordet, hvilket Rolsted beklagede, da han mente, at sinkeskolerne kun kunne blive en realitet, hvis oprettelsen af disse blev et krav fra normalskolen.

Overlærer Prytz, der underviser ved de Kellerske Åndssvageanstalter, skriver i januar 1899 i Nordisk Tidsskrift for Abnormvæsenet, at der er behov for tre forskellige skoleformer, til de tre kategorier af elever, som han mener, volder problemer i skolevæsenet:

- 1) **De moralsk defekte** (skulkeri, dovenskab, tyveri, løgnagtighed, forsømt opdragelse, o.s.v.)
Internatet på Vester Fælledvej er en passende institution for denne type elever.
- 2) **De sygelige børn** (svagt helbred, mange forsømmelser, tungtøre og svagsynede)
Disse børn ville passe i en sinkeskole, hvorfra de eventuelt senere kunne overflyttes til normalskolen
- 3) **Børn med mangelfulde åndsevner.** Denne gruppe er vanskelig at placere, fordi det blandt disse børn er svært at skelne mellem de reelt åndssvage og de tungt begavede.

Ved et fællesmøde for københavnske lærere og lærerinder 18. januar 1899 bliver sinkespørgsmålet igen behandlet, og følgende henvendelse bliver vedtaget:

“Københavns Kommunalærer- og Kommunalærerindeforeninger tillader sig at henlede skoledirektionens opmærksomhed på, at der i kommuneskolerne findes en del børn, der står på grænsen mellem de normale og åndssvage og for hvem, det bliver vanskeligere og vanskeligere at følge med i den normale skole, efterhånden som målet for denne sættes højere, og at det udbytte som disse børn allerede nu

får af undervisningen i den almindelige skole, er ganske utilfredsstillende for livet, hvorfor der, ligesom det er sket mange steder i udlandet, bør indrettes særlig undervisning for svagt begavede børn som mellemed mellem abnormskolen og normalskolen.”

Børn med lavere biologisk værdi

Egentlige intelligenster blev i denne periode ikke benyttet i det københavnske skolevæsen, selvom Binets arbejder var kendt (se f.eks. Wimmers artikel: “Den sjælelige udartning i barnealderen og skolen”. Vor ungdom 1911). Andre metoder måtte derfor anvendes, når man skulle afgøre, om en elev var dårlig begavet eller sinke, (som var en af denne periodes betegnelser) og som det er fremgået ovenfor, var det vanskeligt at opstille præcise kriterier for udskillelsen af eleverne.

I et cirkulære fra skoledirektøren i København fra 20. november 1899 (Samling af bestemmelser vedrørende Borger og almueskolevæsenet i Kjøbenhavn 1891-1912) er der følgende “definition”: *“Ved sinker forstås børn der alene pga. små evner, eller mangler ved sans- og taleorganer ikke med rimelig udbytte kunne følge en undervisning der er anlagt efter en plan for middelbegavedes undervisning.*

- 1) *Børn der efter at have siddet 2 år i 6. kl. (klasserækken startede nedefra)*
- 2) *endnu ikke kunne følge med i 5. kl. d.v.s. endnu ikke kunne stave sikkert eller regne nogenlunde sikkert med tal indtil 20 og som ikke kunne opfatte pointen i en lille let velfremstillet historie, medens de ikke stiller sig abnormt overfor, hvad der hænder i det daglige liv.”*

Der var i perioden en tiltro til/efterspørgsel på naturvidenskabelige forklaringer. Læger deltog i lærermøder på skolerne og rådgav lærerne med hensyn til elevernes rette placering i klassen og hygiejnens betydning for deres sundhed og trivsel. Man kan måske sige, at læger i denne periode delvis fik den funktion, som præster tidligere havde haft, og som skolepsykologerne senere fik.

I 1911 havde man fra “Københavns kreds af Danmarks Lærerforening” indbudt Dr. August Wimmer til at tale om:” Den sjælelige udartning i barnealderen og skolen”.

Dr. Wimmer indledte sit foredrag :” *Mine herrer! Vi kan sikkert let enes om, at der mellem de i pædagogisk henseende vanskelige børn findes et ikke helt ringe antal individer, hvis mindre heldige sjælelige ejendommeligheder ikke skyldes barnenaturens normale mangfoldighed, men beror på en sygelig og oftest medfødt abnormtilstand af*

barnets nervesystem. Disse børn, der fremtræder med en lavere biologisk værdi som en uharmonisk variant af barnetypen, henter deres særpræg fra den sjælelige udartning – degenerationen.”.....

Wimmer taler om de forskellige typer af problem børn eller måske snarere om de sygdomme, som børn kan have, og som giver sig udslag i såvel følelsesmæssige som sociale og intellektuelle vanskeligheder. Wimmer refererer til mange udenlandske videnskabelige undersøgelser og er bl.a. meget optaget af den arvelige faktors betydning. Han har tiltro til, at nedsat intelligens ofte er kombineret med en lang række bestemte karaktertræk, som disse børn i højere grad end normale børn besidder, f.eks. fattigt og farveløst følelsesliv, let pirrelighed, dovenskab o.s.v.

Wimmer mener, at kun de aller dårligst fungerende børn bør udskilles til særlige anstalter, hvorimod de andre typer af elever bør undervises i den almindelige almueskole sammen med normale børn ...”*De trænger nemlig i samme grad som det normale barn eller måske endnu mere til de “pædagogiske” påvirkninger som samværet med og samopdragelsen med normale børn rummer. Tidlig nok skal et hårdhændet samfund anvise dem den særstilling, som deres sjælelige mangler og uregelmæssigheder fordømmer dem til. Så længe de er børn, må denne bitre sandhed nødvendig blive dem for klar.....”*

Undervisningen i hjælpeklasserne

Lærerstanden søgte i disse år rådgivning i de naturvidenskabelige fag, men man var også meget iagttagende overfor udenlandske (især tyske) skolemyndigheders organisering af undervisningen.

Kommunelærer Jørgen Olsen skriver i 1912 om “Værneskolens udvikling og organisation i udlandet og hos os” og fortæller her om udviklingen og forholdene i det tyske skolevæsen.

I Hannover har der siden 1897 eksisteret en værneskole-forening med over 1000 medlemmer og eget tidsskrift. I denne forening er man bl.a. blevet enige om, at de elever, der har gået 2 år i skole “uden nævneværdig udbytte”, bør placeres i værneklasse, medmindre de anses for at være umulige at undervise.

I værneskolen skal eleverne nå så langt, som deres evner rækker, og man skal navnlig arbejde med “det praktiske liv for øje”. Man lægger ikke hovedvægten på at føre børnene tilbage til normalskolen, hvilket oprindeligt var målet (ligesom i den danske hjælpeklasse). Man har måttet erkende...” *at svagt begavede børn selv under de bedst mulige forhold ikke kan bringes til at følge med bedre begavede, med hvilke de er nogenlunde jævnaldrende.”*

Jørgen Olesen beskriver udviklingen i København, der er gået fra de 3 forsøgs-hjælpeklasser i 1900 til 23 klasser i 1909. Otte af vær-

neklasserne (J. Olesen skelner ikke mellem hjælpeklasser og værneklasser) blev samlet på én skole (Maria Kirkeplads).

Klasserne er blevet undervist i 27-30 timer i religion, dansk, regning, skrivning og iagttagelsesundervisning” der i de ældste klasser har været delt i naturhistorie, geografi og lidt historie. Desuden “frøbelske” beskæftigelser, sløjd, håndarbejde, tegning, sang, gymnastik og leg og i nogle tilfælde havedyrkning.

Om elevernes udbytte af skolegangen skriver Jørgen Olesen, at det for en større del gælder: *“De kan nogenlunde flydende oplæse og gengive et stof som det, der findes i en læsebog for mellemklassen i normalskolen. Skriftlig kan de give små meddelelser og fortælle om deres oplevelser. Formen er kort og knap, bogstaveringen ikke god, men forståelig, kun punktum anvendes. De kan regne lettere opgaver inden for de 4 regningsarter med hele tal. De har kendskab til decimalbetegnelser som 12,05 og til simple brøkbetegnelser anvendt på mål, vægt og lignende”*.

Jørgen Olesen slutter artiklen med at understrege, at den selvstændige værneskole giver større sikkerhed for, at de rigtige børn kommer i værneklasserne,.....” og at den har de bedste betingelser for at blive en vigtig faktor i omsorgen for den ungdom, der er udgået af dens klasser, en omsorg, der har stor social betydning, og som også mange steder i udlandet – gennem særlig for dette øjemed stiftede foreninger og undertiden med hjælp fra stat og kommune – støtter og fuldstændiggør”.

Værneskolens arbejde

H.J. Stephensen er en andet engageret lærer fra denne periode, som har erfaringer med at undervise de svagt fungerende elever. Han skriver i artiklen “Vor værneskole – Nogle betragtninger over dens undervisning og opdragelse” (Vor ungdom 1913) bl.a. om forskellen på hjælpe- og værneklasser og fortæller mere detaljeret end Jørgen Olesen om undervisningen af eleverne.

...”Hjælpeklasserne er oprettet ved normalskolen for de børn, som uden egentlig at kunne kaldes for sinker, af en eller anden årsag er kommet tilbage for deres jævnaldrende, og som man, i hvert fald for nogles vedkommende, har håb om atter at kunne føre tilbage til normalklassen. Værneklasserne er derimod for de udprægede sinker, de der er så fattige i ånden, at de heller ikke kan følge med i hjælpeklassen, men som dog har nogle udviklingsmuligheder, altså ikke åndssvage.”

Som H.J. Stephensen forstår de to kategorier, er hjælpeklasser, klasser, hvor børn hjælpes til at komme på niveau med deres jævnaldrende, hvorimod eleverne i værneklassen er så svage, at de skal

værnes, hvis de skal have mulighed for at udvikle sig. (Fra 1. april 1913 bliver værneklasserne samlet til en værneskole ved Marie Kirkeplads og i skolen på Fælledvej).

H.J. Stephensen skriver om børnene, at de er små og blege, nogle kan ikke tale rent, andre stammer eller læsper, og flere er endnu ikke renlige. Mange kommer fra meget fattige hjem og er snavsede og underernærede.

Det er karakteristisk for børnene, at de er adspredte, hvilket medfører mange afbrydelser i undervisningen....” *De forlader stadig emnet og strejfer langt ud til siderne. Men først og fremmest mærkes, den når man vil fortælle eller forklare dem noget; så må der passes på som en smed, hvis det ikke skal være spildt for de flestes vedkommende. Klasseundervisningen er selvfølgelig her den eneste anvendelige metode.*”³

Eleverne er endvidere fattige på begreber og er ikke særlig spørgende, bortset fra når de ønsker hjælp til vanskelige opgaver ...” *De ville alle gerne snakke med om løst og fast, navnlig det første, men er ellers altfor villige til at lade sig nøje med en rent mekanisk tilegnelse af stoffet uden at lade sig genere af uklarhed og misforståelse. En af eleverne, en 12 års dreng, læste således flydende op efter læsebogen og kunne skrive en næsten fejlfri diktatstil, men så godt som uden gnist af forståelse, hvad hans betoning af ordene tydeligt viste, og det var ham umuligt at genfortælle noget af det læste. Vers lærer han ret hurtig udenad, men fremsagde f.eks. uden at blinke nogle strofer fra en kendt fædrelandssang således:*

“Du land hvor b l e v jeg født, hvor har jeg hjemme,.....hvor sproget er min m o r d e r s blide stemme” o.s.v.

At hans forhold til regning også var ganske mekanisk, behøver jeg vel næppe at tilføje. Denne værneklassetype betegner dog yderpunktet og er heldigvis ret sjælden”.....

Jeg mener, eksemplet her viser, at værneklasseeleverne befandt sig på et fagligt niveau, som i dag er usædvanligt for hjælpeklasseelever. Der er naturligvis flere tolkningsmuligheder til dette citat, f.eks. at drengen ikke er svagt begavet, men måske lider af autisme i en eller anden grad, eller at kun meget få elever kunne læse på dette niveau, eller at lærerne i denne periode havde mere held med deres læseundervisning end mange moderne lærere.

Udover begrebsfattigdommen er eleverne præget af svag hukom-

melse og en tung og langsom arbejdsstil, ligesom deres fremskridt ikke er pålidelige. ...”*Bedst som man langt om længe synes, at nu har man da fået gang i det med et eller andet fag, som ligger særlig svært for en af eleverne, så indtræder der, tilsyneladende ganske uforklarligt, en afgjort tilbagegang hos vedkommende, og man står overfor den nødvendighed møjsommeligt at skulle begynde forfra...*”

Senere i artiklen skriver H.J. Stephensen om børnenes sjælelige ejendommeligheder og fremhæver her deres karaktersvagthed – d.v.s. mangel på holdning og selvstændighed. De er desuden meget let påvirkelige og vil oftest gerne indordne sig under læreren.... ”*Ikke så sjældent modtager værneskolen elever, der fra andre skoler medbringer det vidnesbyrd, at de har en vanskelig karakter, er upålidelige, løgnagtige, ondskabsfulde o.s.v. Og det viser sig da i mange tilfælde, at de hurtig finder sig tilrette i de nye forhold og kun sjældent giver anledning til alvorlig anklage..*”

H.J. Stephensen fremhæver, at det er vigtigt at samarbejde med forældrene og med åndssvageforsorgen, da mange børn fejlanbringes. Dette skyldes bl.a., at forældrenes samtykke er en forudsætning for anbringelse på åndssvageanstalt, og at der ofte er lang ventetid. ”*I al den tid sidder den pågældende i værneklassen som en sinke blandt sinkerne, til lidet gavn for sig selv og end mindre glæde for læreren, der dog intet kan udrette med ham eller hende. Og i sit stille sind må han undre sig over, at skolen skal huse elever, der på Gl. Bakkehus ville regnes blandt de ringeste, samtidig med at de derude underviser børn, som, hvad den årlige eksamen tilfulde viser, ville være en pryd for værneskolen*”.

Vi får igen her et eksempel, der viser, at man i denne periode grupperede eleverne efter kriterier, der medførte at elever, som vi måske i dag ville kalde almindelig begavet, blev placeret indenfor åndssvageforsorg.

Hvad undervisningstilrettelæggelsen angår, fremhæver H.J. Stephensen, at han, i lighed med dr. Wimmer, mener, at sinkeundervisningen i princippet ikke adskiller sig fra normalundervisningen, d.v.s. indholdet er det samme, men tempoet og tilrettelæggelsen må være anderledes.

Det er vigtigt at benytte tegninger (lærerens på tavlen), billeder og andre former for anskueligt materiale, for at lette forståelsen. Børnene går i skole 5 timer og skal ligesom andre børn vænnes til ro, opmærksomhed og regelmæssigt arbejde, men de bliver hurtigt trætte, og derfor er det nødvendigt at variere undervisningen. Børnene holder meget af fortælling eller højtlesning ligesom ture til Fælledparken eller Søndermarken, sløjdundervisning, gymnastik og skolehaver bruges til at skabe afveksling.

H.J. Stephensen fremhæver, at det er skolens opgave i forhold til

disse børn at udnytte deres evner og udviklingsmuligheder mest muligt, også fordi det er en forholdsvis dyr skoleform. ..”*Det er ikke usædvanligt at høre kolleger fremsætte den anskuelse, at det jo blot gælder om på en eller anden måde at beskæftige de kære værnebørn i deres skoletid, at gøre den så nem og fornøjelig for dem som muligt; de kan jo alligevel ikke lære noget ordentligt som kan gavne dem senere hen i livet. Det er imidlertid en beklagelig misforståelse, der røber manglende kendskab til forholdene. Hvis det så var kunne vi meget nemmere og billigere erstatte Værneskolen med en børnehave, hvor sanglege, småsløjd og store og små sandkasser spillede hovedrollen...*”

H.J. Stephensen mener, at skolen skal søge at give børnene de kundskaber og færdigheder, som er nødvendige for, at børnene så vidt muligt skal blive i stand til at klare sig selv som voksne.

Når det overhovedet er muligt at lære en del af børnene det nødvendige, skyldes det bl.a., at der kun er 15 elever i værneklassen, 24 i hjælpeklassen (30 i normalklassen) og at 27 timer ugentligt svarer til normalskolens 36 timer.

H.J. Stephensen slutter artiklen med at understrege, at det er meget positivt, at samfundet har påtaget sig et ansvar (*“for sin egen samvittighed skyld”*) overfor de svagt begavede børn, børnene trives, bl.a. fordi de får tilfredsstillet deres behov for aktivitet, skulker stort set ikke, hvilket de gjorde, da de gik med normale børn. Forældrene er efterhånden også blevet glade for ordningen, da de kan se, at deres børn udvikler sig. *“Hvad der skolemæssigt kan nås med dem, er naturligvis ret forskelligt efter deres evner. Efter min erfaring vil de fleste af dem kunne nå til i 14 års alderen at regne med hele benævnte tal i de 4 regningsarter, at læse nogenlunde flydende og at udtrykke sig forståeligt i et brev.”*

Lærernes holdninger til hjælpeklasserne

Der var i samme periode blandt lærerne meget delte meninger om den rette pædagogiske indsats overfor elever, der var sent udviklede og/eller svagt begavede. På Sct. Hans Gade Skole 1/5-1912 diskuterede inspektør og lærere på et lærermøde fordele/ulemper ved hjælpeklasse/oversidning:

Inspektøren indleder mødet med at gøre opmærksom på, at han er utilfreds med, at det nu er blevet meget vanskeligt, at lade eleverne blive oversiddere, det vil nemlig efter hans mening komme til at betyde, at de normalt begavede, men umodne børn man tidligere lod sidde over, nu vil blive placeret i hjælpeklasserne, hvor de bestemt ikke hører hjemme.

Flere af lærerne er enige med inspektøren bl.a. Frk. Hullager, der

siger: “Jeg har haft en hjælpeklasse i 4 år, der var 28 børn, deraf hørte i virkeligheden kun 12 hjemme dér, de øvrige 16 hørte hjemme i normalskolen. Jeg måtte stille klassens fordringer langt ned af hensyn til de ubegavede, i virkeligheden fik de andre intet arbejde. Følgen var, at de blev dovne og af mangel på beskæftigelse, fandt de på unoder. Hen imod skoleårets slutning måtte jeg tage mig af den bedre part og forsømte derfor de egentlige hjælpeklassebørn. Hovedresultatet var for de bedre begavede, at de blev dovne, og desuden lagde de sig et unaturligt fjollet væsen til, som de synes, der hører til i en hjælpeklasse. Da jeg blev fri for de normalt begavede, gik det langt bedre”

Frk. Thomassen mener: “Oversiddende er blevet misbrugt, men vi bør ikke forsømme brugen af hensyn til misbrugen” Der er 39 elever i Frk. Thomassens klasse, fordi hun ikke har villet sende nogle af dem i hjælpeklasse. Nogle af disse elever ville efter hendes mening have godt af at blive oversiddere.

Inspektøren tager lidt senere i mødet igen ordet og understreger, at han ikke er modstander af hjælpeklasser – han ønsker kun de rette børn i dem. “Før vi fik værneklasserne, var forholdet ganske anderledes. Dengang måtte de ubegavede børn være oversiddere gang efter gang, uden de lærte noget.”

Inspektøren mener i øvrigt ikke, at oversiddende behøver at hindre dem i at komme frem. Han husker selv 3 elever, som blev oversiddere. Den ene blev amtmand i Holbæk, den anden politimester i Odense, den 3. oberstløjtnant i København.

Der er en livlig debat på mødet, som slutter med, at lærermødet vedtager en resolution til borgerrepræsentationen, der slutter således: “.....”Under henvisning hertil tillader lærermødet sig at henstille til den høje skoledirektion at tage under overvejelse, om det kan tillades skolen ved børnenes omflytning at træffe afgørelse om, hvorvidt et barn p.g.a. ringe evner bør anbringes i hjælpeklasse eller p.g.a. umodenhed være oversidder”.

I lærernes fagblad Københavns Kommuneskole var der gennem hele 1913 en heftig debat med dette tema. Debatten var foranlediget af at hjælpeklasseordningen var blevet for populær, d.v.s. der var blevet oprettet for mange af disse klasser, der derfor var blevet en for stor økonomisk belastning for Københavns økonomi.

Hensigten med hjælpeklasserne havde i modsætning til værneklasserne været, at eleverne, der henvistes til dem, kun skulle have midlertidig hjælp, og derefter igen placeres i normalklassen på det aldersvarende klassetrin. Mange lærere mener, at det igen bør blive muligt at lade umodne elever gå klassen om i stedet for at overføre dem til hjælpeklasse.

Hovedsynspunkterne i debatten var

- 1) kun de aller dårligste elever bør udskilles til værneklasserne
- 2) alle øvrige elever bør gå sammen – svage elever kan blive oversiddere, og de kvikke kan komme i mellemskolen
- 3) svage elever skal i hjælpeklasse
- 4) hjælpeklasser er for dyre i forhold til elevernes udbytte
- 5) placering i hjælpeklasse stempler eleverne for resten af livet
hvem kan/skal afgøre, om en elev er umoden, dårlig begavet, sygelig, og i hvilken alder skal eleven vurderes.

Der var i debatten lige mange indlæg for og imod hjælpeklassen, og i øvrigt mange synspunkter, vi også møder i dag.

Konklusion

Forandringerne (hjelpeklasser, værneklasser, ny skolelov, ny undervisningsplan, nedlæggelse af betalingsskolen) i Københavns kommunale skolevæsen i begyndelsen af 1900-tallet kan sammenfattes under overskrifterne *orden* og *modernisering*. Det københavnske skolevæsen bestod af privatskoler, betalingsskoler og friskoler. Svagt begavede, umodne, svagelige og uartige børn var blandet sammen i særklasserne, og en meget stor del af eleverne blev oversiddere en eller flere gange. Hjelpeklasserne kunne afhjælpe en del af disse problemer. Åndssvageforsorgen havde også et ønske om større orden eller ensartethed og ønskede derfor de bedre fungerende børn overført til hjelpeklasser/værneklasser.

Der er blandt lovgivere en vældig tiltro til, at man ved at placere børnene i 4 forskellige undervisningsformer (Åndssvageforsorg, værneklasse, hjælpeklasse, normalklasse) vil opnå en ensartethed, som vil sikre en bedre udnyttelse af lærernes undervisning og børnenes evner. Lærerne er ikke alle enige i denne opdeling, mange har den opfattelse, at klasserne bør være sammensat af stærke og svage elever – bortset fra gruppen af de “næstsvageste” elever, som der er enighed om, bør placeres i værneklasserne.

Man benyttede i denne periode kun i ringe omfang tests til at afgøre, om en elev hørte til i hjælpeklasse/værneklasse, og da man heller ikke havde eksperter til at udtale sig, (bortset fra læger i beskedent omfang), var der rig lejlighed for lærerne til at deltage i debatten. Både på lærermøder og i fagtidsskrifter diskuterede lærerne ivrigt, hvad der var bedst for deres elever, og flere udtalelser fra lærere tyder på, at der blev stillet høje faglige krav til hjælpeskoleeleverne.

Perspektiv

KK nr. 10. 27-5-99: “Antallet af børn, som har behov for specialundervisning, stiger tre gange så meget som antallet af børn inden for den almindelige folkeskole.....

.....Påstanden er, at folkeskolen er blevet mindre rummelig. Og ud fra hensigterne og målene med specialundervisningsbekendtgørelsen ser det nok sådan ud. Men, men. Ressourcerne i den københavnske folkeskole når bunden, og klassekvotienterne er stigende.....

Så er der de skoleledere, der tager sagen alvorligt. Her sker der en henvisning til PPR, som så finder et sted, hvor der er plads. Ikke nødvendigvis den helt rigtige plads, men dog en plads der for en tid aflaster den klasse og de lærere, som eleven kom fra.

Men her er der en fare for, at den stakkels elev.....bliver hængende i ventesalen.

Ventesalen kan hedde skolegruppe, heldagsklasse eller heldagsskole – en blandet landhandel, hvor selv garvede skolepsykologer ofte giver lærerne der indtryk af, at bare det går sådan nogenlunde, så er det ok.....

Der er tale om en uansvarlig politik fra Borgerrepræsentationens side, hvis man ikke nu langt om længe griber om nældens rod. Modsat handler man i ond tro.”

Jan Maslak, medlem af KLFs bestyrelse

Det er vanskeligt kort at beskrive de forandringer, der er sket inden for dette område på 100 år. For naturligvis har meget ændret sig, men betyder det, at flere svagt udrustede børn oplever en optimal skolegang?

Der er en meget stor mængde viden til rådighed vedrørende undervisning af børn med vanskeligheder, men det er ikke omfanget af denne viden, der er afgørende for hvilke forhold, vi i samfundet tilbyder svagt udrustede børn. Udviklingen på dette område bevæger sig ikke fremad, men snarere i en slags cirkelbevægelse – hvor vi, samtidigt med at tiden går, bevæger os holdningsmæssigt tilbage til tidligere tiders positioner. For 100 år siden blev lærerstuderende ikke undervist i, hvordan man bedst kunne forstå og undervise svagt udrustede børn. Igennem de sidste 15 år har vi i læreruddannelsen bevæget os støt og roligt ned mod samme nulpunkt. Den viden og erfaring, der på dette område er opsamlet på 100 år, forsøges i den ny læreruddannelse fra 1998 bibragt de studerende på et ugekursus.

Hvordan det kan være, er en helt anden, lang og spændende historie!

Litteratur

- Braad Karen B.: *Var ikke torden lagde trolde verden øde* – Københavnske læreres holdninger til problemelever 1900-1915. DLH 97.
- Beretning om det Kjøbenhavnske borger-og almueskolevæsens tilstand 1899-1915 Københavns Borgerrepræsentations forhandlinger 1899-1909*
- Samling af bestemmelser vedr. Borger- og Almueskolevæsenet i København 1891- 1912.*
- Københavns Kommuneskole 6.årg. 1913 nr.1-53*
- Det pædagogiske selskabs årsberetning 1906 –1912*
- Utrykt materiale: Skoledirektionens Kontor/Skoleinspektoratet: Kopibøger 1892-1904
- Københavns Stadsarkiv: Lærermødereferater 1899-1915

Noter

1. Betegnelserne hjælpeklasse, sinkeklasse, værneklasse, værneskole bliver i artikler, cirkulærer og bekendtgørelser benyttet tilfældigt. (Braad : “Var ikke torden lagde trolde verden øde” DLH 1993)
2. Anne Løkke: *Vildfarende børn*. Forlaget SocPol, 1990.

Specialklasser – noget nyt – noget der bør forsvinde – noget der kommer igen?

– Et århundredes udvikling

*Niels Egelund, professor, dr.pæd.
Institut for psykologi og specialpædagogik,
Danmarks Lærerhøjskole*

Denne artikel gennemgår specialklassernes udvikling op gennem det sidste århundrede, fra den spæde start i 1900, over den pædagogiske psykologis kraftige indflydelse på udviklingen, især i 1920'erne og 1930'erne, til specialklasserne var fuldbårne i starten af 1960'erne – for derefter at komme i miskredit under ideologiske overskrifter som integration, inklusion og “skolen for alle” Artiklen sætter størst fokus på vækst- og konsolideringsperioden, men til slut peges på, at vi muligvis står over for et vendepunkt i udviklingen – og at vi måske skal afskaffe begrebet specialundervisning og erstatte det med noget nyt.¹

Specialklassernes fødsel og tidlige udvikling

Den første egentlige undervisning i specialklasser startede i København i 1900 med betegnelsen “værneklasser”. Forbilledet kom fra Böhmen. Officielt startedes værneklasserne af humanistiske grunde, fordi man ville hjælpe de svage i samfundet. Måske – og det kan ikke bevises – skyldtes starten også, at børnetallet i samme periode faldt, således at man nu fik øje på den enkelte elevs situation i skolen. Skoleloven – den første af sin art i verden – af 1814 havde en overgrænse for antal elever pr. klasse på 80, men sidst i 1800 tallet kunne man i købstadsskoler godt træffe klasser på hen ved 100 elever. Omkring 1900 var klassestørrelserne i købstadsskolerne faldet til omkring 35 elever, mens de i nogle landsbyordnede skoler stadig kunne være 60-70 – endda med flere årgange i samme klasse.

Men – måske er der også en anden grund til særklassernes start: psykologiens opkomst og vækst. De franske læger(!) Binet og Simon udsendte i 1905 den første “intelligensprøve”, hvis formål var at bestemme, hvilke elever der havde så dårlige kundskaber, at de bedst

kunne undervises i særlige klasser eller skoler. Dette epokegørende skridt havde og fik sine paralleller, også i Danmark.

Psykologiens start finder sted i Tyskland, først og fremmest i Wilhelm Wundts laboratorium i 1880'erne. I Danmark gør dr.phil. Oscar Hansen i 1899 en slags status over forholdet mellem skole og psykologi i "Vor Ungdom", der var organ for Det Pædagogiske Selskab, og han taler varmt om skolepsykologiens muligheder for at hjælpe lærernes arbejde med at tilpasse undervisningen til børnenes bevidsthedsliv. Oscar Hansen stiftede videre i 1912 "Foreningen for Videnskabelig Pædagogik", hvis formål var at fremme videnskabelige undersøgelser vedrørende opdragelsesspørgsmål og at udbrede kendskabet til pædagogisk teori. Foreningen fik dog ingen større indflydelse, og den ophørte i 1918.

Året 1914 dannede kommunelærer Chr. Hansen Tybjerg "Foreningen for eksperimental Pædagogik", støttet af professor Alfred Lehmann, som var en af dansk psykologis foregangsmænd. Også denne forening led imidlertid en krank skæbne som følge af ringe interesse blandt almindelige lærere, og foreningen opløstes i 1925.

I 1924 nedsattes et udvalg, der senere fik betegnelsen "Udvalget for skolepsykologiske Undersøgelser". Initiativet kom fra docent, dr.phil. R.H. Pedersen, efter der fra forskellig side var rettet henvendelse til Københavns Universitets Laboratorium for Anvendt Psykologi. Det førte fra 1924-1930 til udsendelsen af en række standpunktsprøver i læsning og regning, samt i 1930 til en dansk standardiseret udgave af Binet-Simons intelligensprøve. Indsamlingen af de data, som muliggjorde dette, blev foretaget af lærerinderne Marie Kirkelund og Sofie Ribbjerg. Dermed blev den tætte forbindelse mellem skolepsykologien og undervisningen af børn med vanskeligheder en realitet.

På Frederiksberg blev mag.art. Henning Meyer i 1930 bedt om at intelligensprøve 15 børn, der af lærerne var anmeldt til overflytning til hjælpeskolen, og i 1934 blev Henning Meyer ansat som skolepsykolog på Frederiksberg – den første skolepsykolog i Danmark. Hans hovedopgaver var at undersøge elever med henblik på placering i værneklasser. Meyer fulgtes i 1935 af mag.art. Ulnes Olsen i Københavns kommune og i 1942 af mag.art. S.A. Tordrup i Gentofte kommune – efter at sidstnævnte havde drevet skolepsykologisk virksomhed i kommunen siden 1937.

Andelen af elever, som i starten af 1900 tallet i Københavns kommune gik i værneklasser (som var beregnet for "*sinker, der foruden at være tungnemme tillige ofte var såvel fysisk som psykisk, men frem for alt socialt belastede*"), var i slutningen af det første årti ca. 1% af en elevårgang. I 1909 var antallet af værneklasser i kommunen således oppe på 23. I de følgende årtier udviklede værneklasserne sig i

København og de større provinsbyer – uden der dog indtil 1937 fandtes noget lovmæssigt grundlag. Størstedelen af disse klasser var for de tidligere nævnte, “tungnemme”, svagt begavede elever. Der blev dog også allerede tidligt oprettet klasser for svagthørende (i 1916), talehæmmede (i 1921) og for svagtseende (i 1922). Klasserne var, efter nutidens forhold, ganske store, og Sofie Ribbjerg diskuterer således i 1923 det urimelige i at benytte Ernst Kapers klasseundervisningsmetode i værneklasser med 20 elever. Fra 1930 begyndte man at bruge intelligensprøver ved diagnosticeringen af svagt begavede elever. I 1935 startede man på foranledning af docent R. H. Pedersen på at oprette læseklasser for elever, som på trods af normal intelligens havde et læsestandpunkt (målt ved læsetests) under normalen.

“Udvalget for skolepsykologiske Undersøgelser” fortsatte fra 1924 frem til 1955 – under ujævn aktivitet p.g.a. svingende bevillinger fra Undervisningsministeriet – med at beskæftige sig med testudvikling til diagnosticering, og nedlæggelsen skete i forbindelse med oprettelsen af Danmarks Pædagogiske Institut, som derefter overtog arbejdet.

I øvrigt førte den gradvise indførelse af værneklasser og senere andre typer af særlige klasser ikke til, at der blev anvendt et bestemt begreb om den undervisning, der fandt sted i disse klasser. Første gang, der bruges en samlet betegnelse, var i “Den store Skolekommission” betænkning fra 1923. Her brugte man betegnelsen “særskilt undervisning”.

Skoleloven af 1937 omtalte etablering af særklasser for de børn, der ikke kunne følge den almindelige undervisning. Der var imidlertid ikke noget krav om, at kommunerne skulle oprette særklasser. Loven bruger heller ikke en bestemt betegnelse for den undervisning, der finder sted i særklasserne. Begrebet “særundervisning” optræder ganske vist i loven, men kun om den undervisning, der skal oprettes for børn “*fra fjernliggende dele af en kommune samt for svagelige børn*”. Den samtidigt opstående skolepsykologi havde som opgave at udtage elever til særklasserne og at føre tilsyn med og faglig støtte til arbejdet med særklassernes børn.

Fra særklassernes start i 1900 frem til 1950 udgjorde de svagtbegavede elever den helt overvejende del af klientellet. Som noget helt nyt startede man i København i 1937 på at etablere observationsklasser og observationskolonier – former der først fik et cirkulæremæssigt grundlag i 1972.

I 1943 kom det første cirkulære, som omtalte særklasser for kategorierne: svagtbegavede, svagthørende, svagtseende og læsesvage. Samme cirkulære anvendte også for første gang en samlende betegnelse for undervisningen i særklasserne, nemlig “særundervisning”, som tidligere var brugt i en anden sammenhæng.

Vækstperioden

I loven om det kommunale skolevæsens styrelse og tilsyn fra 1949 blev der formelt åbnet mulighed for ansættelse af skolepsykologer, som blev benævnt “konsulenter for særundervisningen”, og det satte for alvor skred i udviklingen. Fra midten af 1950’erne var udviklingen nået så vidt, at de læseretarderede udgjorde en betydelig del af særklassernes elevgrundlag. Dette var ikke på grund af et fald i antallet af svagtbegavede, men det skyldtes, at der i de større byer, hvor der var skolepsykologer og var etableret særundervisning, blev henvist et stigende antal elever. De ca. 1% i særklasser ved slutningen af det første årti var i skoleåret 1952/53 blevet til godt 5%.

Skoleloven af 1958 gjorde etablering af særundervisning til et krav, og i 1962/63 var procenten vokset til ca. 8%. Antallet af elever i særklasser voksede imidlertid ikke fra procenten i omkring 1950, idet væksten især fandt sted i nye organisationsformer for særundervisning – først og fremmest på små hold, hvor elever som supplement til den almene undervisning undervistes i dansk og regning. Muligheden for at etablere sådanne hold nævntes allerede i cirkulæret af 1943, først og fremmest som en mulighed over for børn med udtalefejl og læsevanskeligheder. Særklassen som den ideelle organisationsform holdt sig til op i 1960’erne. Særundervisning på hold som supplement til den almindelige undervisning blev indtil da set som en nødløsning – den forekom dog allerede tidligt, f.eks. da S.A. Tordrup blev officielt ansat som skolepsykolog i 1942, og den fortsattes til 1951, hvor Hyldegårdsskolen med læseklasser for svært læseretarderede børn blev oprettet²

Det mest markante vendepunkt, der ud over den nye skolelovs krav om særundervisning finder sted i disse år, kommer i 1961 med udsendelsen af “den grønne betænkning”, med navnet Folkeskolens Specialundervisning.³ Her findes for første gang en samlet redegørelse for undervisning af elever med vanskeligheder, og ved samme lejlighed udskiftes betegnelsen “særundervisning” med begrebet “specialundervisning”. Sidstnævnte begreb indføres med blik til den svenske terminologi, der bruger nøjagtigt samme ord, mens “särskolan” er betegnelsen for svenske skoler for åndssvage børn. Endvidere argumenteres med, at begrebet specialundervisning stemmer overens med det angelsaksiske “special education” og det franske “l’enseignement spécial”. Endelig nævnes, at ordet specialundervisning markerer et krav om, at lærerne har erhvervet særlige forudsætninger for denne undervisning!⁴

Betænkningen rummer forslag til læseplan for hjælpekoler (herunder hjælpeklasser) og forslag til cirkulærer for de forskellige typer af specialundervisning, opdelt efter de fem dengang traditionelle handicap kategorier: børn med talevanskeligheder, svagtseende børn,

tunghøre børn, svagtbegavede børn og læseretardedede børn. Der skulle dog endnu gå godt 10 år, før de første cirkulærer (i 1972) så dagens lys, men ikke desto mindre kom betænkningen til at danne udmærkede normer for, hvorledes specialundervisningen i de store vækstår i starten af 1960'erne kom til at finde sted. Specialundervisning i specialklasser og specialskoler blev fortsat den væsentligste form, omend specialundervisning på hold og i klassen kunne finde sted – som en mulighed de steder, hvor der ikke er specialundervisningselever nok til at danne en klasse.

Undervisningen i hjælpeklasser og hjælpeskoler skulle ifølge forslagene til læseplaner tilpasses elevernes niveau, således at der kan opbygges en selvtilid. Der skal, ifølge forlægget i betænkningen, være enkelhed og anskuelighed, og der skal iagttages mangesidig øvelse og tilstrækkelig træning. Det individuelle aspekt, der slås til lyd for, skal imidlertid af hensyn til elevernes sociale opdragelse også suppleres med gruppearbejde. Timetallet for hjælpeklasser anbefales at ligge højere end den øvrige skoles normaltidsplan på grund af specialundervisningsbørnenes langsommere indlæringstakt. Til gengæld kan hjemmearbejdet være af mindre omfang. Det anbefales endvidere, at fagplanens stærkt manuelle islet kan have rekreativ karakter.

Det maksimale antal elever i en hjælpeklasse sættes til 14, og hvis antallet er over 10, bør klassens timetal udvides med 5 timer ugentligt, hvor klassen undervises på 2 delehold i dansk og/eller regning.⁵ Hvis elever har specielle læse- eller stavevanskeligheder, kan der i fornødent omfang suppleres med enkelmands- eller holdundervisning, ligesom elever kan henvises til taleundervisning eller tung-høreundervisning.

For læseklasser gælder ifølge forslaget, at eleverne følger de almindelige klassers undervisningsplan i alle fag undtaget dansk, hvor der må arbejdes ud fra de trin, de er kommet til. Det hedder videre, at der skal tages fornødent hensyn i de mundtlige fag, hvor barnet ikke altid er i stand til ved læsning at tilegne sig stoffet. Det maksimale antal elever i læseklasser sættes til 16, og ved 10 elever eller mere anbefales, at klassen i en del af dansktimerne deles i to hold. Hvis der i klassen er elever fra to årgange, skal der foretages deling efter årgang i alle dansk- og regnetimer.

Uanset specialundervisningsform gælder det, at konsulenten for særundervisningen mindst én gang om året bør kontrollere barnets standpunkt ved hjælp af standardiserede prøver, hvorefter resultatet drøftes med den lærer, der har givet barnet specialundervisning. Derefter tages stilling til, om specialundervisningen skal fortsætte, ændres eller ophøre. I øvrigt foreslår betænkningen, at betegnelsen konsulent for særundervisningen afskaffes, fordi stillingsindholdet

ikke er ensidigt knyttet til specialundervisningen. I stedet foreslås brugen af ordet skolepsykolog – når stillingsindehaveren har en sådan uddannelse. Gradvist bliver dette den accepterede betegnelse.⁶

Specialklasserne i modvind

I 1960'erne begynder den segregerede specialundervisning at komme i miskredit, ikke blot i Danmark, men også i de øvrige lande, vi sædvanligvis sammenligner os med. Man bekymrede sig for, om segregeringen førte til stemping og til starten af en pædagogisk “afvigerkarriere”. Nogle få bekymrede sig også om effekten – eller mangelen på effekt – selv om de ikke sagde det særligt højt. Beretninger om effektundersøgelser, som blev gemt i en skuffe for ikke at give specialundervisningen et dårligt omdømme, florerede på anekdotisk plan. Undersøgelserne var imidlertid i flere tilfælde gennemført af personer, der var tidens store navne, f.eks. skolepsykolog, senere professor, dr.phil. Kaj Spelling – blot blev resultaterne aldrig publiceret. Samme berøringsangst finder man dog ikke i vore nabolande, hvor den svenske Olle Österling i 1967 publicerede en undersøgelse, som satte spørgsmålstegn ved effekten af specialklasser.

Det første egentlige forsøg på at gøre det, der senere blev det ideologisk korrekte, skete i Herning i 1961, hvor skolepsykolog, senere dr.med. Kurt Kristensen etablerede centerklasser for svært handicappede ved nogle almindelige folkeskoler, samtidig med at specialklasseelever – også døve og blinde – forsøgtes enkeltintegrerede i almindelige klasser (med varierende resultater).

Også blandt politikere var der bekymring om den stærkt voksende specialundervisning af segregerede art – og segregeringen kunne være i form af specialskoler, specialklasser og hold uden for klassens rammer. Dette blev anledning til, at det såkaldte nipunktsprogram (Folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser fra 30. maj 1969) i et punkt slog fast, at *“undervisningen af handicappede elever skal søges udbygget på en sådan måde, at børnene kan undervises i et almindeligt skolemiljø, såfremt forældrene ønsker det og kan påtage sig omsorgen i hjemmet, og institutionsophold ikke er et nødvendigt led i behandlingen”*. Dette program blev for alvor startskuddet for integrationsdebatten og integrationsbestræbelserne, som i 1980 førte til særfor sorgens udlægning til amterne, og til at alle børn kom ind under folkeskoleloven. Blandt de professionelle var et af 1960'ernes og starten af 1970'ernes varme navne den canadiske sociolog, Erving Goffmann, hvis analyse af institutioners virkning, offentliggjort i bogen “Anstalt og menneske” fra 1961 virkede stærkt inspirerende i retning af at afskaffe institutionalisering og segregering.

Perioden fra starten af 1960'erne og op gennem 1980'erne gav anledning til, at den tætte sammentænkning af pædagogisk psykologi og specialundervisningen i nogen grad blev brudt, og at sociologiske synspunkter begyndte at præge feltet – såvel i uddannelsen af psykologer som i uddannelsen af specialundervisningens lærere. Sidstnævnte ses således tydeligt i to bøger skrevet af DLH-lærerne, lektor Svend Ellehammer Andersen og afdelingsleder Finn Lambert – bøger som blev grundstenene i de specialpædagogiske kurser fra starten af 1970'erne (og i høj grad stadig fungerer som "klassikerne"). Det seneste internationale klassiske værk om kritikken af udviklingen inden for specialundervisningen er skrevet af en amerikansk sociolog med det vanskelige navn Skritic (udgivet i 1991).

Skolepsykologerne er dog fortsat de personer, som foretager undersøgelser af de til specialundervisning indstillede børn og derpå foreslår specialpædagogiske foranstaltninger samt kontrollerer dem. Men praksis ændrer sig fra, at en intelligensprøve samt en læsetest er det primære grundlag, til at der anvendes et langt bredere spektrum af vurderinger, som f.eks. John Fogh og Mogens Lyngsø omkring 1980'erne i betydeligt anvendte publikationer slår til lyd for. Dette bredere syn på problemernes årsagsforhold var med til at dreje fokus væk fra individuelle elevkarakteristika til elevernes samspil med omgivelserne – forældre, lærere og kammerater – og var medvirkende til, at der søgtes nye former for specialpædagogisk indsats, først og fremmest inden for den almindelige klasses rammer. Dette syn prægede også i høj grad det første specialundervisningscirkulære, der i 1972 blev udsendt om folkeskolens observationsundervisning og dens mange differentierede organisationsformer.

Specialklassernes storhedstid var ved at være slut – selv om det tog nogen tid, før det for alvor slog igennem. Det største fald fandt sted efter skoleåret 1971/72, hvor i alt 18.939 elever gik i specialklasser, heraf 11.048 i hjælpeklasser, 5.870 i læseklasser, 395 i taleklasser, 370 i høreklasser, 52 i synsklasser, 253 i spastikerklasser, 652 på observationskolonier og 299 i andre former for specialklasser. Samme skoleår var folkeskolens samlede elevtal var 750.544, og specialklasseprocenten var således 2,52%.⁷ Fem år efter, i 1976/77 er der kun 1,86%, som gik i specialklasser, og i løbet af de følgende 10 år reduceres procenten til det halve. I stedet blev hovedparten af specialundervisningen givet på hold, i "klinikker" eller som støtte i de almindelige klasser. Den integrerede specialundervisning blev det, man skulle stræbe efter⁸ – og som i 1990'erne afløstes af begrebet "den inklusive skole", der er hovedbudskabet i "Salamanca Statement" fra 1994 (eller som man allerede fra begyndelsen af 1980'erne på dansk sagde – "skolen for alle" – eksemplificeret i den bog, ledende skolepsykolog, Ole Hansen, nogle år senere redigerede i 1986).

I og med at man talte om “skolen for alle”, kom der også øgede krav til undervisningsdifferentiering, udarbejdelse af individuelle planer, undervisning i alternative holddannelser, og dette gælder såvel inden for normalundervisningen som inden for specialundervisningen, hvad enten sidstnævnte finder sted i eller uden for den almindelige klasses rammer, herunder i specialklasser. Samtidig er der i 1990’erne endnu engang ved at ske et skift i brugen af begreber. Det ses først og fremmest i folkeskoleloven af 1993, hvor teksten i §18, stk. 1 lyder: “Undervisningens tilrettelæggelse, herunder valg af undervisnings- og arbejdsformer, metoder, undervisningsmidler og stofvælgelse skal i alle fag leve op til folkeskoleformål og varieres, så den svarer til den enkelte elevs behov og forudsætninger”: Det bliver dermed *den enkelte elevs behov*, der står i centrum. Man skal måske tage konsekvensen af dette og afskaffe betegnelsen specialundervisning, der har eksisteret siden 1961.

I den seneste bekendtgørelse fra 1997 om læreruddannelsen og i vejledningen til samme eksisterer begrebet specialpædagogik/specialundervisning slet ikke. Der tales om undervisning af “elever med særlige behov”. I den engelsksprogede litteratur tales heller ikke længere om “special education”. Det hedder nu “special needs education” – på dansk undervisning af elever med særlige behov.

Det virker logisk, at man i den undervisningsdifferentierede skole taler om elever med særlige behov i stedet for at tale om specialundervisning. Nu er det imidlertid svært at blive helt enige om, hvad undervisningsdifferentiering er, selv om begrebet har eksisteret og har været diskuteret heftigt siden midten af 1960’erne, hvor den udelte skole kom på tale – ja faktisk var taget op af Sofie Ribbjerg i 1923 i den første årgang af det tidsskrift, der senere blev til det stadig overlevende “Nordisk Tidsskrift for Specialpædagogik”. Den bedste og efter min mening smukkeste formulering finder man hos Vagn Rabøl Hansen og Ole Robenhagen i deres publikation fra Danmarks Pædagogiske Institut fra 1994. De siger, at undervisningsdifferentiering er “et princip for undervisning, der bygger på samarbejde. Her indgår elevernes forskellige forudsætninger, potentialer, behov og motiver med henblik på at nå såvel individuelle som fælles mål”. Her er både individualiteten og fællesskabet – fællesskabet mellem lærere, mellem elever og mellem lærere og elever – nævnt. Undervisningsdifferentiering er ikke synonym med individualiseret undervisning, men individualiseret undervisning indgår som en nødvendig komponent!

Specialklasserne på ny i medvind

Samtidig med, at vi bevæger os mod skolen for alle, møder vi dog noget, der kan ligne et paradoks, når vi ser på udviklingen af den del af specialundervisningen, der finder sted uden for de almindelige skoler og de almindelige klasser. Fra at vi i slutningen af 1980'erne nåede ned på, at ca. 1% blev undervist i specialklasser og på specialskoler, har vi i de amtslige statistikker op gennem 1990'erne set en markant vækst, så vi i dag er nået ca. 1,5%. Begrundelserne for væksten er i den almindelige pædagogiske og politiske debat, man jævnligt ser i medierne, varierende:

- En stigende forekomst af svært handicappede, dels fordi lægevidenskaben kan få flere for tidligt fødte til at overleve, dels fordi kvinders alkohol- og tobaksforbrug er stigende
- En større forekomst af socialt og emotionelt skadede p.g.a. de opvækstforhold senmoderniteten byder på
- En øget ekspertise i at stille diagnoser
- Et øget pres på fagligheden i folkeskolen
- En stigende forekomst af handicappede i indvandregrupper p.g.a. tradition for fætter-kusineægteskaber.

Spørgsmålet er, i hvilken grad de forskellige forklaringer er gyldige. Det har vi faktisk ingen sikker videnskabelig viden om, og det er umådeligt svært, for ikke at sige umuligt, at sammenligne udskillelseskriterier i dag med kriterierne for 10 år siden – netop på grund af de mange samtidigt indvirkende forholds betydning. Sondringen mellem, hvad der er normalt, og hvad der er unormalt, er og bliver en proces med såvel pædagogiske, psykologiske, sociale, kulturelle og medicinske aspekter, og den er i sin karakter historisk foranderlig.

Jeg vil føje en anden forklaring til, og den nævnes langt sjældnere i den pædagogiske debat, formentlig især fordi den ikke er politisk korrekt; denne forklaring er, at segregering er nødvendig og rigtig. Men man hører den i specialpædagogiske kredse – især blandt lærere på specialskoler, og som regel i en anekdotisk form. Den typiske variant er følgende: En familie med et barn med moderat udviklingshæmning har boet i en kommune, hvor man går ind for fuld integration, og derfor har haft barnet anbragt i en almindelig klasse med støttelærer 15 timer om ugen. Familien flytter derefter til en kommune, hvor man har satset på specialklasserækker. Fra at være elev i en almindelig klasse med støtte sidder eleven nu i en specialklasse sammen med 5 andre elever med udviklingshæmning. Eleven får nu nogle "ligestillede" at spejle sig i, og eleven blomstrer op. Integrationen er altså ikke nødvendigvis lykken, siger man.

Tilsvarende møder man fortællinger om, hvorledes enkeltintegrede elever op mod og især efter pubertetsalderen begynder at vantrives, hvorefter de med godt resultat overføres til et segregeret miljø – og dette gælder for en mangfoldighed af typer af handicaps. Også her siger man, at integrationen altså ikke er lykkelig.

Allerede tidligt fandt man ud af, at døve ikke bør integreres, idet de dermed mister deres vigtigste kommunikationskanal, tegnsprog. I stedet bør døve undervises sammen, og det primære sprog skal være tegnsprog. Senest er den største vækst sket i klasser for elever med diagnoser som: "DAMP", Asperger og Autisme. Måske har psykologien og psykiatrien endnu engang vundet terræn i specialpædagogikken. Måske er vi blot blevet alt for dygtige til at stille "diagnoser" (men ikke lige så dygtige til at finde passende "behandlinger"). Måske er sagen en helt anden?

Virkeligheden er nok den, at vi har forestillet os, at det samme er godt for alle. Integration er et smukt ideal – og derfor er integration rigtig. Derfor skal vi have skolen for alle – den inklusive skole. Det vi i virkeligheden vil, er vel snarere det, at vi give det enkelte individ ret til at udvikle og udnytte sine evner bedst muligt. Og det er individet selv og de mennesker, der er tæt på det – for børn i særdeleshed forældrene, som skal træffe beslutning om, hvad der bedst fremmer retten og muligheden til at udvikle og udnytte evnerne.

Derfor er vi måske på vej ind i en ny fase, hvor inklusion nok er idealet, men hvor vi i erkendelse af virkelighedens mangfoldighed og individernes ret giver valgmuligheder. Familierne til børn med funktionsvanskeligheder bør have valget mellem normalklasse med støtte og specialklasse/specialscole, og de skal naturligvis have retten til at vælge og til at skifte standpunkt. Det fritager ikke skolerne for at søge mellemformer, fx gruppeintegration, tværtimod (Birthe Frey m.fl. har i 1991 peget på, hvor mange modeller, der allerede i 1991 var udviklet). Men mangfoldighederne og individernes ret forpligter rådgiverne til at være fleksible og lydhøre.

Kilder

- Amtsrådsforeningen: *Folkeskolens vidtgående specialundervisning. En statistik 1985-98*. Amtsrådsforeningen, København, 1999.
- Ellehammer Andersen, S. & Lambert, F.: *Specialpædagogik: Almene synspunkter 1*. Gyldendal, København, 1972.
- Ellehammer Andersen, S. & Lambert, F.: *Specialpædagogik: Almene synspunkter 2*. Gyldendal, København, 1976.
- Folkeskolen år 2000. Danmarks Lærerforening, Kommunernes Landsforening, Undervisningsministeriet. København, 1998.
- Florander, J.: Skolestart og støttegrupper. *Uddannelse*, 1972,5(1),61-71.

- Frey, B., Lau, J. & Skov, P.: *Specialundervisningens mange ansigter*. Danmarks Pædagogiske Institut og Folkeskolens Udviklingsråd, København, 1991.
- Fog, J. & Lyngsø, M.: *Færdigheder og forudsætninger hos børn med indlæringsvanskeligheder*. yldendal, København, 1978.
- Fog, J. & Lyngsø, M.: *Funktionsbeskrivelse og undervisningsplanlægning for børn med indlæringsvanskeligheder*. Gyldendal, København, 1980.
- Folkeskolens specialundervisning. *Betænkning afgivet af det af Undervisningsministeriet den 25. august 1955 nedsatte udvalg*. Betænkning nr. 277, København 1961.
- Goffmann, E.: *Anstalt og menneske*. Paludans Forlag, København (dansk udgave 1967).
- Hansen, M. & Varming, O.: *Skolepsykologiske synspunkter*. Gyldendal, København, 1974.
- Hansen, O.: *Skolepsykologi. Vor Ungdom*, 1899,510-517.
- Hansen, O. (red.): *En skole for alle – nødvendige undervisningsinitiativer*. Pædagogisk Psykologisk Forlag, Hørsholm, 1986.
- Hansen, V.R. & Robenhagen, O.: *Det man er lige ved at kunne: om forudsætninger, potentialer og udvikling*. Danmarks Pædagogiske Institut, København, 1994.
- Jørgensen, I. S.: *Skolepsykologien og dens stilling i Danmark. I: Pædagogiske strejftog*. Gyldendal, København, 1960.
- Kristensen, K.: *Et center for specialklasser i Herning. Nordisk Audiologi*, 1963, 12(5),143-154.
- Lambert, F.: *Specialundervisningen i Danmark – et bidrag til dens historie. I: Specialundervisningens organisationsformer inden for folkeskolen*. Særtryk, udgivet af tidsskrifterne: Hjælpeskolen, Læsepædagogen; Nordisk Tidsskrift for Specialpædagogik, 1970.
- Riffbjerg, S.: *Klasseundervisning som Undervisningsform. Værneskolen! Hjælpskolan, Værneskolen, Særskolen*. 1923,1,60-69.
- Salamanca declaration. *Salamanca erklæringen og handlingsprogrammet for specialundervisning, 7.-10. juni 1994*. Unesco. Dansk udgave, Undervisningsministeriet, København, 1997.
- Skritic, T.M.: *Behind special education*. Love Publishing Company, Denver, 1991.
- Österling, O.: *The efficacy of special education*. Uppsala Universitet, 1967.

Noter

1. Artiklen bygger på en række kilder, hvor der er en meget høj grad af overlappning. Derfor citeres ikke hver gang, der trækkes på en ny kilde. Imidlertid nævnes personer og mere distinkte publikationer på relevante steder i teksten, så læseren selv kan søge tilbage til kilden. Love, bekendtgørelser, vejledninger og betænkninger er omtalt i teksten, mens de med én væsentlig undtagelse ikke medtages i kildehenvisningerne p.g.a. deres officielle status og tilgængelighed.
2. I løbet af 1960'erne begynder "klinikker" at erstatte hold. Den primære forskel er, at eleverne i klinikker skal have hele deres undervisning i det pågældende fag i klinikken, der altså overtager det fulde ansvar, mens holdlærere er pålagt at samarbejde med læreren i den almindelige klasse.

3. Denne publikation er den mest omfattende kilde i denne artikel.
4. For lærere til hjælpeskolen blev foreslået et kursus på 399 timer, hvoraf 96 var praktik.
For lærere til svagtseende blev foreslået et kursus på 54 timer, hvoraf 40 var praktik.
For lærere til læseretarderede blev foreslået et kursus på 142 timer, hvoraf 40 var praktik.
For lærere til tale-, tunghøre og læseundervisning (der i 1978 blev til "Speciallæreruddannelsen") blev foreslået et kursus på 1.092 timer, hvoraf 469 var praktik.
5. I de senere bekendtgørelser og tilhørende vejledninger (for elever med generelle indlæringsvanskeligheder, der blev det nye ord for svagtbegavede, kom bekendtgørelsen i 1979) kommer mere restriktive klassestørrelser. I 1. og 2. specialklasse må der ikke være over 6 elever, mens der på de øvrige klassetrin må være op til 10 elever. Har en specialklasse mere end én årgang, må klassen ved skoleårets start ikke rumme mere end 5 henholdsvis 8 elever.
6. Betegnelsen skolepsykolog slås fast i "Bestemmelser om skolepsykologisk virksomhed" i 1972, hvor der også – sammen med kliniske psykologer og socialrådgivere – bliver mulighed for at ansætte konsulenter for specialundervisningen i det skolepsykologiske team. Konsulenterne har ikke en psykologuddannelse som baggrund, men har på forskellig vis erhvervet sig en specialpædagogisk viden.
7. Andelen af elever i den "samordnede specialundervisning", d.v.s. den specialundervisning som fandt sted som supplement til den almindelige undervisning, var samme år 11,1%
8. Procenten for den supplerende undervisning steg til omkring 1980 til 12-14% – svarende til man adderer procenten integreret fra specialklasser og -skoler med procenten fra den supplerende specialundervisning, hvorefter procenten har ligget ret konstant resten af århundredet. I øvrigt skal det bemærkes, at der er tale om prævalenstal, d.v.s. procenter inden for et givent skoleår, mens procenten inden for et 9-årigt skoleforløb, incidenstallene, ikke er kendt på landsplan.

Specialundervisningens mange og skiftende ansigter

– Nogle træk af specialundervisningens udvikling

Henning W. Nielsen, cand. psych.

tidl. ledende skolepsykolog, Søllerød Kommune

Danmarks Pædagogiske Institut udsendte i 1991 en evalueringsrapport omfattende de projekter i specialundervisning, der modtog støtte fra Folkeskolens Udviklingsråd. Rapportens titel var: "Specialundervisningens mange ansigter".

Titlen afspejler, den store mangfoldighed, der på dette tidspunkt fandtes og som stadig findes. Mangfoldighed ikke alene med hensyn til undervisningens form, men også med hensyn til metoder og fremgangsmåder, samarbejdsformer, hvilke børn der modtager specialundervisning og i hvilket omfang. På trods heraf, er der en forbløffende overensstemmelse i den ideologi, der ligger bag specialundervisningen.

Det er en ideologi, hvor de basale principper bag integrationsbevægelsen om, at specialundervisningen skal ydes i så tæt kontakt med den almindelige undervisning som muligt og at der ikke må ske større indgreb end nødvendigt i forhold til det enkelte barn. Samtidig er det en ideologi, der ganske godt afspejler folkeskolens formålsparagraf.

Udviklingen er forløbet gennem mange trin de sidste 100 år. Det er vigtigt at gøre sig klart, at specialundervisningen ikke skal ses som gennemløbende en udvikling, der kan ses som adskilt fra udviklingen af den almindelige undervisning. Tværtimod afspejler den den til enhver tid fremherskende ideologi i den almindelige undervisning, og specialundervisningens form og indhold afhænger nøje af, hvilke krav denne undervisning stiller til børnene. Det betyder, at udviklingen af specialundervisningen i høj grad er forløbet parallelt med udviklingen af skolen som helhed.

Imidlertid kan der også peges på en række enkeltpersoner, der gennem et stort engagement har været meget afgørende for, hvilken retning udviklingen har taget. Private eller personlige initiativer har såvel indenfor de enkelte forsgsgrene som for skolens særlige foranstaltninger haft en afgørende betydning for udviklingen.

Generelle udviklingstræk

Man kan i det lange tidsmæssige stræk se, at en fase, hvor der ofte under kummerlige vilkår har været grupper af idealistiske mennesker, der trods stor modstand fik skabt nogle nye muligheder for handicappede. Disse personlige initiativer måtte naturligvis indebære en segregering. Senere, når der har været skabt opmærksomhed om problemet, er der givet offentlig støtte. På et senere tidspunkt har det offentlige så overtaget ansvaret.

Der er i hvert fald på nordisk plan yderligere en udvikling, hvor hjælpeforanstaltningerne for børn med de mest populære handicap er dem, der er opbygget først, mens det for de mindst populære er sket på et langt senere tidspunkt. Der har for disse grupper været en tendens til, at det primære formål med foranstaltningerne har været at skaffe sig af med besværlige, truende eller mindreværdige individer, der ofte blev isoleret.

For mennesker, der ikke kunne fungere umiddelbart i samfundet, var isolation den nærmeste beslutning. Dette hænger utvivlsomt sammen med et meget statisk menneskesyn med en tro på, at udviklingsmulighederne i høj grad var bestemt af det medfødte udstyr. Denne menneskeopfattelse var bestemmende langt op i 50'erne. Den var den grundlæggende opfattelse bag etableringen af forsorgsforanstaltninger og andre tiltag. Det skal dog også med i betragtning, at man langt op i tiden var hjælpeløse overfor de problemer, der karakteriserede de handicappede.

Ideologien var ikke anderledes for de idealistiske mennesker, der arbejdede for menneskeværdige forhold for mennesker med forskellige funktionsvanskeligheder. Bag betegnelsen "værneklasser" ligger vel en holdning om at beskytte børnene mod de betingelser samfundet bød dem.

Ideologi bag hjælpeforanstaltninger

Der har ofte været tale om en meget formynderisk holdning, hvor man gerne ville gøre noget for børnene, men hvor man ofte ville sætte betingelserne selv, uden at man tænkte på, at dem, foranstaltningerne angik, også kunne have en mening. Eksempler på denne holdning er mange. Efterfølgende citat fra en kendt børneforsorger, der var meget aktiv i debatten langt op i 40'erne er en god illustration. *"Som loven er, er den utilfredsstillende. Den bringer Uro i de unges ubefæstede Sind, og den giver eventuelt svagtbegavede, uforstaaende og kværunderende Forældre en Chance til at vise deres Magt til Ulykke og Fortræd for den umodne unge. Den unge vil i sin Uforstand gerne være "fri" Mand, og da det er Forældrene, som*

bringer ham "Hjælpen" til denne "Frihed", river han sig løs fra det solide Staasted, der gennem Aaringer er givet ham under Opdragseshjemmets Ledelse og Kontrol og kaster sig ofte ud i Byens Tilfældigheder i blind Tro paa, at han ved sine forældres Hjælp, som er lovet ham, men som oftest viser sig at gøre mere Skade end Gavn, nok skal klare den. Først for sent opdager han de mange Vanskeligheder, og så er der ingen Vej tilbage".

Citatet er grelt, men holdningen var almindelig og viser nok i høj grad, hvordan forholdet mellem de voksne og ansvarlige og dem, der skulle hjælpes, egentlig var. Holdningen betød også, at hjælpen skulle være langvarig, og at beslutningerne om anbringelse i særforanstaltninger skulle tages uden indblanding fra forældre.

Det er først med skoleloven fra 1937, at der er blevet almindelig opmærksomhed omkring de børn, der havde det svært i skolen, idet kommunerne opfordres til: "at Indrette Særundervisning for Børn Med lav Intelligens". Det var kun et fåtal, der på dette tidspunkt havde gjort det. Ligelydende bestemmelser fra 1923 havde kun få og små virkninger.

Tænkningen om forsorgsanbringelse var så fremtrædende, at "Udvalget angaaende Børne- og Aandssvageforsorgen" i sin betænkning fra 1941 foreslog oprettelse af en særlig "Sinkeforsorg". Tanken havde stærk opbakning. Dem, man tænkte på, var de børn, der senere kom på hjælpeskoler, og som for en stor del i dag sidder i skolens almindelige klasser. Der var også i betænkningen et forslag om, at disse børn begyndte skolen på et senere tidspunkt, når de var modne til undervisningen.

Beslutninger om børnene

Når man taler om forsorgsanbringelse skal det huskes, at der var tale om en totalforsorg, hvor forældrenes ansvar blev overtaget af det offentlige, og hvor man på mange måder greb ind i nogle fundamentale menneskerettigheder.

Det er mærkeligt at tænke på, i hvor høj grad, der fra det offentlige tales med stor sikkerhed om, hvad der er de rigtige løsninger set i relation til, hvor lemfældigt grundlag beslutningerne blev taget. Eksempelvis var det langt op i 40'erne sådan, at lærerne fra Maria Kirkeplads Skole i København hvert år drog rundt på kvarterets skoler for at tale med lærerne der om, hvilke børn der ved afslutninger af 1. kl skulle overflyttes til hjælpeskole. Mærkelig nok endte det altid med, at det netop hvert år blev 24 børn, der havde brug for denne undervisning. De resterende børn blev for øvrigt delt op, så halvdelen kunne fortsætte i 2. klasse, mens resten kom i "repetitionsklasse". Oversidning, der på dette tidspunkt var en almindelig fore-

kommende disposition, blev på denne måde en kollektiv foranstaltning. Ofte hvilede et så voldsomt indgreb som anbringelse under forsorg på et lige så løst grundlag.

Reformønsker

Selvfølgelig var holdningen hos de mennesker, der forsøgte at ændre systemet stærkt påvirket af det fremherskende menneskesyn hos dem, der var bestemmende i samfundet. De kan findes også i Sofie Ribbjergs fremragende bog "Hjælpekolebørn".

Bogen havde en enorm indflydelse, fordi den var den første samlede og meget analyserende fremstilling af, hvad det var for børn, det drejede sig om. Den beskriver pædagogiske tiltag og muligheder, men den beskriver også børnenes behov og deres sociale situation. Den blev et udtryk for en ændret forståelse af børnene og kom indirekte til at pege på nødvendige ændringer. Samtidig afspejler den også de elendige sociale vilkår, som for nogle børn måske var en væsentlig årsag til placeringen i hjælpeskolen.

Hidtil havde litteraturen om børn med vanskeligheder været yderst sparsom, og dem der skrev om emnet var ofte folk uden daglig omgang med børnene. Et supplement kunne være Oluf Andersens og Sofie Ribbjergs bog: "Alt om Børn. Pleje og Opdragelse", der udkom i 1942. Bogen gav et væld af oplysninger om både almindelige børn og om "vanskelige og sansedefekte Børn". Samtidig gav bogen et væld af pædagogiske anvisninger. I bogen optræder også andre af reformpædagogerne fra denne tid f. eks. Fru Anne Marie Nørvig og Frk. Inger Merete Nordentoft med nogle meget fremsynede artikler. Man finder også her måske det første samlede integrationsforsøg i omtalen af forsøg på Frederiksberg, hvor man forsøgte at give børn med talevanskeligheder enkeltmandsundervisning 20 minutter dagligt som alternativ til de nyoprettede taleklasser og henvisning til taleforsorg.

Udviklingen i 40'erne

Et på den tid meget betydningsfuldt initiativ var oprettelsen af "Udvalget for Skolepsykologiske Undersøgelser", der i de kommende år fik en meget stor betydning for tænkningen omkring børn med vanskeligheder. Udvalget fik skabt et vurderingsgrundlag for udtagelse af børn til specialforanstaltninger med oversættelsen og bearbejdelsen af Binetprøven, hvilket igen gav stødet til den skolepsykologiske virksomhed, der blev oprettet i nogle få større kommuner.

At prøveresultaterne gennem mange år blev betragtet som et absolut mål for de enkelte børns muligheder i skolen, er ikke udvalgets

skyld, men skyldes snarere tidens opfattelse af mennesker. Tiden var endnu ikke moden til, at man kunne udnytte de muligheder, testningen gav for et mere differentieret syn på vanskeligheder. Man måtte nøjes med at tage det samlede resultat udtrykt i et tal, som det der kunne bruges.

Udviklingen i 50'erne

Det kan være svært at beskrive den udvikling, der tog fart omkring 1960, og som havde ganske betydelige konsekvenser for muligheden for at hjælpe børn og unge med problemer, idet der var mange forskellige mennesker, der på mange forskellige måder arbejdede med reformer.

Mest gennemgribende var ændringen i de meget centraliserede og autonome forsorgsgrene, der hidtil havde været ret lukkede. Kritikken i offentligheden havde gennem nogle år været stærk blandt andet på grund af umyndiggørelsen af forældrene og på grund af de definitive afgørelser, der hidtil havde været truffet omkring de enkelte børn.

Åndssvageforsorgen under ledelse af forsorgschef Bank Mikkelsen var nok den forsorgsgren, hvor ændringerne var tydeligst. Ved reformen i 1960 blev institutionerne reorganiseret, og der blev indført en form for kollektiv ledelse af de regionale forsorgscentre. Undervisningen, der ikke tidligere havde haft en betydningsfuld plads, fik en meget central stilling, og undervisningen blev gjort til en ret for alle børn.

Undervisningsbegrebet blev udvidet voldsomt, og de økonomiske muligheder blev bedret ganske betydeligt. De resultater, man opnåede, var for de fleste af børnene af den største betydning, idet mange, der hidtil havde ført en vejetere tilværelse, blev aktivt kommunikerende. En nok så stor ændring var, at åndssvaghed fra at være en medicinsk diagnose blev en mere pædagogisk diagnose.

På folkeskoleområdet var specialundervisningen op mod 1960 blevet udbygget gradvis. Man var i høj grad blevet opmærksom på læsevanskeligheder, som et specifikt problem hos mange børn. På næsten alle skoler var der etableret læsehold, hvor børnene i nogle timer kunne få en særlig hjælp. Samtidig var der sket en udbygning af specialklasser mange steder. Det var også blevet almindeligt, at der på kommunal basis blev oprettet skolepsykologiske kontorer. De skolepsykologiske funktioner havde tidligere været en amtslig opgave.

Den grønne betænkning, der blev udsendt i 1961 med I. Skov Jørgensen som den helt centrale initiativtager og pennefører, satte yder-

ligere gang i udviklingen. Den blev et godt grundlag for de ofte meget intense diskussioner rundt omkring i kommunerne.

Oprettelsen af undervisningscentre, der i stort omfang underviste børn, som tidligere blev undervist under én af særforsorgsgrenene, dukkede op i de fleste amter. Det første og mest kendte kom til at ligge i Herning. Man talte i folkeskolen meget om “sivende integration”, idet mange forældre foretrak denne foranstaltning frem for en henvisning til forsorg. Dannelsen af centrene var yderligere en god mulighed for at samle erfaringer, der blev udnyttet ved den senere almindelige integration i almindelige skoler.

Udviklingen blev understøttet af, at specialundervisning på dette tidspunkt havde fået en solid placering i læreruddannelsen. Gennem det særlige speciale c fik mange lærere et grundlag for at kunne give specialundervisning. Set i det generelle udviklingsperspektiv er det uforståeligt, at specialundervisning i de senere love om læreruddannelse har fået en stadig dårligere placering.

Udviklingen i 70'erne

Man kan fra 1970 se en “integrationsbølge”, hvor de varmeste fortalere gik ind for, at alle børn skulle kunne undervises i almindelige klasser. Bølgen kom samtidig i en række lande, men nok mest voldsomt i de nordiske lande, hvor der var et parallelt forløb i debatterne. Man kan på dette tidspunkt se et kraftigt holdningsskift, hvor børnenes rettigheder i undervisningen bliver bragt i fokus. Der kommer på dette tidspunkt også de første forskningsarbejder vedrørende integration, og man når også frem til en beskrivelse af betingelserne for en vellykket integration.

Et andet forhold, der har haft stor betydning for specialundervisningens udvikling er kommunalreformen fra 1972, som med de større kommunale enheder gav bedre muligheder for at opbygge differentierede undervisningstilbud og en bedre hjælp til børn med vanskeligheder.

I 1972 udkom også “den brune Betænkning” om børn med sociale og emotionelle vanskeligheder. Tænkningen bag dette initiativ var både visionær og dybtgående. Denne børnegruppe, som ofte er meget vanskeligt stillet, havde ikke tidligere i større omfang haft en officiel bevågenhed eller havde været opfattet som tilhørende de grupper af elever, der havde et specialpædagogisk behov. Der blev i de følgende år oprettet en række foranstaltninger, der specielt skulle tilgødes disse børn. En væsentlig nydannelse var oprettelse af hel-dagsskoler.

Også på den enkelte skole skete der ændringer, idet man gennem en årrække benyttede en organisationsform af specialundervisning

gen, hvor der oprettedes læseklínik og sideløbende hermed en observationsklínik.

Betegnelsen observationsklínik afspejler en diskussion om folkeskolens opgaver. Der var på dette tidspunkt en stærk modstand imod at man skulle behandle i skolen og samtidig megen uenighed om, hvad der skulle lægges i behandlingsbegrebet. Hjælpen til børnene blev derfor betegnet som observationsundervisning.

Udviklingen i 80'erne

Traditionen i dansk skolelovgivning er i høj grad, at man lovgiver ud fra en udvikling, der allerede er sket, eller som er godt i gang. Det samme er tilfældet med den lovgivning, der i 1980 førte til udlægningen af særfor sorgen til amterne. De nødvendige forudsætninger var i stort omfang allerede skabt, og der var en bred accept af ændringerne. De statslige forsgsgrene blev nedlagt, og opgaverne blev overflyttet til amter og kommuner. Samtidig blev der givet mulighed for, at småbørn også kunne modtage specialpædagogisk bistand.

Reformen medførte en række problemer blandt andet i afgrænsningen af opgaverne mellem amter og kommuner. Der har været stærke holdninger i retning af, at der skulle decentraliseres yderligere. I Undervisningsministeriet har der været nedsat flere udvalg, der efter langvarigt arbejde er fremkommet med forslag, som imidlertid ikke har kunnet nyde fremme. Først med det lovforslag, der nu er til behandling, er der skabt muligheder for yderligere decentralisering, hvor kommunerne får et større ansvar også for de mest handicappede elever.

I 1986 afgav et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet betænkning. Betænkningen beskriver meget godt, hvad der på daværende tidspunkt var kerneproblemer i specialundervisningen. Den beskriver også et menneskesyn, som danner baggrund for specialundervisningen på nuværende tidspunkt. Et af de problemer, der står som noget centralt, er de enkelte skolers organisation af undervisningen. Man anbefaler, at der på skolerne oprettes specialcentre og, at der arbejdes for en yderligere integration mellem specialundervisningen og den almindelige undervisning.

Grundlag for udviklingen

Man kan sige, at specialundervisning vel fra midten af 50'erne er præget af tre hovedtendenser.

Den første er et stadig mere differentieret syn på børns vanskeligheder, og dermed en stadig mere differentieret organisatorisk opbyg-

ning, og stadig mere differentieret tilgang til de enkelte børns vanskeligheder. Der er samtidig sket en enorm udvikling i undersøgelsesmetodik og pædagogisk diagnosticering.

Den anden er en stadig større decentralisering, der tildels følger den generelle udvikling i samfundet. Det betyder, at mere centrale foranstaltninger er blevet voldsomt udtyndet, og at hjælpesystemer er tilknyttet den daglige situation i den almindelige undervisningssituation. Denne udvikling skal ses i sammenhæng med en mere rummelig folkeskole og stadig bedre økonomiske muligheder. Udviklingen er ganske godt beskrevet i de tidligere nævnte grundlæggende principper for specialundervisningen.

Den tredje og måske vigtigste er et fundamentalt ændret menneskesyn, der ligeledes følger den almindelige udvikling i samfundet. Kort kan det vel siges, at en række fundamentale menneskerettigheder er kommet langt mere i fokus. Dermed handler man ikke mere med børn og forældre i samme omfang som tidligere, men sammen med børn og forældre. Det ses blandt andet i, at specialundervisning nu skal opfattes som et tilbud.

Ændringen er understøttet af en langt mere optimistisk holdning til, hvad der kan opnås gennem en kvalificeret pædagogisk påvirkning.

Afsluttende bemærkninger

I indledningen blev nævnt evalueringsrapporten “Specialundervisningens mange ansigter”. Noget af det, der lægges vægt på, er, at specialundervisningen foregår i et menneskeligt møde mellem børn og voksne, hvor den voksnes kendskab til barnets styrker og svagheder bliver afgørende, og hvor der ikke arbejdes med faste programmer og materialer. Der er, i de enkelte af de 102 projekter, der evalueres, samtidig lagt megen vægt på arbejdet med barnets selvværd og forståelse af sig selv.

Et par citater fra rapporten kan ganske godt beskrive noget meget centralt i vor opfattelse af specialundervisning. *“I balancen mellem det kendte og ukendte skal mulighederne for personlig udvikling findes. Specialundervisningens væsentligste udviklingspotentialer ligger i den enkelte lærers mulighed for at realisere egne potentialer og virke i et fællesskab med kolleger, der aktivt understøtter den personlige udvikling”*.

Næste citat beskriver nok et dilemma, der stadig må arbejdes med. *“At turde bevæge sig væk fra en formidlende rolle ud i visionernes verden kræver stor viden – f. eks om udviklingspsykologi, menneskesyn, samfundsudvikling – og kræver personlig autoritet. At bevæge sig fra en ordnet tilrettelagt undervisning ud i en undersøgende form*

for undervisning betyder uforudsigelighed/"kaos", idet resultatet ikke på forhånd er kendt. Det kræver en gruppe af kolleger, der kan give faglig og personlig støtte til at turde undervise i det uforudsigelige". Sammenlignes disse citater med det tidligere anførte resultat, har man nok en god forestilling om, hvad der er sket i de ca. 60 år der ligger imellem.

Børn med problemer har definitivt erobret sig en plads i vor bevidsthed. Det ses på mange måder. Fx er vi i en relativ kort periode kommet fra en situation, hvor der næsten ikke fandtes litteratur om børnene til en situation, hvor vi oversvømmes af et væld af publikationer. Vi er kommet fra en situation, hvor problemerne blev ignoreret i offentligheden til, at vi dagligt i dagspressen kan se problemer beskrevet. Det er jo i grunden slet ikke så galt.

Oprettelse af et special- undervisningscenter i en amtskommune

*Poul Th. Poulsen, cand.pæd.psyk.
tidl. ledende skolepsykolog, Herning kommune*

Baggrund

Den generation, som havde det undervisningsmæssige ansvar i årene efter 2. verdenskrig og videre op gennem 1950'erne, havde generelt kun lidt eller slet ingen føling med begrebet svært handicappede. Problemet var kort sagt ikke lokalsamfundets.

Gennem årtier var opgaverne omkring minoritetsgrupper af svært handicappede blevet varetaget af statslige institutioner, som fjernede svært handicappede fra lokalsamfundene til ofte fjerntliggende institutioner, som havde hver deres speciale og oftest optrådte med stor autoritet – vi alene vide – over for forældre til svært handicappede børn.

Myndighederne i de lokale samfund var på den måde næsten fritaget for at beskæftige sig med svært handicappede – problematikken vedrørende forsorg og oplæring blev varetaget af andre. Af samme grund skete der da heller ingen oplagring af ekspertise eller indsigt og forståelse for arbejdet omkring svært handicappede hos lokale social- og undervisningsmæssige myndigheder.

Internationale tiltag

Nye tanker og tiltag var på vej efter 2. verdenskrig. Gennem forskning, skoleforsøg og politisk engagement blev der taget initiativ til i praksis at gennemføre handicappedes ret til undervisning – især i England og Nordamerika. Det var dog ikke sådan, at de nye tanker vandt tilslutning hos alle, men de fandt styrke gennem de pædagogisk-psykologiske rådgivninger i kommunerne. Der er dog ingen tvivl om, at internationale tiltag, såsom Unesco, WHO, handicaporganisationer (fx Rehabilitation International) og faglige sammenslutninger (fx The Council for Exceptional Children) har haft stor indflydelse. I det hele taget er internationalt samarbejde afgørende på et område, hvor et lille land ikke selv råder over tilstrækkeligt befolkningsgrundlag og differentierede forskningsmuligheder.

Forældreindsats

Som bekendt sker al fornyelse nedefra og ikke fra centralt hold. Det var forældre til svært handicappede børn, der i stigende grad stillede spørgsmålet: Hvorfor har vi ingen valgmuligheder? Kan det være rigtigt, at vi er henvist til den statslige ekspertise?

Forældrene – med problemerne tæt på – var de første til at udsende signaler om en ændring af de utilfredsstillende forhold. Ønskerne gik klart i retning af lokal etablering af undervisnings- og optræningsforhold for svært handicappede børn i folkeskoleregion.

Aftalen mellem kommuner og amt

Grundlaget var i orden, da Ringkøbing amtskommune og Herning kommune på eget initiativ i året 1961 oprettede landets første specialundervisningscenter. Et center, der skulle sikre, at også svært handicappede børn kunne undervises i nærheden af deres hjem. Børnene kunne blive hos deres forældre med opvækst i et almindeligt familieliv. Institutionsvældet var brudt. Startskuddet for særforsorgens udlægning 20 år senere til amt og kommune havde lydt.

Ringkøbing amt var på mange måder et ideelt sted at oprette et specialundervisningscenter. Amtet havde ingen statslige institutioner at tage hensyn til, og man var derfor meget åbne over for nye forslag, der kunne tilgodese forældrenes ønsker på området.

Hensigten var således klar. Handicappede (deres forældre) skulle have flere muligheder for skolegang og dermed indflydelse på egne forhold. Størst mulig integrering blev pædagogisk middel i denne proces.

Pionerarbejdet

Velvilje fra Herning byråds side var helt afgørende for, at amtskommunen og Herning kommune ved borgmester P. Munk-Poulsen og daværende leder af Skolepsykologisk Kontor Kurt Kristensen kunne få afprøvet planer og tanker i praksis.

Den 1. august 1961 blev de første tre specialklasser i specialundervisningscentrets regi oprettet. Det drejede sig i alt om 11 svært hørehandicappede og 6 bevægelsehandicappede elever. For at der kunne oprettes klasser for alle slags handicappede børn, havde man skønnet, at børnene måtte komme fra et område, der omfattede mindst 50.000 børn i undervisningspligtig alder. Dette grundlag viste sig at være til stede, såfremt området udgjorde Ringkøbing amt samt dele af det gamle Viborg amt, Vejle amt og Skanderborg amt. Der blev i de kommende år optaget elever fra ovennævnte områder.



Eldre billede fra fysioterapeutens arbejde i de eksisterende fysiske rammer

Lovgivning

Interessant og ganske tankevækkende er det, at initiativet og praktisk udførelse blev startet uden cirkulærer, bekendtgørelser og vejledninger, ja, i enkelte tilfælde imod eksisterende regler og love. Først flere år senere – sidst i 1960'erne – kom der skriftlige og mere formelle aftaler mellem amt og kommune.

Bestemmelser fra centralt hold

Først da specialundervisningscentrene viste sig at være bæredygtige, kom der skred i de ministerielle betænkninger, hvoraf kan nævnes “Betænkninger om handicappede unges deltagelse i fortsat undervisning i og ud over folkeskolen”, 1968 og folketingsbeslutning af 1969 – det såkaldte ni-punktsprogram, hvori punkt 5 havde følgende ordlyd:

“Undervisningen af handicappede elever skal søges udbygget på en sådan måde, at børnene kan undervises i et almindeligt skolemiljø, såfremt forældrene ønsker det og kan påtage sig omsorgen i hjemmet, og institutionsophold ikke er et nødvendigt led i behandlingen”. – Denne formulering var netop grundtanken og hensigten med oprettelsen af specialundervisningscentret i Herning.

Naturligvis sker den slags nybrud ikke uden kritik og skepsis fra forskellig side – ikke mindst fra de gamle specialinstitutioner for handicappede. Monopolet var jo brudt, og man anede måske en vis konkurrence om “kunderne” – set i bakspejlet var en del af kritikken

og modstanden forståelig. Viden om og tilstrækkelig erfaring vedrørende undervisning og træning af disse børn var næppe til stede. Men modstanden har uden tvivl skærpet pionerånden og indsatsen hos de lærere, der i det daglige arbejdede med børnene. De lod sig så hurtigt som muligt specialuddanne og deltog i relevante kurser – men “learning by doing” var afgørende for, at de blev kompetente undervisere.

Transport

Et andet problem var transporten af børnene. Med så få elever spredt i alle retninger inden for en radius af ca. 60 km. fra Herning kunne et bussystem ikke oprettes. Men også på dette område viste velviljen sig at være til stede. Jernbanepersonalet hjalp fx svært handicappede fra andre byer ud og ind i togene, enkelte måtte køre et stykke med mælkebil og endelig hentede undervisningscentrets første lærere nogle af de nærmest boende børn. Der gik dog kun relativ kort tid, inden et udbygget skolebussystem var på plads med minibusser og taxa'er.



Ældre billede, der viser individuelt fremstillet hjælpemiddel på Folkeskolens Materialelaboratorium.

Folkeskolens Materialelaboratorium

Uanset om undervisningen af den handicappede elev finder sted i forbindelse med et specialundervisningscenter eller i barnets hjemskole, er der behov for materialer og hjælpemidler, som er tilpasset den enkelte elev. Som et naturligt og nødvendigt led i forbindelse med oprettelse af undervisningscentre blev, med økonomisk støtte fra Undervisningsministeriet, "Folkeskolens Materialelaboratorium" etableret under Skolepsykologisk Kontor i Herning i året 1965.

Formålet blev formuleret således: Materialelaboratoriet skal fremstille sådanne materialer og hjælpemidler, som ikke kan skaffes ad de sædvanlige kanaler. Takket være en særdeles initiativ- og idérig leder, Hardy Overballe, blev laboratoriet det sted, hvor undervisningscentre henvendte sig, når det drejede sig om hjælpemidler såvel i undervisningsmæssige forhold som i praktiske foranstaltninger i hjemmet samt mere specielle arrangementer i forbindelse med elevernes deltagelse i fritidsaktiviteter.



Moderne computere, her betjent med pandepind, er et fantastisk hjælpemiddel for elever med svært handicap.

Speciallæger

Eleverne i klasserne under undervisningscentret blev ligestillet med Herning kommunes øvrige elever, hvad angår skolelægeordning, tandlægeordning og andre foranstaltninger af sundhedsmæssig og pædagogisk karakter.

Men da der her var tale om svært handicappede børn, blev der etableret en speciallægeordning med fast tilknyttet speciallæge som konsulent for de enkelte handicap kategorier. Sagen var også den, at de forældre, som havde haft deres børn i en af statens institutioner, var vænnet til og forventede et sådant lægeligt specialtilsyn. Der blev tilknyttet speciallæge som konsulent for de enkelte handicap-grupper.

Lægen var primært optaget af den objektive side af handicapet, psykologer af de testmæssige muligheder for at beskrive de handicappede elevs funktionspotentialer. Et frugtbart synspunkt, som mere og mere vandt indpas i 60'erne, var dette, at forældre er eksperter ved det at være forældre til netop det bestemte handicappede barn – og barnet selv, fordi det trods alt er det menneske, der skal leve livet som handicapet. Alle måtte være med til på lige fod med de såkaldte eksperter i fællesskab at vælge forløbet og målsætningen. De svært handicappede børn blev hermed anskuet ud fra synsvinkler, som var mere socialt og pædagogisk psykologisk funderede end det rent medicinske.

Elevgrupper

Ændringer i forældreønsker om undervisning i umiddelbar nærhed af hjemmet, ændringer i det kommunale specialundervisningstilbud og nye cirkulærer har gennem årene afspejlet sig i specialundervisningscentrene. Tidligere fandtes både klasser for læseretarderede og klasser for synshæmmede elever. Disse elever og andre med mere begrænsede handicaps bliver i dag undervist på hjemskolerne.

Et andet forløb viste sig i begyndelsen af 70'erne. Det drejede sig om gruppen af autistiske/grænsepsykotiske børn. Disse børn havde hidtil været henvist til bo- og undervisningstilbud inden for åndssvageforsorgen eller børnepsykiatriske hospitaler. Det viste sig, at et relativt stort antal af disse psykisk handicappede elever kunne undervises i specialklasser ved undervisningscentrene. Tankevækkende er det, at denne gruppe i dag udgør ca. halvdelen af hele elevtallet ved Undervisningscentret i Herning.



Fællesopgaver i gymnastiksalen

Integration

På værtsskolerne indgår centerklasserne som en integreret del af den almindelige folkeskole. Skolernes mulighed for samvær mellem handicappede og ikke-handicappede elever udnyttes, hvor det er formålstjenligt for eleverne. Der kan være tale om, at en elev er integreret i alle fag, og i alle timer følger undervisningen i klassen for ikke-handicappede og evt. deltager i folkeskolens afsluttende prøver. Der kan være tale om, at en enkelt elev deltager i en almindelig klasses arbejde i et enkelt fag eller emne. Centermodellen giver mange pædagogiske muligheder. Blandt andet mulighed for et både/og, – således at man ikke kun behøver at tage stilling til et enten/eller.

Oprettelsen af specialundervisningscentret i Ringkøbing amt med Herning som værtskommune blev startet som et modigt stykke pionerarbejde. Praksis kom til at danne model for oprettelse af centre i amterne landet over. På mere internationalt plan har undervisningscentrene givet inspiration til op- og udbygning af integreret undervisning af handicappede i normalskolen i flere lande. Daværende undervisningsinspektør, nu afdøde I. Skov Jørgensen formulerede problematikken således:

“Med skiftende omhu og motiver har samfundet isoleret de handicappede. Spørgsmålet til os er, om vi vil acceptere handicappede som en naturlig og ligeberettiget del af fællesskabet, ja, ikke alene selv acceptere, men virke for, at den handicappede føler sig accepteret. Svarer vi bekræftende, må vi styrke folkeskolens bestræbelser i så henseende. Folkeskolen er ikke den eneste faktor, men den er en nødvendig og overmåde betydningsfuld faktor mod virkeliggørelse af et sådant mål”.

I en skole for alle har man ret til at være forskellig. En folkeskole er først normal, når den har realiseret denne enkle kendsgerning. Oprettelse af specialundervisningscentrene i landets amter var et stort skridt frem mod realiseringen.

Integrationens fødsel

*Jørgen Hansen, undervisningsinspektør
Uddannelsesstyrelsen*

Perioden omkring 1960 spiller en meget vigtig rolle i dansk skoleudvikling. Her dukkede et par betænkninger op, som fik stor indflydelse på lovgivning, anden regeldannelse, lokal udvikling, praksis og meget andet. Det var den “blå betænkning” (1960) og den grønne ditto (1961). To udvalg, repræsenterende den ypperste sagkundskab, stod bag disse betænkninger, der hver for sig var resultatet af 5-6 års intenst udvalgsarbejde.

Den “blå betænkning” beskæftigede sig med folkeskolen generelt, mens den grønne – meget apropos – var rettet ind mod “særundervisningen”, som var datidens betegnelse for den indsats, skolen iværksatte over for “de børn, der ikke kunne følge den almindelige undervisning.”

Nu er det naturligvis ikke sådan, at skolen og undervisningen ændrer sig fra dag til dag, fordi der offentliggøres en betænkning. Der er naturligvis tale om en kontinuerligt fremadskridende proces, hvor hvert trin i udviklingen ligeligt bygger på tidligere erfaringer og fremtidige ønsker. Men nogen gange går det hurtigere og mere markant end andre. Det var det, der skete for 40 år siden, og de to betænkninger er denne påstands dokumentation.

Det er ikke den “blå betænkning”, der er denne artikels fokusområde, men derimod den grønne og dens meget grundige analyse og beskrivelse af særundervisningens baggrund, muligheder og perspektiv.

Som nævnt stod der bag betænkningen et udvalg, der talte datidens mest fremtrædende skolefolk med K. Helveg Petersen som formand. Der blev etableret 4 underudvalg med endnu flere fremstående eksperter. Der blev i øvrigt holdt 45 møder i hovedudvalget og 130 underudvalgsmøder, så mødevirksomhed er ikke blot en nyere tids svøbe.

Betækningsbaggrund

Da arbejdet gik i gang i 1955, var folkeskolens særundervisning lov-hjemlet i den berømte 37-lov, der omhandlede såvel “købstadsskolen” som “landsbyskolen”. På en række væsentlige områder var der i øvrigt betydelige forskelle på elevernes rettigheder og pligter i landsbyskolen og i købstadsskolen.

Men det var fælles for begge skoler, at de med 37-loven fik mulighed – ikke pligt – til at indrette særundervisning, hvis forholdene talte for det. F.eks. hvis der var elever nok til, at der kunne formeres særklasser/særskoler. Det var der ofte i de større købstæder, men sjældent i landsbyerne, så alene af den grund favoriserede særundervisningens retsgrundlag købstæderne. Det er værd i den forbindelse at holde sig for øje, at særundervisning i midten af forrige århundrede var et alternativ til den almindelige undervisning og således var lig med særlige skoler eller i nogle tilfælde særlige klasser, placeret på samme matrikel som en almindelig skole.

Men særundervisning betød i alle tilfælde udskillelse og adskillelse fra det “normale”. Sorteringen fandt ofte sted tidligt i skoleforløbet og en senere tilbagevenden for en én gang udskilt elev var nærmest utænkeligt. Udskillelsen hvilede trods alt på et sikkert videnskabeligt grundlag: en intelligensprøve, en læseprøve, en syns- eller høreprøve etc.(!)

På samme tidspunkt var der også et alternativ til folkeskolens særundervisning, nemlig statens særforbyggsskoler, og vejen til dette forjættede land gik ligeledes over omhyggelig testning. Naturligvis havde man i mere eller mindre stiltiende enighed besluttet sig for, hvilke grænseværdier der skulle lægges til grund for sorteringen. Godt testmateriale og velgennemtænkte afgrænsninger var således dengang betragtet som sikre garantier for, at fejlvurderinger og fejlplaceringer aldrig kunne finde sted.

Meget enkelt udtrykt var situationen i 1950 den, at i købstæderne gik de svagtfungerende elever i specialklasser/-skoler, i landsbyerne sad de og vegeterede nederst i klasserne, og var de svært handicappede, fik de deres undervisning ved en statslig særforbyggsskole, som oftest i forbindelse med en døgnanbringelse. For fuldstændighedens skyld bør man hertil føje, at ganske mange børn på dette tidspunkt ikke fik nogen undervisning overhovedet. Vi skal helt frem til 70-erne, før begrebet “uunderviselighed” forlader den pædagogiske terminologi.

Nød lærer.....

Men bagved og omkring dette tilstandsbillede skete der noget. Perioden er et godt eksempel på den gamle danske sandhed om, at skolen udvikler sig lige så meget nedefra som oppefra. Ja, man kan vel dårligt benægte, at “bottom-up” mekanismen i dansk skoleudvikling har været mere iøjnefaldende end “top-down” metoden, som man ville formulere det på ny-dansk.

Der er to grunde til, at særundervisningen ændrer karakter i perioden mellem 37-loven og 58-loven: Dels tvinger specialklasse-mo-

dellen landsbyskolerne til at finde andre løsninger over for de børn, der vitterlig havde brug for det, når der nu ikke var nok til en specialklasse. Man bør nok her erindre om, at specialklassekvotienten i hine dage lå mellem 20 og 25!

Men dels var der naturligvis også den gang idealistiske og fremsynede skolefolk, der satte spørgsmålstegn ved “sorteringsskolen”, og som tog begrebet *enhedsskole* (som jo var den “blå betænkning”s hovedemne) helt alvorligt.

Hvorom alting er: I denne periode opstod en hel række nye former for særundervisning, der alle først og fremmest var karakteriseret af, at de ikke totalt fjernede eleven fra hans eller hendes skole. Man fandt ud af at elever, der havde brug for en særlig undervisning i f.eks. dansk, godt kunne klare sig med den almindelige undervisning i andre fag. Man opdagede, at det var muligt at hjælpe nogle af disse elever, uden at de rent fysisk behøvede at forlade klassen.

Og endelig havde man allerede den gang en begyndende forståelse for, at børn – også svagere fungerende – er forskellige som individer, og at en alt for firkantet kategorisering kan være både uhensigtsmæssig og vildledende. Der skulle dog gå mange år, før denne forståelse for alvor slog igennem, men frøet var sået.

Den “grønne betænkning”

Det “grønne betækningsudvalg” anlagde i hovedsagen 3 indfaldsvinkler:

- Hvilke børn skal have specialundervisning?
- Specialundervisningens indhold og former og
- Overgangen til erhvervslivet.

Man bemærker her, at begrebet *særundervisning* er blevet erstattet med *specialundervisning*, hvilket netop var udvalgets forslag, efter at man havde overvejet terminologien nøje.

Overvejelserne havde især knyttet sig til, at ordet særundervisning ikke var særlig godt præciseret i dansk lovgivning (her var der som nævnt mere tale om særklasser). Det var heller ikke særlig harmoniseret med terminologien i de øvrige nordiske lande. Og endelig havde man en fornemmelse af, at ordet “særundervisning” kunne opfattes med en nedsættende klang.

Hvilke børn?

I folkeskoleloven af 18. maj 1937 er som tidligere nævnt for første gang medtaget en bestemmelse om særlig undervisning til visse grupper af elever.

Ordlyden er: *“For børn, der ikke kan følge den almindelige undervisning, skal der, hvis forholdene tillader det, oprettes en særlig undervisning (særklasser, tunghøreklasser og lign.)”*.

I perioden frem til 1942 arbejdede et udvalg med at få udmøntet, hvordan denne bestemmelse kunne føres ud i livet. Resultatet af dette arbejde blev “betænkningen af 1943”, der affødte “cirkulæret af 1943”.

Her må indskydes den bemærkning at 37-loven opererede med en række nye bestemmelser, der ikke nødvendigvis skulle være operative med det samme, men først træde endelig i kraft på et senere tidspunkt. Således skulle særundervisningsbestemmelsen først træde endelig i kraft i 1948, senere udskudt til 1950. 43-cirkulæret var således en forberedelse mere end en opfølgning på særundervisningens indførelse. Cirkulæret beskæftigede sig i overensstemmelse med bestemmelsen i 37-loven primært med specialklassen og den undervisning, der skulle foregå her, men havde dog også blik for, hvilke særlige forholdsregler der kunne tages over for børn, der ikke kunne følge den almindelige undervisning på steder, hvor de ikke kunne udskilles til specialklasser, men måtte undervises sammen med skolens øvrige børn.

Her kom 37-lovens formulering om, at den særlige undervisning kun skulle oprettes, hvis forholdene tillod det, i fokus. Man fandt, at det var udtryk for en noget betænkelig retsstilling, at muligheden for at få en særlig støtte var afhængig af, om man boede i tæt befolkede eller i tyndt befolkede egne. Dette så meget mere som det lidt efter lidt i praksis havde vist sig, at det godt kunne lade sig gøre at etablere særundervisning selv ved helt små skolevæsenere, hvor antallet af børn var så ringe, at der ikke kunne oprettes særlige klasser. Ud af disse overvejelser og erfaringer voksede så den bestemmelse, som i folkeskoleloven af 7. juni 1958 fastslog visse elevers ret til særundervisning.

“For børn der på grund af talevanskeligheder, svagt syn, svag hørelse, små evner eller læsevanskeligheder ikke med tilstrækkelig udbytte kan følge den almindelige undervisning, indrettes der særundervisning”.

Det er disse 5 børnekategorier, den “grønne betænkning” beskæftiger sig med. Man var naturligvis allerede dengang klar over, at en sådan kategorisering var behæftet med problemer. Der var børn, hvis udbytte af den almindelige undervisning kunne være nedsat af flere grunde, f.eks. både svag hørelse og små evner, og således ikke kunne indpasses entydigt i den ene eller den anden gruppe. Man anså dog den beskrevne gruppeopdeling for nødvendig som grundlag for særundervisningens tilrettelæggelse.

Betænkningen erkender ligeledes, at man med de fem kategorier kan komme til at afskære børn, som ikke falder ind i nogen af grupperne fra at få en nødvendig særlig støtte. Her præciseres det, at når bestemmelsen begrænser specialundervisningen til at omfatte de anførte grupper, så er hensigten ikke af afskære skolevæsenet fra at optage specialundervisning af andre grupper af børn, men man har blot ment at måtte begrænse kommunernes pligt til at indrette specialundervisning til de nævnte grupper. Der ville herudover kunne være tale om specialundervisning for bl.a. børn med stavevanskeligheder, børn med regnevanskeligheder, umodne skolebegyndere, særligt svagtbegavede (debile) børn, spastisk lammede børn og børn med adfærdsvanskeligheder.

Også afgrænsningen af specialundervisningen i forhold til den almindelige undervisning optog den "grønne betænkning"s fædre. Her konkluderer man, at det næppe er muligt at opstille præcise, generelle retningslinier for, hvornår specialundervisning er velbegrundet og ej heller at formulere faste kriterier for udtagelsen af børn til specialundervisning. Afgørelsen må træffes i hvert enkelt tilfælde, efter at de oplysninger, som er nødvendige til bedømmelse af barnets undervisningsmæssige muligheder, er tilvejebragt. Ved afgørelsen – understreger den "grønne betænkning" – skal ikke blot barnets egne forhold, men også den pågældende klasses forhold, herunder begavnelsesniveau og arbejdsformer, samt hjemmets forhold tages i betragtning.

Endelig blev afgrænsningen til de statslige forsorgsforanstaltninger gjort til genstand for analyse og vurdering. Man fastslår, at udgangspunktet for overførelse til særforsorg i alle tilfælde er, at ethvert barn er undervisningspligtig i folkeskolen, og at en undervisning inden for forsorgens institutioner alene kan komme på tale, hvis det ikke er muligt at tilbyde disse børn den rette undervisning inden for folkeskolen. Men her formulerer udvalget en programmerklæring, som skulle vise sig at få meget stor betydning for dansk skoleudvikling:

Et enigt udvalg erklærer således, at folkeskolens specialundervisning bør udbygges på en sådan måde, at alle børn, hvis undervisning ikke kræver et miljøskifte eller en sådan kombination af undervisning og speciel behandling af lægelig og anden art, som kun kan gives inden for forsorgens institutioner, kan forblive i folkeskolen. Som bekendt fik denne erklæring stor betydning for det berømte 9-punkts-program fra 1969 og lagde vel det første spæde grundlag for særforsorgsreformen i 1980.

Indhold og form

Den "grønne betænkning" sætter som det overordnede mål for specialundervisningen, at den skal hjælpe eleverne til at nå de mål, som i øvrigt er angivet for skolens arbejde som helhed og for de enkelte fag. Men derefter erkendes det og beskrives det, hvordan de forskellige grupper alligevel i større eller mindre grad ikke kan forventes at nå de samme mål som andre. Her lægges der op til særlige læseplaner, særlige metoder og hjælpemidler, særlig sansetræning (kompen-serende undervisning?) m.v.

Det fastslås, at specialundervisningen i nogen tilfælde skal kunne erstatte den almindelige undervisning og i andre være et supplement til den. Specialundervisningen kan for den enkelte elev være en erstatning for nogle fag, men ikke for andre. Omfanget – hedder det – må bestemmes af det enkelte barns behov for hjælp.

De former, som knytter sig til den fleksibilitet, som betænkningen her lægger op til, er specialklasser og specialundervisningshold. Det anbefales at oprette disse former, så de særskilt henvender sig til en given kategoris elever. Det anføres f.eks., at hold, hvor der både er svagtbegavede og læseretarderede, må betragtes som absolutte nødforanstaltninger.

Udvalget var dog opmærksom på, at det ikke kunne forventes, at ethvert skolevæsen for hver af de foreliggende kategorier af børn kunne indrette alle former for specialundervisning. Der kunne være lokale hensyn at tage, men alligevel fastholder den "grønne betænkning" at ethvert barn, uanset hvor det bor, har ret til specialundervisning i den form, der er nødvendig for at yde det effektiv hjælp. Derfor anbefaler betænkningen et samarbejde mellem kommunerne.

Overgang til erhvervslivet

Dette spørgsmål var – om muligt – i 50'erne endnu mere i fokus, end hvad vi kender i dag. Særlig erhvervsvejledning (kuratorindsats), særlig erhvervsrettet undervisning på de ældste klassetrin og behovet for særlig hjælp og støtte i de første år efter udskrivningen af skolen er nogle af de emner, som betænkningen beskæftiger sig med.

Men også de muligheder og opgaver, der påhviler de aftagende systemer beskrives. Således fremhæves **ungdoms- og efterskolens rolle**, den daværende **lov om lærlingeforhold** samt de to love om henholdsvis **erhvervsmæssig uddannelse af ikke faglærte arbejdere** og **lov om beskæftigelse og uddannelse af unge**.

Man kommer i øvrigt her til den interessante konklusion at da disse loves uddannelsesordninger er affattet meget rummeligt, må det skønnes, at eventuelt nødvendige særordninger for handicappede

unge ville kunne gennemføres, uden at særlig lovhjemmel var fornøden.

Afslutning

Siden 1961 er den "grønne betænkning"s forslag og idealer langsomt blevet realiseret. Udviklingen har fulgt et spor, som der lokalt og centralt var betydelig enighed om og forståelse for. I andre lande har man set den samme udvikling også ofte med en samlet beskrivelse som den grundlæggende opskrift. UK's Warnock-rapport fra 1978 er et typisk eksempel. Men Danmark er nok det land som tidligst satte sig for at gennemdrøfte og beskrive specialundervisningens nødvendighed, opgaver og muligheder.

Den "grønne betænkning" var, er og vil altid være det vigtigste dokument i dansk specialundervisnings historie. Ingen af dens skabere er længere iblandt os, men vi har grund til at være dem dybt taknemmelige.

Talepædagogikkens rolle i skolens specialundervisning

*Steen Fibiger, Ph.D., forsknings- og udviklingsmedarbejder
Fyns Amts Tale-Høreinstitut*

Talelidelser før skolen gjorde noget ved det

Talelidelser har været beskrevet siden oldtidens kultursamfund, og i Danmark har ord for stammen med sikkerhed været kendt fra middelalderen. Vort tidligste kildemateriale om stammebehandling i Danmark fortæller om en behandling fra 1827 (Høegh-Guldberg, 1835). I løbet af resten af århundredet blev stammebehandlingen i Danmark videreudviklet, først i privat regi, fra 1862 i De Kellerske Anstalter og fra 1898 på Statens Institut for Talelidende. Den delvise offentlige finansiering af disse tilbud skete med tilskud fra *De Fattiges Kasse*¹, Københavns Skoledirektion og Statsbanernes Sygekasse (Keller, 1886). Det statslige institut blev oprettet i henhold til Lov om det offentlige Fattigvæsen af 9. April 1891, §61, med ændringer af 20. Marts 1901 og 14. Marts 1923.

Økonomisk fremgang i samfundet medfører også specialundervisning

Skolens hjælp til talelidende børn må ses som en udløber af skolens foranstaltninger for børn med manglende evner. Fra omkring 1890, hvor næsten alle befolkningslag var præget af en meget stærk økonomisk fremgang, forsøgte man i Københavns skolevæsen at hjælpe svagt begavede børn på forskellige måder, og de første 20 dage af oktober 1895 holdt Léon Berquand et demonstrationskursus over sin stammebehandling for københavnske skolelærere (Heiberg, 1900). Berquand var fra Marseille, og han var selv blevet hjulpet af med sin stammen af den franske læge Arthur Chervin. I løbet af nogle år rejste Berquand rundt i mange europæiske lande for at demonstrere sin stammebehandlingsmetode. Behandlingen bestod i 20 dages internering, afholdenhed fra samtale de første 10 dage samt indøvelse af langsom, rytmisk tale. Demonstrationskurset for de københavnske

1. Lov af 8. Marts 1856 om Tilvejebringelse af Midler til fri Fattigforsøgelse

skolelærere skulle lære lærerne at støtte de stammende elever, der havde gået på Berquands behandlingskurser. Disse lærerkurser blev dog opgivet igen, da det viste sig, at man på disse kurser kom til at skabe "stammebehandlingdilettanter" (Mygind, 1896).

I skoleåret 1900/01 oprettede Københavns kommune endvidere 3 hjælpeklasser for svagtbegavede børn, de såkaldte sinkeklasser eller værneklasser. Senere blev antallet af klasser udvidet, ligesom også mange købstæder indrettede lignende klasser. Særlig undervisning af svagthørende børn og børn med talevanskeligheder blev senere forsøgt (Nellemann, 1966).

Stemmeundervisning og stemmebehandling

Interessen for stemmeundervisning og stemmebehandling havde imidlertid et helt andet udgangspunkt. Det var Kirstine Lindemann på Det kongelige danske Musikkonservatorium og to københavnske øre-næse-halslæger, Holger Mygind og Jørgen Møller, der tog initiativ på dette område. Lindemann havde en international sangeruddannelse bag sig, da hun i 1903 sammen med en anden sangerinde uddannede sig hos de to halslæger med henblik på at hjælpe patienter med funktionelle stemmelidelser. Efterfølgende specialiserede Lindemann sig i talestemmens teknik i Holland og England. Hun fik også bevilget penge til et sommerkursus i talestemmens rette brug på Statens Lærerhøjskole i 1905 for dansklærere på seminarierne. Selv om dansklærerne ikke var begejstrede for kurset, søgte Kulturministeriet om penge til et fortsættelseskursus det følgende år, men Folketinget ville ikke bevilge pengene. Hendes stemmeundervisning tog sigte på at afhjælpe og forebygge lærernes funktionelle stemmelidelser og ikke på at give skoleelever specialundervisning. Arbejdet med teoretisk og praktisk talefærdighed for skolens kommende lærere blev igen foreslået af *Selskabet til udbredelse af Eduard Engels Stemmedannelseslære* til *Den store Skolekommission* i 1919, og i 1925 fremsendte *Talepædagogisk Forening til Udbredelse af rationel Stemmedannelse, hygiejnisk og smuk Tale* det samme forslag til Undervisningsministeriet. Formålet med denne undervisning på seminarierne og blandt eksisterende lærere var, at lærerne skulle afhjælpe børnenes talefejl og at forebygge syge stemmer (Betænkning, 1923). Selskabets og foreningens anmodning blev dog først implementeret i seminariebekendtgørelsen af 18. Maj 1938 i henhold til Lov om Seminarier af 15. April 1930, men Københavns og Frederiksberg kommuner havde dog allerede begyndt at afholde sådanne lærerkurser i 1925 på initiativ af *Talepædagogisk Forening* (Fibiger 1998). Disse kurser blev på privat basis udbredt til mange skoler og seminarier over hele landet. Foreningens bestyrelse havde

i øvrigt mange forslag til lærerkurser, men formanden mente, at foreningen skulle holde sig lidt tilbage i denne henseende, idet han mente, at Statens Lærerhøjskole var den naturlige plads for sådanne kurser. Døvstummelærere, tunghørelærere og nogle lærere på værneskolen i København havde dog allerede fået en sådan uddannelse af diplomerede talelærere fra *Talepædagogisk Forening*. En af disse talepædagoger udgav også i en lang årrække en lærebog til disse kurser (Sandal, 1920-1961).

Høreklasser, tunghøreskole, værneskole og taleklasser

Ørelægen og tidligere lærer Carl Mailand udførte et stort oplysningsarbejde, der især sigtede mod skolesektoren. Han tog således i 1915 initiativ til at oprette høreklasser i København, og den 1. september 1916 startede der tre fællesklasser for drenge og piger i Københavns Kommunes Tunghøreskole. Tilsammen var der 30 elever i alderen 8-14 år. Tunghøreskolen var i starten placeret i værneskolen på Maria Kirkeplads ved Istedgade. Tre år senere, i 1919, fik den nye forstander på Taleinstituttet, Margrethe Eckardt², skabt to taleklasser på Larslejsstræde Skole. Baggrunden for oprettelsen af disse taleklasser var, at Margrethe Eckardt var tilhænger af, at taleundervisning skulle indgå som led i skoleundervisningen, hvis børnene stammede eller havde andre talefejl, når de begyndte skolegangen. Da Taleinstituttets forhold gjorde dette umuligt, anmodede hun Undervisningsministeriet om, at der blev optaget forhandlinger med Københavns Skoledirektion om oprettelsen af disse særlige taleklasser. Den ene af de to klasser var en stammeklasse med 18 elever, der blev undervist af Nicolaj Jørgensen fra Taleinstituttet samt frk. Wranér. I 1921 blev de to klasser opløst, og eleverne gik tilbage til deres oprindelige skoler. Efter disse to første forsøgsår overtog Københavns Kommunale Skolevæsen selv taleklasseundervisningen (Bering Liisberg, 1946). Eleverne til disse klasser blev fundet gennem en taleprøve af alle københavnske skolebørn i løbet af den første måned i første klasse og blandt elever med behov for det på højere klassetrin. De elever, som lærerne på denne måde fandt egnede til taleklasse, blev efterprøvet af lederen af Taleskolen. Senere flyttede skolen til Skolen i Rosenvænget, Rosenvængets Hovedvej nr. 14, og fra 1941 til Skolen i Rysensteensgade. Børn med mere alvorlige talelidelser blev stadigvæk undervist på Statens Institut for Talelidende. Efter dette københavnske pionerarbejde blev idéen også taget op i andre kommuner,

2. Margrethe Eckardt havde også været formand for *Selskabet til udbredelse af*

idet der i Odense, Kolding, Randers, Århus, Horsens og Esbjerg allerede før folkeskoleloven af 1937 var indrettet en særlig undervisning for børn med talevanskeligheder (Betænkning, 1943; Folkeskolens specialundervisning, 1961; Buch & Frøkjær-Jensen, 1972 samt Fibiger, 1979).

Skoleforsøgene i Vanløse

Det var ikke kun Statens Institut for Talelidende og Taleskolen, der blev brugt til undervisning af elever med svær stammen. Skoleforsøgene i Vanløse, 1924-28, integrerede også en elev med svær stammen (Skoleforsøgene i Vanløse, 1929). En mor fortæller her, hvorledes hendes søn efter de første 7 år på børne- og plejehjem stammede så stærkt, at han næsten ikke kunne gøre sig forståelig. Tilsyneladende havde han bl.a. været udsat for megen legemlig afstraffelse på disse hjem. På Rigshospitalets nerveklinik fortalte man imidlertid moderen, at hans stammen skyldtes en nervelidelse, at han var underernæret, led af blodmangel samt en mavesygdom. Moderen fik følgende råd: *“Giv ham gode kår, rigelig og god næring, rigelig søvn og frisk luft. Skån ham så vidt muligt for sindsbevægelser. Giv ham ikke nogen særstilling i skolen; det er synd for ham og sikkert unødvendigt. Tal med hans klasselærer.”* Selv om dette foregik i slutningen af 1920'erne var det stadig Gutzmanns medicopædagogiske neurosesyn, der dominerede indstillingen på Rigshospitalet. Dette gutzmanske neurosesyn var udviklet i 1898 (Gutzmann, 1898) i Tyskland og spillede ikke længere nogen rolle i talepædagogikken, hverken i Danmark eller det øvrige Europa. Moderen beskriver, hvor godt det gik i indskolingen p.g.a. en ung forstående lærer, mens alt blev sat over styr af en uforstående klasselærerinde i 3. og 4. skoleår. Psykoanalytikerens Sigurd Næsgaard, der var meget radikal i sine meninger og en forkæmper for moderne skoletanker (Næsgaard, 1929), anbefalede moderen at få drengen optaget i de frie klasser på Vanløse skole. I dette reformpædagogiske skoleforsøg blomstrede drengen igen op og fik bl.a. igen lyst til at gå i skole. Moderen omtaler ikke drengens stammen i denne sammenhæng. Eksemplet viser imidlertid skolens generelle betydning for elever med stammen. Vi oplever i den nuværende folkeskole heller ikke så mange elever, der stammer så svært som tidligere, hvilket sandsynligvis må tilskrives skolens ændrede holdninger.

Talepædagogisk Forenings fortsatte arbejde i skoleområdet

Begyndelsen af 1920'erne var økonomiske og politiske kriseår, men som nævnt henvendte *Talepædagogisk Forening* sig til Undervisningsministeriet i 1925 med forslag om, at en dansklærer og en sanglærer på hvert seminarium skulle gennemføre en uddannelse i stemmedannelse, artikulation og oplæsning. Forslaget blev afslået, men genfremsendt til ministeriet i 1926. Denne gang svarede ministeriet, at en gruppe lærere i fællesskab kunne søge tilskud til sådanne kurser fra de enkelte skolers kursuskonti. I 1935 henvendte formanden for *Talepædagogisk Forening* sig personligt til undervisningsministeren om emnet og endelig, i bekendtgørelsen af 18. maj 1938 om undervisningen ved seminarierne blev der indført obligatorisk undervisning i fonetik samt praktiske artikulations- og taleøvelser. I den reviderede bekendtgørelse fra 1940 blev denne undervisning yderligere udvidet til 15 timers undervisning i fonetiske øvelser samt praktiske øvelser i artikulation og rationel stemmedannelse. Det blev også muligt at tilføje et kursus i mundaflæsning til undervisningen af tunghøre børn. Det viste sig imidlertid, at ingen af seminarierne var interesserede i at benytte *Talepædagogisk Forening* for at opfylde de krav, der blev stillet i bekendtgørelsen. Foreningen var endvidere stadig utilfreds med den manglende taleundervisning i folkeskoleloven fra 1937.

Temaerne i det 15 timers kursusforløb *Talepædagogisk Forening* havde etableret var:

- taleundervisningens betydning
- bogstaver og lyd
- stemmen
- vokaløvelser og glidetone
- konsonanter, vokaler og resonansøvelser
- ordøvelser
- lang og kort vokal
- stød
- udlydsøvelser
- ansatsøvelser
- sætningsøvelser

Danmarks Lærerforenings rolle

Den afgående bestyrelse for *Talepædagogisk Forening* i 1942 havde fået *Danmarks Lærerforening*s formand for uddannelsesudvalget, Helga Dam Andersen, til at skrive en notits i *Folkeskolen* den 14. maj 1942 om *Talepædagogisk Forening*s kursusplaner i artikulation og

stemmedannelse for lærere. Ud over 15 timers kurset blev der også omtalt planer for kurser på henholdsvis 8, 6 og 4 timer. Dora Sandal var den talepædagog, der havde mest kontakt med folkeskolen, og hun afholdt mange kurser for lærere og udarbejdede kursusplanerne. Kursernes antal steg da også voldsomt i 1945.

Lærerseminarierne tager ikke bekendtgørelsen alvorligt

De 15 timers undervisning i artikulation og stemmedannelse på lærerseminarierne blev dog aldrig taget alvorligt, men *Talepædagogisk Forening* pressede fortsat stærkt på for at få denne undervisning ind på seminarierne. I 1950 offentliggjorde Egil Forchhammer (1950) en undersøgelse af stemme- og talefunktionen hos studerende. Undersøgelsen blev sendt til seminariekommissionen i december 1950 sammen med en opfordring til indførelse af obligatoriske stemmeprøver og behandling af ineffektive og syge stemmer blandt seminaristerne. Ved læreruddannelsesloven af 1954 henvendte *Talepædagogisk Forening* sig igen til folketingsudvalget og refererede til den førnævnte undersøgelse, som sandsynliggjorde at 20% af samtlige lærere var stemmelidende. Lovforslaget kom til at indeholde en bestemmelse om at indføre et obligatorisk kursus i stemmebrug og mundtlig fremførelse, som foreningen havde ønsket siden 1919. Men nu ønskede foreningen yderligere, at loven også skulle indeholde et talekursus for studerende med ineffektiv eller syg stemme.

Lærerhøjskolen kommer ind i billedet igen

I 1938 blev det bevilget, at værnellærerne kunne få taleundervisning på Statens Lærerhøjskole, og fra omkring 1942 underviste forstanderen for Statens institut for Talelidende kursister på Lærerhøjskolen. Praktisk undervisning i lyd- og taleøvelser fortsatte derefter til 1957 og havde mod slutningen et omfang på 2 timer om ugen

Talepædagogikkens fortsatte udvikling i folkeskolen

I 1942 udsendte Undervisningsministeriet en vejledning for folkeskolens lærere om taleøvelser i grundskolen. Udvalget vedrørende Særklasser i Folkeskolen (Betænkning, 1943) anbefalede i sin *grønne betænkning*, at folkeskolens taleundervisning ved en særlig talelærer kun gives til børn med udtalefejl. Børn, hvis talevanskeligheder skyldes hareskår, ganespalte, hørestumhed, funktionelle stemmelidelser eller stammen skulle ikke kunne behandles ved taleundervisning i den almindelige folkeskole eller folkeskolens særklas-

ser, men skulle via skolekommissionen henvises til behandling på Statens Institut for Talelidende. Cirkulæret af 26. juni 1943 fastslog dette forhold, som voldte voldsomme protester blandt Talepædagogisk Forenings medlemmer og endte med, at foreningens formand mødte op hos undervisningsministeren med protestskrivelser. (Fibiger, 1998).

Men allerede inden dette tidspunkt havde skoleinspektøren ved Rysensteensgades skole (tale- og tunghørklasserne), Ingeborg Svane, fremsat den idé, at Lærershøjskolen i beskedent omfang skulle etablere en lille uddannelse af talelærere til brug i Folkeskolen (Forchhammer 1973). Denne opfattelse blev imidlertid imødegået af 1956-udvalget vedrørende uddannelse af tale- og tunghørelærere og senere også af 1955-udvalget vedrørende særundervisning. Sidstnævnte udvalg kunne dog godt forestille sig en næsten parallel uddannelse på Danmarks Lærershøjskole, svarende til den, der af 1956-udvalget var foreslået under Socialministeriets administration (Betænkning, 1958 a og b). Talelidende børn, var imidlertid de eneste særforsorgsbørn, hvor skolelederen og lægen ikke havde indberetningspligt til kommunens sociale udvalg i h.t. Lov om offentlig Forsorg af 20. maj 1933 samt Undervisningsministeriets og Sundhedsstyrelsens cirkulære af 29. juni 1934. Talelidende personer under 30 år med formodet nedsat erhvervsevne skulle dog indberettes til Invalideforsikringsretten i h.t. Lov om Folkeforsikring af 20. maj 1933, §63 stk. 1 og 2. Indberetningspligten var nemlig hovedsagelig en følge af den eugeniske bevægelse fra 1930'erne. I trangstilfælde skulle det sociale udvalg sørge for henvisning af talelidende til undersøgelse og behandling i h.t. Lov om offentlig Forsorg §257. Udvalget foreslog også, at der blev givet et særligt statstilskud til gennemførelsen af særundervisningen. I 1958 fastslog udvalget vedrørende uddannelse af tale- og tunghørelærere, at en del større kommuner allerede var gået ud over cirkulæret af 26. juni 1943, idet man i ikke ringe omfang behandlede stammere som led i særundervisningen (Betænkning, 1958 a). En sådan udvikling var tillige allerede forudsat i Socialministeriets cirkulære af 30. september 1954 om hjælp i henhold til forsorgsloven til behandling af talelidelser m.v.

Folkeskolens samarbejde med Statens Institut for Talelidende

Margrethe Echardts ånd kom kun til at svæve over Taleinstituttet fra 1916 til 1929, hvor hun blev afskediget. Taleinstituttet blev derefter styrket i løbet af 1930'erne på følgende måde: 1) udnævnelsen af den nye forstander Hugo Bering Liisberg i 1930, 2) påpegningen af det store behov for taleforsorg, der bl.a. førte til udflytningen af Tale-

instituttet fra en villa i Rosenvængets Allé til DSB's jernbaneskole på Rygaards Allé 45, 3) Bering Liisbergs påvirkning af arbejdet med Steinckes socialreform, så taleforsorg blev betragtet som en statsopgave samt 4) etableringen af Taleinstituttets filial i Århus i 1937. Lige så stærkt og centralt taleforsorgen blev opbygget i statslig regi lige så svagt kom taleundervisningen til at fremstå i den kommunale folkeskole. Således kom der i Folkeskoleloven af 18. Maj 1937 kun følgende svage formulering: "*§2 stk. 5. For Børn, der ikke kan følge den almindelige Undervisning, skal der, hvis Forholdene tillader det, oprettes en særskilt Undervisning (Særklasser, Tunghøreklasser o.lign.).*" I folkeskoleloven fra 1958 blev der i §2 stk. 2 stillet et vidtgående krav om specialundervisning for børn, der på grund af talevanskeligheder, svagt syn, svag hørelse, små evner eller læsevanskeligheder ikke med tilstrækkelig udbytte kunne følge den almindelige undervisning, idet der for disse skulle indrettes særundervisning. Som en henvisningsmulighed for folkeskolen opretholdtes åndssvageforsorgen og den øvrige særforborg indtil 1980, men ifølge socialministeriets cirkulære af 30. september 1954 var den forbeholdt særlige grupper af talelidende, der ikke kunne behandles af skolevæsenets talepædagoger. Cirkulæret omtalte børn med svære talelidelser, dysfatikere samt læbe- og ganespaltepatienter; endvidere talelidende *patienter*, der havde brug for at komme bort fra det sædvanlige miljø, eller som ud over talelidelsen havde sværere adfærdsforstyrrelser. Det bærende princip for folkeskolens specialundervisning blev nemlig ved 1958-loven, at eleverne kun flyttes fra hjemmet, hvis det er absolut nødvendigt, men at specialundervisning dog først måtte iværksættes efter en medicinsk og skolepsykologisk undersøgelse. I forslaget til normalinstruks for tale-hørelærere var tale-hørelæreren forpligtet til, at skolelægen skulle godkende en iværksættelse af taleundervisning eller høreundervisning, ligesom tale-hørelæreren var berettiget til at rådføre sig med skolelæge, skoletandlæge og andre, der var inddraget i elevens behandling (Betænkning 1968).

Uddannelse af talepædagoger til folkeskolen

I betænkningen om Folkeskolens specialundervisning (1961), afgivet af det såkaldte særundervisningsudvalg, konstaterede udvalget, at folkeskolen dels ikke har fået uddannet de talepædagoger, der skulle tage sig af de lettere tilfælde, samtidig med at stadig flere skolevæsenere havde ansat autoriserede talepædagoger, der kunne behandle de fleste talelidende børn ambulant. Udvalget gik ind for, at denne ordning blev udbygget. Vedrørende uddannelse af talepædagoger blev dette overdraget et undervisningsministerielt udvalg, der

blev sammensat af repræsentanter for Undervisningsministeriet, Socialministeriet og Sundhedsstyrelsen. Uddannelsen var i 1959 blevet henlagt under Danmarks Lærerhøjskole, men således at udvalget skulle træffe afgørelse om den nærmere tilrettelæggelse af generelle retningslinier for uddannelsesordningen i en forsøgsperiode på 4 til 5 år. Hovedproblemet var, at taleforsorgen gennem lang tid havde haft brug for en omfattende statslig uddannelse på området, mens folkeskolen gerne ville give mange lærere en talepædagoguddannelse, der var billigere end den forsorgen forlangte. Der var politisk kamp om denne uddannelse, og det endte med en fællesuddannelse for forsorgen og folkeskolen, der blev henlagt til Lærerhøjskolen. På denne uddannelse blev f.eks. undervisning om ætiologi, klinisk bilde, undersøgelses- og behandlingsmetoder vedrørende stammen og løbsk tale normeret til sammenlagt 10 timer. Herudover var der normeret 50 timers undervisningspraktik vedrørende stammere (Folkeskolens Specialundervisning, 1961). Denne talepædagoguddannelse er siden blevet til årskursus i specialpædagogik med hovedvægt på folkeskolens behov efter 1958-loven, 1961-betænkningen og de efterfølgende cirkulærer om bl.a. tale- og høreundervisningen. Der blev lagt op til et samspil mellem taleinstitutternes tilbud og folkeskolens, således at elevernes overgang fra undervisning i ét regi til et andet kunne gennemføres hurtigt og smidigt under hensyntagen til barnets taleudvikling. I 1961-betænkningen knæstattes endvidere princippet om, at taleundervisningen så vidt muligt skulle foregå inden for den almindelige skoletid, enten som enkeltmandsundervisning eller på små hold. I betænkningen bruges udtrykket, at der skal tages hensyn til den mest effektive behandling, og at det kan være hensigtsmæssigt med undervisning hver dag, men at undervisningen i landdistrikterne næppe kan gennemføres hyppigere end f.eks. hver anden dag. Denne hensigtserklæring står i skærende modsætning til de faktiske forhold, hvor mange elever må nøjes med taleundervisning én gang om ugen.

Folkeskolens manglende interesse for stammen

De vidtgående krav til folkeskolens specialundervisning i henhold til 1958-loven og 1961-betænkningen kom folkeskolen meget let omkring, for så vidt angår stammen. Gjellerups pædagogisk-psykologiske bibliotek for seminarierne lagde Kaj Spelling (1965) – i bogen *Børn, der er anderledes* – sig tæt op ad Wendell Johnsons diagnosen og behandlingsstrategi for stammen hos småbørn: “keep your hands off” (Johnson, 1959).

Folkeskolen har imidlertid misforstået dette synspunkt, og indsatsen på stammeområdet under denne lovgivning har været særdeles

minimal for størsteparten af folkeskolens vedkommende. Den misforståelse, der blev udbredt på lærerseminarierne i kombination med specialundervisningssystemet, hvor klasselæreren skulle indstille barnet til skolepsykologen, har naturligvis også bevirket, at det ikke hovedsageligt var stammere, der blev indstillet til folkeskolens talepædagoger, til trods for at det netop var for denne elevkategori, taleundervisning og taleforsorg primært var blevet oprettet. Skoleledernes pligt til at indberette elever til Taleinstituttet blev følgelig heller ikke efterlevet i det omfang, det burde. Trods udbygningen af taleundervisningen inden for folkeskolens specialundervisning, var det nok kategorien stammere, der blev mindst tilgodeset. Stammen var ikke på nogen måde i høj kurs i disse år, og selv om Talepædagogisk Forening formelt havde overdraget ansvaret for både uddannelsen og udbygningen i folkeskolen til statsmagten, havde Talepædagogisk Forening meget tæt føling med området, idet formanden blev den første kursusleder på uddannelsen. Den næste formand blev Undervisningsministeriets konsulent for taleundervisning (Nilsson, 1973).

Gennemgående for hele forløbet har været, at Danmarks Lærerhøjskole langt fra har været i stand til at uddanne det nødvendige antal talepædagoger til at løse opgaverne i både folkeskolen og på taleinstitutterne.

Fra Nørre Allé skole i København fortæller talepædagog Kai Lauritzen fra Taleinstituttet følgende historie fra slutningen af 1950'erne om den manglende forståelse for stammen: *“En dag ringede jeg til skolen for at spørge, hvordan det gik med en bestemt elev, som jeg havde undervist. Viceskoleinspektøren tog telefonen, og hun underviste også selv eleven og var i mange henseender en moderne pædagog på den tid. Eleven stammede af og til i hendes timer, men aldrig i hr. Hansens timer. Men en dag, hvor eleven stammede meget, sendte hun ham ned til hr. Hansen, så han kunne vise ham, hvordan han stammede.”* Dette viser, hvor lidt fornemmelse selv mennesker, der gennem et langt liv har været sammen med børn, forstår denne problemstilling.

Talepædagogikken underlægges skolepsykologien

Den pædagogiske debat efter 2. Verdenskrig blev stærkt præget af udviklingspsykologien, og som en følge af dette voksede der en stærk interesse op omkring skolepsykologien. Talepædagogikken i Danmark havde haft sin egen identitet, og der var en udvikling i gang, der gik ud på, at taleundervisningen skulle integreres i folkeskolen som en del af særundervisningen i henhold til folkeskoleloven af 1937. Talepædagogerne havde en forestilling om, at de i sko-

len skulle have en selvstændig stilling, underlagt den kommunale skoledirektion, og at talepædagoger administrativt skulle ansættes i viceskoleinspektørstillinger. Hele reorganiseringen af taleforsorgen trak imidlertid så meget ud, at den almindelige antiautoritære samfundsudvikling efter 2. Verdenskrig og pædagogikkens udvikling havde fremprovokeret en forberedelse af en helt ny skolelovgivning. Forarbejdet til 1958-loven lagde op til, at folkeskolen i videst mulig omfang også skulle undervise børn med talelidelser. Dette forarbejde var præget af udviklingspsykologien, børns behov for en stærk emotionel tilknytning til forældrene og andre nære voksne, skolepsykologien og det nye specialundervisningsbegreb. Folkeskolen skulle fremover have skolepsykologer i stedet for særundervisningskonsulenter, og det var meget magtpåliggende, at talepædagogikken blev underlagt denne del af skolevæsenet samt Danmarks Lærerhøjskole. Tale- og tunghøreundervisningen i folkeskolen skulle efter denne model varetages af tale-tunghørekonsulenter, der blev ansat som faglig medhjælp for skolepsykologen. Denne underordning af det talepædagogiske arbejde i forhold til skolepsykologen var det helt centrale stridsspørgsmål i denne sammenhæng. Alle disse synspunkter var båret stærkt frem af undervisningsinspektøren for folkeskolens særundervisning, I. Skov Jørgensen. Talepædagogerne og deres forening har næppe på noget tidspunkt accepteret denne underordnede rolle i forhold til psykologien samt dens ligestilling med andre former for specialundervisning. Talepædagogernes forening fremholder fortsat, at talepædagogikken og logopædien er en særlig selvstændig disciplin med et behov for en særlig og selvstændig omfangsrig uddannelse (Fibiger 1998).

I 1970 blev folkeskolens §2 stk. 2 yderligere ændret, så den lød: *“For børn, der ikke med tilstrækkelig udbytte kan følge den almindelige undervisning, indrettes der specialundervisning”*. Fem år senere skærpede Folketinget hensynet til de svage elever med §3 stk. 2: *“Til børn, hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen eller støtte, gives der specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand.”* (Lov nr. 313 af 26. juni 1975 om folkeskolen).

Udlægning af taleforsorgen til folkeskolen

Henviingsmuligheden for folkeskolen til Taleinstitutterne blev indtil 1. januar 1980 udelukkende betalt af staten, og det var alene Statens institut for Talelidende, der afgjorde, hvilke elever, de tog imod. Siden 1980 skal imidlertid både hjemkommunens skolevæsen, det amtskommunale skolevæsen, samt for boende elever også den kommunale og den amtskommunale socialforvaltning finansiere tilbudet. De ændrede finansieringsforhold kan betyde, at der skal

skræddersyes forskellige argumentationer til de forskellige forvaltninger for at få bevilget f.eks. intensivt stammeundervisning med boophold på Taleinstituttet i Århus. Visse kommunale socialforvaltninger kræver således en strikt social argumentation, for at de bevilger et ophold på Taleinstituttet til en elev med stammen (Fibiger, 1990). Dette er imidlertid i stærk modstrid med udlægningsens overordnede idé. Hensigten med de udlægninger havde jo netop været et opgør med "detaljeartistieriet" og at se eleverne som *hele mennesker* i stedet for at kategorisere og isolere dem efter det, de ikke kan. Specialarbejde i en pædagogisk sammenhæng må først og fremmest være samarbejde og ikke mere eller mindre meningsløse aktiviteter i et socialt vakuum (Lambert, 1981).

Referencer

- Bering Liisberg, H. Statens Institut for Talelidende 1898-1948. *Nordisk Tidsskrift for Tale og Stemme* **10**, S.75-107 (1946).
- Betænkning med Lovforslag afgivet af Skolekommissionen i henhold til Lov Nr. 77 af 21. Februar 1919.* Schultz, København 1923.
- Betænkning afgivet af det af Undervisningsministeriet nedsatte Udvalg vedrørende oprettelse af Særklasser i Folkeskolen for Børn, der ikke kan følge den almindelige Undervisning.* Schultz. København 1943.
- Betænkning vedrørende uddannelse af lærere til undervisning af talelidende, svagthørende og læseretardedede børn i folkeskolen.* Afgivet af Undervisningsministeriets udvalg vedrørende særundervisning. Betænkning 190. Schultz, København 1958 a.
- Betænkning vedrørende uddannelse af tale- og tunghøre lærere.* Afgivet af det af Socialministeriet i januar 1956 nedsatte udvalg. Betænkning nr. 207, Schultz, København 1958 b.
- Betænkning om handicappede unges deltagelse i fortsat undervisning i og ud over folkeskolen.* Betænkning nr. 494, København 1968.
- Buch, Niels H. og Frøkjær-Jensen, Børge. *Betænkning vedrørende audiologopæduddannelse ved Københavns Universitet.* København 1972.
- Fibiger, Steen. Efterskrift. i Gerald Jonas: *Stammen – Den gådefulde talelidelse.* Rhodos, København 1979.
- Fibiger, Steen. *Stammen i historisk og komparativ belysning.* Ph.d.-afhandling, Danmarks Lærerhøjskole 1990.
- Fibiger, Steen. Fra glidtone til kommunikation. I *Forening og fag i 75 år*, s. 12-105. Red. Kirsten Brix, Audiologopædisk Forening, Odense 1998.
- Folkeskolens Specialundervisning.* Betænkning afgivet af det af Undervisningsministeriet den 25. august 1955 nedsatte udvalg. Betænkning nr. 277, København 1961.
- Forchhammer, Egil. Undersøgelse af stemme- og talefunktionen hos studerende. *Nordisk tidsskrift for Tale og Stemme*, **13** s. 43ff (1950).
- Forchhammer, Egil. Talepædagogisk Forening – glimt fra foreningens vækst. *Festskrift i anledning af talepædagogisk forenings 50 års jubilæum 5. marts 1973*, s. 10-24. Thuesen, Herning 1973.
- Gutzmann, Hermann. *Das Stottern; Eine Monographie für Aertze, Pädagogen und Behörden.* Rosenheim, Frankfurt a./M. 1898.

- Heiberg, Fr. *Beretning for 1898-1899 om Statens Institut for Talelidende*. Jørgensen, København 1900. Også i *Nyt Tidsskrift for Abnormvæsenet* 2, S. 110-121 (København 1900).
- Høegh-Guldberg. Afhandling om Stammen, bygget på Rullier's og Colombat's Arbejder over samme Gjenstand. *Journal for Medicin og Chirurgie* 7, s. 1-39 (1835).
- Johnson, Wendell. *The Onset of Stuttering*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1959.
- Keller. *Johan Kellers Abnormanstalter, 1885*. Lund, Kjøbenhavn 1886.
- Lambert, Finn. For megen ballon og for lidt sandsæk. I *Forskning for Folkeskolen – undervisning og videre uddannelse*, Redigeret af Torben Brostrøm, Ingrid Markussen og Kaj Spelling. En samling artikler udgivet i anledning af Danmarks Lærerhøjskoles 125 års jubilæum. Gyldendal, København 1981.
- Mygind, Holger. 1ste Beretning om de af Ministeriet for Kirke- og Undervisningsvæsenet oprettede Helbredelseskursus for Stammende. *Hospitals-tidende* (4. Række) 4(41), S. 995-1003 (Kjøbenhavn 1896).
- Nellemann, Aksel H. *Den danske skoles historie*. Gjellerup, København 1966.
- Nilsson, Inga. – glimt fra foreningens vækst. *Festskrift i anledning af Talepædagogisk Forenings 50 års jubilæum 5. marts 1973*, s. 25-36. Thuesen, Herning 1973.
- Næsgaard, Sigurd. *Moderne Skoletanker*. Harck, København 1929.
- Sandal, Dora. *Lyd- og Taleøvelser til Skolebrug*. Reitzel, København 1920 (8. Udgave: 1961).
- Skoleforsøgene i Vanløse*, Martin, København 1929.
- Spelling, Kaj. *Børn der er anderledes*. Gjellerups pædagogisk-psykologisk bibliotek for seminarier, København 1965; 2. oplag 1966.

Handicaphistorisk seminar på Emma Hjorth Museum og Dokumentationscenter

*Steen Fibiger, Ph.D., forsknings- og udviklingsmedarbejder
Fyns Amts Tale-Høreinstitut*

Emma Hjorth var en kvindelig pioner i den norske åndssvageforsorg og i anledning af 100 året for oprettelsen af Emma Hjorths Hjem for åndssvage havde Emma Hjorths museum og dokumentationscenter samt Institutt for spesialpedagogikk på Universitetet i Oslo arrangeret et handicaphistorisk seminar. Det foregik i den folkeskole, der ligger på den nu nedlagte institutions område i Sandvika i nærheden af Oslo. Skolen og hele bydelen bærer nu Emma Hjorths navn. HSHS var inviteret til at deltage i dette seminar den 11. november 1999 og Steen Fibiger fra bestyrelsen deltog. Om formiddagen redegjorde den tidligere forstanderinde og nuværende museums- og projektleder, Solveigh Tutvedt, for personen Emma Hjorth, som stort set ikke har efterladt sig skriftlige materialer om sit liv. Den norske handicaphistoriske forsker Eva Simonsen, som nu også arbejder på Danmarks Lærerhøjskole, redegjorde for de filantropiske kvinder i Emma Hjorths samtid. Om eftermiddagen redegjorde vor egen Birgit Kirkebæk for det danske forbillede, som var De Kellerske Anstalter. En tidligere plejer på Emma Hjorths hjem, den nuværende journalist Halvor Fjermeros, havde udgivet en jubilæumsbog over institutionens historie. På seminaret redegjorde han for, hvordan filantropi og velgørenhed er i forfald, og til sidst blev der vist en film fra institutionen, hvor tre beboere blev interviewet. Efter spørgsmål og diskussioner var der besøg på et enestående institutionsmuseum, som Solveig Tutvedt havde opbygget på fremragende måde, og som hun selv fortalte om. Det var i det hele taget en utrolig spændende og programfyldt dag, der gav et fint indtryk af den norske åndssvageforsorgs historie og dens ledende pioner, og der var rig lejlighed til at få kontakt med personer med relation til den norske handicaphistorie. HSHS gjorde også et stort arbejde for at synliggøre sig i de norske handicaphistoriske kredse.

Alle rettigheder forbeholdes. Mekanisk, fotografisk eller anden gengivelse af eller kopiering fra dette blad eller dele heraf er *kun* tilladt i overensstemmelse med overenskomst mellem Undervisningsministeriet og Copy-Dan. Enhver anden udnyttelse er uden forlagets skriftlige samtykke forbudt ifølge gældende dansk lov om ophavsret. Undtaget herfra er kort uddrag til brug ved anmeldelser.

