

Det abnorme barn i et konstruktivistisk perspektiv

*En diskursanalyse av ulike historiske
framstillinger av utviklingshemming*

Silje Tuverud Ydersbond



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2019

Det abnorme børn i et konstruktivistisk perspektiv

En diskursanalyse av ulike historiske framstillinger av utviklingshemming

© Silje Tuverud Ydersbond

År 2019

Det abnorme barn i et konstruktivistisk perspektiv- en diskursanalyse av ulike historiske framstillinger av utviklingshemming.

Silje Tuverud Ydersbond

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Oppgaven handler om utviklingshemming i et historisk perspektiv. Språk, begreper og kategorisering er eksempler på menneskeskapt forståelse. Langt på vei kan man si at det er mennesker som bestemmer og definerer menneskets standard, hva som er normalt og hva som ikke er normalt, og hva som skal være felles forståelse. Mennesker med utviklingshemming omfatter den største gruppen av mennesker innenfor det spesialpedagogiske feltet (Gomnæs og Rognhaug, 2012). Likevel er det ganske vagt hva som menes med utviklingshemming og hvordan det skal forstås. Utviklingshemming har trolig eksistert til alle tider, men hvordan man har betegnet og forstått fenomenet har vært ulikt gjennom historien. Formålet med oppgaven er å undersøke hvordan blant annet språket kan brukes for å framstille utviklingshemming på en bestemt måte og hva disse ulike framstillingene kan si om forståelsen av eller synet på utviklingshemming.

På bakgrunn av at oppgaven skal undersøke hvordan forståelsen av begrepet utviklingshemming har utviklet seg over tid har jeg kommet fram til følgende hovedproblemstilling:

Hvordan framstilles utviklingshemming og hva slags forståelse hadde man av utviklingshemming i sentrale utdanningspolitiske dokumenter i perioden 1870- 1915?

Denne problemstillingen skal jeg svare på ved å gjøre en diskursanalyse basert på ulike dokumenter fra denne perioden. Dokumentene er gjennomgått og analysert basert på Stephen Toulmins argumentasjonsmodell og Norman Faircloughs diskursanalytiske verktøy.

Som teoretisk rammeverk og som en inngang til eller perspektiv på dokumentene, tar oppgaven utgangspunkt i teori om sosialkonstruktivisme og Michel Foucaults konstruktivistiske og diskursanalytiske perspektiv. Teorikapittelet kommer også inn på normalitet og avvik og klassifisering. I tillegg er det lagt vekt på et historisk bakteppe, både for å sette dokumentene inn i en kontekst, men også som et supplement til dokumentene og analysen av dem.

Hovedtendensen i analysen av disse dokumentene er at det først og fremst ser ut til at det foregår en definisjonsmaktkamp mellom medisinen og pedagogikken. Det appelleres blant annet til sunn fornuft i argumentasjonen og dokumentene inneholder relativt mange metaforer som sier noe om hva slags syn man har på utviklingshemming, eller de åndssvake i datidens

termer. Argumentasjonen går ut på at på den ene siden skal disse barna ha opplæring ut av plikt overfor mennesket selv, mens det aller meste av diskusjonen går ut på at de åndssvake er en uutnyttet ressurs som bør få opplæring slik at de kan bli nyttige og selvhjulpne samfunnsmedlemmer. Diskusjonen av funnene i analysen foregår både fortløpende og som en oppsummering til slutt i et konstruktivistisk perspektiv. Det problematiseres hvordan man ved å framstille et og samme fenomen på ulike måter kan skape og opprettholde ulike forestillinger om hva dette fenomenet innebærer og kan bety.

Forord

Å skrive masteroppgave har vært en utrolig lærerik prosess. Temaet for oppgaven er et tema som jeg alltid synes har vært et av de mest spennende temaene som vi lærer om på studiet. Metoden, diskursanalyse, har vært en nye og spennende opplevelse. Det var en forholdsvis ukjent metode i det jeg satte i gang prosjektet som jeg har lært mye om og av etter hvert som prosessen har gått.

Diskursanalyse som metode har gitt meg en helt annen måte å tenke om og se på verden, selv om det kan høres ut som en klisjè, så har jeg etter hvert som prosessen har gått oppdaget at det ikke bare er en vitenskapelig metode og teori, men også et verktøy man kan bruke i hverdagen.

Jeg vil gjerne rette en stor takk til min veileder Jan Grue for idèen til prosjektet, hans meget store faglige innsikt generelt og på metode spesielt. Takk også til han for både store og små råd og vink på veien.

Jeg vil også takke min medstudent og venn Daniel for det gode samarbeidet underveis i prosessen, for de mange gode faglige diskusjonene, og ikke minst alle kaffe- og lunsjpausene.

Til slutt vil jeg få si tusen takk til familien min, som alltid støtter meg i alt jeg gjør, så også i denne utdanningen og gjennom denne masteroppgaven.

Oslo/ N. Ydersbond, mai 2019.

Silje Tuverud Ydersbond

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
2	Bakgrunn, tema og formål.....	4
3	Problemstilling og tidligere forskning.....	7
4	Teori	9
4.1	Historisk bakteppe	9
4.2	Normalitet og avvik	16
4.3	Konstruktivisme.....	17
4.4	Michel Foucault	19
4.4.1	Arkeologi og genealogi	20
4.4.2	Foucault og hans sosialkonstruktivistiske perspektiv	21
4.4.3	Foucault og klassifisering.....	23
4.5	Sosialkonstruktivisme og diskursanalyse	23
4.6	Etikk- deontologi og utilitarisme	25
4.6.1	Pliktetikk	25
4.6.2	Utilitarisme.....	26
5	Metode.....	28
5.1	Traces, cues, MR	31
5.2	Diskursanalyse	33
5.3	Etiske betraktninger og min rolle som forsker	34
6	Analyse og funn	36
6.1	Odeltingets proposisjon nr.2 fra 1879 angående ”utfærdigelse af en lov om skoler for abnorme børn”	37
6.2	”Om sundhetstilstanden og medicinalforholdene i Norge 1873.....	42
6.3	Nordre bergenuhus amtittidende (1876). “Litt om tullingerne (idioterne) og behandlingen av disse hos oss”	45
6.4	Aftenposten (1883). ”Institutet for aandsvage gutter, Lindern, Kristiania”	49
6.5	Kirke og undervisningsdepartementet. (1876). <i>Om skole for aandelig abnorme børn.</i> 51	
6.6	Stortingsforhandling (1888) Ang. bevilgninger til skoler for abnorme barn.	54
6.7	Dokument nr. 68 ”Abnormskolevæsenets udvikling i Norge”	57
7	Avsluttende drøfting.....	60
8	Avslutning	66

9	Referanseliste	68
9.1	Litteratur	68
9.2	Dokumentene som danner datagrunnlaget.....	70

1 Innledning

Innenfor det spesialpedagogiske fagfeltet er mennesker med utviklingshemming den aller største gruppen og derfor den gruppen man som spesialpedagog kanskje oftest vil støte på i sitt arbeid. Utviklingshemming er et svært sammensatt fenomen som kan arte seg på mange ulike måter og begrepene om det samme fenomenet og forståelsen av det har endret seg forholdsvis hyppig gjennom historien. Hva kjennetegner disse ulike forståelsene og framstillingene av et og samme fenomen? Hvorfor kan man anse det samme fenomenet på ulike måter? I denne oppgaven skal jeg se på spesialpedagogikkens historie i epoken 1870 - 1915. Norge ble sett på som et foregangsland når det gjaldt spesialpedagogikk og tilrettelegging i skolen for denne gruppen mennesker. Denne perioden er preget av en økende optimisme både i pedagogikken og innenfor legevitenskapen. Denne optimismen begynte også å gjelde barn med diagnosen vi i dag kaller utviklingshemming. Som vi skal se i denne oppgaven blir optimismen relativt fort byttet ut med å ikke gjelde alle, men bare noen av de, i den tids terminologi, abnorme barn. Selv om denne oppgavens tittel inneholder ”abnorme børn” som er en kategori som rommer flere grupper, vil denne oppgaven primært handle om de barna som ble kategorisert som åndssvake. Abnormskoleloven av 1881 gjenspeiler dette med å bare gjelde for de som ble kategorisert som dannelsedyktige. Optimismen for disse barna blir også relativt kortvarig og denne loven blir avløst av en annen lov allerede i 1915. Jeg skal se nærmere på hva som preger denne perioden som er preget av optimisme på en del av denne gruppens vegne. Jeg skal også se nærmere på hvilke grupper og aktører på feltet som det kan se ut til at kjemper om definisjonsmakt overfor denne gruppen. Jeg skal se på hvordan de ulike aktørene kan bruke blant annet språket til å framstille et fenomen på en bestemt måte og hva slags forståelse eller motivasjon som kan ligge bak en slik framstilling. Hvilket formål tjener en framstilling, som en annen ikke tjener? Det er lett for oss som i dag lever i 2019 å felle en rask dom over teori og praksis som var rådende på dette feltet i Norge på slutten av 1800 - tallet og inn i begynnelsen av 1900 - tallet. Man tenker at historien utelukkende har utviklet seg til det bedre. I denne oppgaven har det vært viktig å ha et historismeperspektiv, altså ikke ha som mål å gå inn i denne perioden av historien og lete etter alt som ble gjort ”feil” på denne tiden. Ting vi anser som vi gjør mye bedre i vår tid, men ha med seg hele tiden at man må lese disse dokumentene med det klart for seg hva slags kunnskap de hadde på feltet og ikke minst hva slags kunnskap som var rådende. Hva slags ressurser de hadde å forholde seg til og hva slags samfunn og menneskesyn som var rådende

på *denne* tiden. Historismen som filosofisk retning hevder at ingen historisk epoke eller stadium kan gi en målestokk for den mest vellykkede eller gyldige utformingen av det menneskelige. Alle epoker er derfor likeverdige. Historismen hevder for det andre at det er mulig å forstå alt menneskelig, alle fortidige og fremmede kulturelle ytringer og uttrykk når man forstår det ut ifra dets egne forutsetninger. Historismen legger derfor vekt på at man må legge vekk sin egen tids fordommer for å kunne nærme seg fortiden uten fordommer (Paahus, 2014).

Jeg vil trekke inn teori om normalitet og avvik, sosial konstruktivisme, Michel Foucault og hans konstruktivistiske perspektiv og tanker om diskurs og diskursanalyse for å kunne bedre forstå dataene og kunne drøfte disse i lys av denne teorien.

I oppgaven vil jeg også trekke noen sammenlignende linjer fram til vår egen tid for å vise både eventuelle likheter og forskjeller. Det er også innledningsvis verdt å gjøre oppmerksom på, med tanke på gjennomsiktigheten av prosessen denne oppgaven har gått igjennom at mye av litteraturen som har blitt brukt til teorikapittel og metodekapittel har blitt funnet fram i etterkant av nærlesingen og analysen av dataene. Et sosialkonstruktivistisk perspektiv på tekstene hadde jeg bestemt meg på forhånd for å ha, mens for eksempel delen om moralfilosofi har kommet inn i etterkant av lesingen av dataene, da jeg så det som relevant og interessant for analysen å trekke inn et slikt perspektiv.

Oppgaven er en teoretisk oppgave i den forstand at den tar for seg mye av litteraturen som finnes på feltet for å kunne belyse problemstillingen, samtidig er det også gjort en egen analyse av ulike dokumenter fra det gjeldende tidsrommet for å blant annet kunne undersøke hvordan språket kan brukes for å framstille utviklingshemming på en bestemt måte. Analysen er en diskursanalyse med basis i Stephen Toulmins argumentasjonsmodell. Disse argumentene blir analysert og diskutert fortløpende gjennom analysen. Her vil jeg også trekke inn et moralfilosofisk perspektiv, med tanke på å se nærmere på hva slags motiver som ligger bak eller til grunn for argumentasjonen. Diskusjonen av analyse og funn vil som sagt bli gjort løpende, men det vil også bli en slags oppsummerende diskusjon før avslutningen til slutt i oppgaven. Siden diskursanalyse både kan anses som en metode og en teori vil det bli en viss overlapp mellom teori- og metodekapittelet. Man analyserer både med diskursanalyse som et metodisk verktøy, men også som en teori som for eksempel gjennom konstruktivistisk tilnærming.

Jeg vil begynne oppgaven med et utdrag fra forordet i filosofen Michel Foucaults (1991) ”Galskapens historie”. Foucaults filosofi vil som jeg var inne på, stå ganske sentralt i min teoridel og diskusjon. Dette utdraget beskriver essensen i det oppgaven skal handle om, selv om vi ikke skal fullt så langt tilbake i tid som i utdraget. Det sier noe om hvordan språk kan være med på å forme våre forestillinger og forståelser av ulike fenomener. Det trekker også fram dette med at ved å definere noe som fornuft, må man også definere dens motstykke galskap, for å kunne skille klart og tydelig på de to, men hvordan vet man når man har klart å lage et helt klart og tydelig skille?

”Vi skal gi en historisk beskrivelse av denne andre formen for galskap som får menneskene under ledelse av sin suverene fornuft til å sperre inne sin nabo og til å begynne å kommunisere og anerkjenne hverandre gjennom ikke- galskapens nådeløse språk. Vi skal søke tilbake til det øyeblikket da denne sammensvergelsen fant sted, det vil si før den ble endelig fastlagt i sannhetens domene og før den ble gjenopplivet i romantikkens protester. Vi må forsøke å vende tilbake til nullpunktet i galskapens historie da den var en udifferensiert erfaring, denne ennå udelte erfaringen av delingen selv. Vi må beskrive den fra dens begynnelse denne ”andre formen” som i sin bevegelse henviser Fornuft og Galskap til to forskjellige områder- som fra da av er utvendige, døde, så å si er døde overfor hverandre.

2 Bakgrunn, tema og formål

Gruppen vi i dag kaller mennesker med utviklingshemming har igjennom historien gått igjennom en rekke ”navneskifter” og begrepene som brukes som navn på denne gruppen har blitt endret mange ganger. Man har gått fra vanvittig og tungnem, idiot og åndssvak via mentalt retardert til psykisk utviklingshemming og etter hvert mer mot å legge vekt på mennesket med utviklingshemming (Neumann, 1998). Denne oppgaven skal undersøke hvordan språket kan brukes til å framstille utviklingshemming og hvordan ulike språk har ulike måter å snakke om denne gruppen på.

Mennesker med utviklingshemming omfatter den største gruppen av mennesker innenfor det spesialpedagogiske feltet (Gomnæs og Rognhaug, 2012). Likevel er det ganske vagt hva som menes med utviklingshemming og hvordan det skal forstås. Utviklingshemming har trolig eksistert til alle tider, men hvordan man har betegnet og forstått fenomenet har endret seg mye gjennom historien. Denne oppgaven vil ha en sosialkonstruktivistisk inngang og tilnærming i analysen og diskusjonen av dette temaet. Dokumentene som utgjør dataene for analysen vil også bli lest med en slik inngang. Selv om det her skal tas utgangspunkt i utviklingshemming som et fenomen som er konstruert, er det viktig å presisere at dette er en av flere mulige teoretiske innganger som gjør det mulig å belyse denne problemstillingen fra et perspektiv. Det er også viktig å ha med seg at utviklingshemming i aller høyeste grad er et fenomen som er virkelig for mange mennesker i vårt samfunn og fører i mange tilfeller med seg en rekke utfordringer for de det gjelder selv og for de som er rundt. Oppgavens formål er å problematisere at utviklingshemming er en diagnose som kan ha mange forskjellige betydninger og uttrykk avhengig av hvem som ser og i hvilken historisk epoke man befinner seg i. I tillegg vil formålet også være å problematisere hvordan det kan se ut til at ulike grupper rundt konkurrerer om makt på et bestemt felt og hvordan disse kan konstruere hver sine utgaver av et og samme fenomen.

I løpet av min utdanning i spesialpedagogikk har jeg hørt flere uttalelser om oppfatninger av denne epoken i spesialpedagogikkens historie, om at det er en mørk fortid som ikke helt visste hvordan man burde behandle disse barna sammenliknet med det vi har kommet i dag. Dette fikk meg til å bli veldig nysgjerrig på hva rommer *egentlig* denne perioden. Hva slags syn og forståelsesmåter hadde de egentlig av barn som hadde det vi i dag kaller utviklingshemming, hvordan blir de framstilt? Det viktigste er imidlertid ikke å diskutere om vi egentlig har

kommet lenger på dette feltet eller ikke, eller konkurrere med fortida om hvem som er best, det faller dessuten utenfor denne oppgaven. Det viktigste er å ha i bakhodet når man jobber innenfor det spesialpedagogiske feltet at man kanskje ikke sitter med den ene og alene rette kunnskapen eller sannheten om barnet man skal hjelpe, men at det finnes ulike måter å gå fram på. Man må også være bevisst på at den kunnskapen og de metodene man anvender i sitt arbeid ikke er naturgitte framgangsmåter som skal gjelde èn gang for alle. De er farget av og konstruert av vår fortid, men kanskje også først og fremst vår samtid.

Språk, begreper og kategorisering er eksempler på menneskeskapt forståelse. Og langt på vei kan man si at det er mennesker som bestemmer og definerer menneskets standard og hva som er normalt og hva som ikke er normalt. Et godt eksempel på hvordan mennesker kan sies å konstruere funksjonshemming ved begreper og kanskje ikke minst statistikk, er når man ser på mennesker som blir kategorisert med å ha utviklingshemming. Hele den menneskelige variasjonen i intelligens blir satt opp i en normalfordelingskurve, der de som er under en viss grense i IQ- score blir regnet som å ha utviklingshemming (Morken, 2013). Her er det mennesker som har laget seg et system for å sette grensene for hvor grensen skal gå for å ha en funksjonshemming eller ikke.

Utviklingshemming har mest sannsynlig eksistert til alle tider, men det er oppsiktsvekkende at inn i kunnskapssamfunnet har det blitt flere og flere som har fått diagnosen som for eksempel lett grad av utviklingshemming. Dette henger selvfølgelig med oppdagingen, forskning og økt kunnskap om dette, men også like mye sammen med at kunnskapssamfunnet stiller høyere krav til stor grad av kognitiv fungering i skolen og samfunnet generelt. I kunnskapssamfunnet står skolen sentralt, og ikke minst det at den skal være for alle. Dette har helt klart sine fordeler, men også sine ulemper. Før ble det lagt til rette for og ikke minst prestisje i de mer praktisk rettede yrkene og de som ikke klarte eller hadde motivasjon for skolen kunne følge i farens eller en annen kyndig persons fotspor, når det gjaldt yrke. Skolen som er konstruert av mennesker, er allerede i sin fysiske form og organisering ekskluderende for noen mennesker, kanskje spesielt de med fysiske funksjonsnedsettelse, og bare her, i den fysiske adgangen, vil mange møte barrierer. I dagens kunnskapssamfunn vil nettopp diskurser og kategorisering kunne avdekke behov for hjelp og dermed bidra til en tilpasning til individets behov. I tillegg kan avdekkingen utløse noen rettigheter som er viktige i det å ikke fornekte individet i debatten om det sosiales konstruksjon av funksjonshemming. I epoken vi skal tilbake til i denne oppgaven begynner nettopp dette med at profesjoner og vitenskap på feltet vokser

fram. Noe som fører til at, kanskje på både godt og vondt, at man identifiserer individer og kan klassifiserer dem i ulike kategorier for å kunne få bedre oversikt over landskapet av mennesker.

Formålet med oppgaven er å få en dypere innsikt i hva slags forståelser som ligger til grunn i dokumentene. Oppgaven skal også se nærmere på ulike fremstillinger av utviklingshemming og på ulike diskurser om utviklingshemming i perioden 1870 - 1915. Det er skrevet relativt lite om denne gruppen i et historisk perspektiv. Formålet med denne oppgaven er å sette lys på deler av spesialpedagogikkens faghistorie. Jeg har valgt denne delen av historien, men det kunne selvfølgelig vært hvilken som helst annen epoke og denne oppgaven vil dermed kunne dreie seg om et utsnitt av fagets historie.

Interessen for dette temaet og problemstillingen kommer først og fremst fra en personlig interesse for historie i seg selv som fag og for den historiske utviklingen til spesialpedagogikken. Denne oppgaven vekket også en undring over hvordan man kan framstille et og sammen fenomen på ulike måter. Er det et og samme fenomen, eller er utviklingshemming det vi mennesker bestemmer at det skal være, bety og hvilke konsekvenser det kan få?

3 Problemstilling og tidligere forskning

På bakgrunn av at jeg vil undersøke ulike framstillinger og forståelser av utviklingshemming i et historisk og konstruktivistisk perspektiv har jeg kommet fram til følgende hovedproblemstilling:

Hvordan blir utviklingshemming framstilt og hva slags forståelse hadde man av utviklingshemming i sentrale utdanningspolitiske dokumenter i perioden 1870 - 1915?

Jeg skal se på hvordan utviklingshemming blir framstilt i de ulike dokumentene og hvordan språket kan brukes til å framstille utviklingshemming på en bestemt måte. For å få en forståelse av hva slags forståelser som kommer fram av dokumentene skal jeg se på hvordan ulike aktører, altså de som diskuterer i teksten eller er forfatter bak en tekst, kan bruke språket og språklige virkemidler for å framstille utviklingshemming på en bestemt måte. I tillegg vil jeg se på hvordan språket kan brukes til å appellere til hvordan ulike aspekter ved utviklingshemming bør forstås.

Opgaven handler dermed om utviklingshemming i et historisk perspektiv generelt og om hvordan språket kan brukes i argumentasjon og diskusjon til å framstille utviklingshemming på bestemt måter spesielt. I oppgaven vil dette temaet bli undersøkt både ved å bruke allerede eksisterende litteratur om emnet, men undersøkelsen av temaet omfatter også en diskursanalyse av sentrale dokumenter fra den gjeldende perioden. Analysen avgrenser seg til å omhandle syv dokumenter. Analysen vil være det viktigste bidraget i form av at de er førstehåndskilder og vil kunne gi en god førstehåndsinformasjon om det som foregår i denne perioden. Samtidig er det viktig å påpeke at også sekundærlitteratur, litteratur som handler om denne perioden og disse førstehåndskildene vil være en viktig bidragsyter når man skal søke å forstå hva slags forståelser og framstillinger av utviklingshemming som kommer til uttrykk i denne perioden. Derfor er denne litteraturen gitt relativt stor plass.

Det er forsket en del innfor temaet utdanningshistorie hvor man søker å forstå nåtiden ved hjelp av å forstå fortiden og se utvikling over tid. Det finnes også noe innenfor forskning på utviklingshemming og abnorme barn, men kanskje litt i mindre grad enn om den generelle utdanningshistorien. Berit Johnsen, Barbro Sætersdal, Birgit Kirkebæk og Eva Simonsen med flere har skrevet en del om spesialpedagogikkens historie og funksjonshemming og historie. I tillegg finner man noen masteroppgaver og doktorgradsavhandlinger om abnorme barn og om ulike forståelser av funksjonshemming og utviklingshemming hvis man gjør et litteratursøk på feltet. Det som det finnes mest av er det som er skrevet om perioden rundt 2. verdenskrig og fram til vår tid. Eva Simonsen har skrevet doktorgradsavhandlingen ”Vitenskap og profesjonskamp - Opplæring av døve og åndssvake i Norge 1881 - 1963” fra 2000. Her har hun gått grundig igjennom de ulike epokene i spesialpedagogikkens historie. Denne avhandlingen har vært benyttet i denne oppgaven for å få oversikt over denne historiske epoken.

4 Teori

I denne oppgaven skal jeg som sagt se nærmere på hva slags begreper som ble brukt om mennesker med utviklingshemming og ulike forståelses- og framstillingsmåter man hadde for denne gruppen. Jeg vil også se på hvordan menneskene rundt denne gruppen prøver å argumentere for hvordan man skal forstå dem og hva slags syn som skal råde når det gjelder behandling, opplæring, menneskeverd osv. Dette vil jeg gjøre som tidligere nevnt, i et sosialkonstruktivistisk perspektiv, altså at man kan forstå verden og store deler av virkeligheten som en sosial konstruksjon, skapt av mennesker. Det konstruktivistiske perspektivet vil bli brukt til å problematisere og drøfte hvordan ulike framstillingsmåter av utviklingshemming kan forstås som en sosial konstruksjon og at disse ulike framstillingsmåtene kan få ulike konsekvenser når det gjelder for eksempel behandling av dem og forståelse.

4.1 Historisk bakteppe

For å bedre kunne sette seg inn i konteksten dokumentene som danner denne oppgavens datagrunnlag kommer fra, vil det i det følgende og først i denne teoridelen komme en redegjørelse for hvordan Norge generelt, med tanke på barn, ser ut på denne tiden. Deretter vil det komme en beskrivelse av spesialpedagogikkens historie i Norge rundt 1900.

I den perioden de dokumentene som skal danne datagrunnlaget for denne oppgaven er hentet fra, slutten av 1800- tallet og til inn på begynnelsen av 1900- tallet, gikk Norge over fra å være en rettsstat til å bli mer en sosialstat. Denne overgangen var knyttet til spørsmål om individets rettigheter i forhold til fellesskapshensynet. Ut ifra rådende rettsstatlig tenkning var det problematisk å begrense individenes rettigheter. Det var vanskelig å gripe inn i familien med offentlige tiltak som berørte eller regulerte mellommenneskelig relasjoner, for eksempel mellom familiemedlemmene. Med sosialstaten nedfelte det seg en ny forståelse av relasjonen mellom individ, familie og stat. Med dette dannet det seg begreper som ”beskyttelse” og ”vern”. Tiltak skulle nå motiveres av et solidaritetshensyn til samfunnet som sa at staten kunne gripe inn for å verne individer som ikke kunne verne seg selv. Det var to prinsipper som lå sentralt: For det første ble det åpnet for at man i gitte situasjoner kunne begrense individets frihet både for å beskytte individet selv og ut ifra hensyn til samfunnets beste. For

det andre skulle staten nå fylle rollen som representant for fellesskapets interesser. Borgerne skulle på den ene siden hjelpes, beskyttes og løftes og på den andre siden skulle de samtidig formes og dannes. Perioden mellom 1870 og 1920 var en politisk opptrappingstid når det gjaldt barn. Sentrale temaer var barns rettigheter, utdanning, barnevern og funksjonshemmedes skolesituasjon. Vitenskapen får på denne tiden øynene opp for barn og barns utvikling, med vitenskapen skulle man få innsikt i barnesinnet og man kunne blant annet avdekke barns evner og atferdstrekk. Denne interessen for barn og barndom var ofte preget av et naturvitenskapelig perspektiv og Darwins utviklingslære. Fagdisipliner og profesjoner vokser i antall på denne tiden, felles for alle disse var at de med sine respektive fagbriller rettet blikket mot barns utvikling. Ved at man inntok et naturvitenskapelig utviklingslæreperspektiv så man på mennesker i ulike trinn av et stadium og man anså barndommens utviklingsfaser som en parallell til menneskets utvikling som sådan, fra primitiv til høyerestående kultur. På denne måten blir det vanlig å skille mellom mennesker ved å stille noen over andre i utvikling.

Selv om man hadde lagt bak seg store deler av pietismens barnetukt, hang fortsatt idealet om et lydig barn og streng disiplin igjen. I lys av Darwins utviklingslære ble barnet ansett som et vilt dyr som måtte kultiveres trinn for trinn til et voksent liv. Almueskolen som fram til nå hadde vært forbeholdt borgerskapets barn, ble gjort om til en folkeskole - en skole som skulle gjelde for alle. Den skulle gjelde alle barn, men med et ganske så vesentlig unntak: Skolene fikk lov til å avvise barn som de vurderte som uskikket til å gå i vanlig skole. Grunnen til avvisning kunne etter loven være åndelig eller legemlig mangel, smittsom sykdom eller dårlig oppførsel. Dette la grunnlaget for abnormskoleloven, en ny sosialstatlig segregeringsreform (Thuen, 2008).

I Eva Simonsens avhandling om opplæring av døve og åndssvake (2000) skriver hun at døvstumhet og idioti ble sett på som to sider av samme sak. Med et etter hvert større fokus på å finne kategorier for og årsaker til abnormitetene skilte man etter hvert disse fra hverandre. Å prøve å finne et skille mellom sinnssykdom og åndssvakhet viste seg noen ganger vanskelig. Etter hvert kommer man fram til et skille mellom mange ulike grader og kategorier av åndssvake. Idiotti ble i følge Simonsen karakterisert som at man hadde stoppet opp i utviklingen. Kategorien tilbakestående ble beskrevet som at personen hadde den samme utviklingsgang som andre, bare mye saktere. Videre skriver hun at i undersøkelsene av denne gruppen ble det satt stort fokus på moralens sammenheng med idioti. Mange av forklaringene

gikk ut på forklaring av åndssvakhet gjennom degenerasjon. Samtidig gikk mye av diskusjonen rundt behandling av denne gruppen ut på at man kunne og skulle helbrede dem på lik linje som annen sinnssykdom.

Hans Hansen og Johan Anton Lippestad blir regnet som to pionerer på det spesialpedagogiske feltet. De opprettet og drev instituttet for åndssvake piker på Torshov i Oslo. Disse representerte en stor optimisme for undervisningen av åndssvake barn som hadde noen mulighet for forbedring. De opererer med begreper som sinke, åndssvak i ulike grader og åndssløv. I 1877 blir det nedsatt en kommisjon som skal behandle forslaget om en abnormskolelov. Denne prosessen blir gjenstand for mange utsettelse, mye på grunn av skepsis mot at staten skulle påta seg hele det økonomiske ansvaret. Loven blir ikke vedtatt før i 1881 og trår først i kraft i 1889. I følge Simonsen (2000) er forventningene til loven at alle kan forvandles til samfunnsnyttige mennesker.

Begrepet abnorm er relativt nytt i pedagogisk sammenheng i 1881, siden det for første gang blir brukt i 1872. Lippestad drar heller opp et skille mellom arbeidsdyktige og undervisningsdyktige. Hovedsaken til dette var å vise hvilke som kunne være samfunnsnyttige og ikke en byrde for samfunnet. Han mener at praktisk opplæring er veien å gå i opplæringen av åndssvake. Ikke-dannelsesdyktige og dannelsesdyktige var lite fruktbare klassifikasjonssystemer mente han og han argumenterte for at man heller burde dele de åndssvake opp i flere ulike kategorier etter grad av arbeidsdyktighet og samfunnsfunksjon. Eksempler på kategorier han mener er mer funksjonelle er å dele de inn i de sløve, dorske og apatiske eller de livlige, rastløse eller nervøst urolige. På denne måten kunne det tilrettelegges for hver enkelt med øvelser som kunne danne grunnlaget for senere opplæring i lesing, skriving og regning (Simonsen, 2000).

Simonsen skriver videre at den pedagogiske optimismen går etter hvert mer over i å se på de åndssvake som et sosialt problem. Fordi abnormskolene var dyre, måtte elevens forutsetninger vurderes nøye før de slapp inn på skolen. Målet for skolen var å gjøre elevene til samfunnsnyttige og produktive mennesker. Dette medfører at spørsmålet om hvor grensen for dannelsesdyktighet skulle gå ble raskt sentralt. Også årsakene til åndssvakhet var det stor interesse for å kartlegge og for eksempel degenerasjonsteorien trakk en absolutt grense mellom det normale og det degenererte individ. Denne teorien fikk ikke noen direkte innvirkning på hvor skille mellom dannelsesdyktighet og de ikke-dannelsesdyktige skulle gå, men denne teorien hadde derimot dog stor betydning for de første skjemaene for elever som

var meldt på skolene etter abnormskoleloven kom. Et annet aspekt som medvirker til enda et behov for inndeling, kategorisering og statistisk oversikt, er at kirkedepartementet etter hvert ville ha rede på eventuell degenerasjon i familie og slekt. Selv det at en mor hadde blitt skremt under svangerskapet kunne være årsak til at barnet hadde blitt åndssvakt. Andre forklaringer kunne være at barnet selv hadde blitt skremt i tidlig alder og blitt åndssvak. Plass i søskenrekken kunne ha betydning eller om man hadde en onkel som hadde kriminelle tilbøyeligheter.

Stortinget og kirkedepartementet vil ha valuta for sine investeringer og se resultater av abnormskolene og i 1898 ble det foretatt undersøkelser av resultatene. De viste overraskende gode resultater i Norge. Diskusjonen som fulgte gikk ut på at noen egentlig vitenskapelig klassifikasjon av resultatene på grunnlag av relative og samfunnsavhengige variabler som dannelse og ervervsevne var umulig.

Fordi abnormskoleloven åpnet for ulike tolkninger av hvem den skulle omfatte hadde abnormskoledirektøren stort spillerom. På en annen side kunne han bli utsatt for mange ulike synspunkt fra ulike interessegrupper. Klassifikasjonen av elevene var et kinkig område der mange døve og tunghørte barn ble tatt for å være åndssvake. I åndssvakeskolene var det lange ventelister, til tross for at mange ble sendt tilbake fra skolene som ikke-dannelsesdyktige. Da Lippestad og Hansen grunnla skolen var det utydelig hva de la i begrepet åndelig abnorme barn i 1870. De åndelig abnorme tilhørte særklasser som var ment å tilbakeføres til vanlig skole, mens de åndssvake gikk på åndssvakeskolen. Etter hvert krever lovverket at alle elever skal være prøvd i særklasser før de eventuelt kunne begynne i åndssvakeskolen. I Kristiania krevdes det at elevene måtte gå et år i den ordinære skolen før de begynte i en særklasse, dette er av økonomiske årsaker da åndssvakeskolene var mye dyrere. Med stigende krav til teoretisk nivå i folkeskolen økte behovet for å skille ut elever i særklasser. Lippestad mente det fantes en mellomgruppe av abnorme barn som sto mellom normale og åndssvake og mange av diskusjonene rundt dette gikk ut på om man skulle ha en diagnose etter hvordan barna ville klare seg sosialt eller en mer vitenskapelig preget diagnose. Abnormskolen ble av mange oppfattet som en motsats til normalskolen og inndeling av elevene vanskelig og mange begreper ble brukt.

Skillet mellom sinnssykdom og idioti var vanskelig, men psykiatere på feltet mente at idioter var personer uten ånd og at de måtte graderes etter evne til å snakke. Andre ville ha et mer nyansert bilde og hadde troen på helbredelse. Inn i diskusjonen om opplæring av åndssvake

kommer også kirken med sin forestilling om Guds vilje og det å unnlate å forsøke å bringe evangeliet også til idiotene. Noen psykiatere advarte på sin side for at en som var kategorisert som imbecile kunne falle ned i klassen av idioter dersom den hengav seg til syndigheter som onani (Simonsen, 2000). Vi skal senere i analysen se at denne metaforen og tankegangen med at man kan falle ned klasser eller gå opp og ned i gradene preger dokumentene og diskusjonen på denne tiden.

Da spørsmålet om utbygging av et abnormskolevesen ble drøftet ved det andre lærermøtet for abnormskolen i Stockholm i 1876, var de nordiske landene samstemte om at staten burde trå til. Argumentasjonen gikk ut på at gjennom uforstand og unnfalighet hadde samfunnet påført døve, blinde og åndssvake savn og problemer. Samfunnet måtte handle, ikke skyve disse menneskene fra seg under dekke av at de var rammet av en uunngåelig skjebne, slik man hadde trodd tidligere. Abnormskolekommisjonen ble nedsatt 16. Juni 1877. Kommisjonen besto av bestyrer Balchen ved døvstummeinstituttet i Christiania, skoledirektør Bonnevie og amtmann Rye. Kommisjonen ønsket at elevene skulle få kristelig oppdragelse, men også at skolen skulle være forberedelse til arbeidslivet. Kirkedepartementet var uenig, grunnen til at barna skulle få skolegang skulle ikke være økonomiske. Stortinget støttet kommisjonen og forberedelse til arbeidslivet ble et av målene for abnormskolen. Abnormskolekommisjonen brukte fellesbetegnelsen “aandssvake Børn”, som kunne helbredes. Kirkedepartementet ville på sin side holde undervisningen av “aandssvage” og “idioter” fra hverandre etter dansk forbilde. Stortingsbehandlingen gikk ikke nærmere inn på spørsmålet om klassifikasjon, men sluttet seg opp om forslaget om opprettelse av skoler for “abnorme Børn”. Et annet skille som ble dratt opp var at det ble skilt mellom “egentlig” og “uegentlig” idiot: de som kan undervises og de man må nøye seg med å “bare” oppdra. Etter hvert blir kategorien dannelsesdyktighet erstattet med utviklingsdyktighet. Utgangspunktet for dannelsesdyktighet hadde vært at selv lavt begavede barn hadde muligheter for utvikling. Neppe undervisningsdyktig og tvilsom undervisningsdyktig begreper som ble brukt fra 1906. Lippestad begynte i 1908 å bruke kategoriene utviklingsdyktige og ikke- utviklingsdyktige. Private skoler hadde utviklet så gode undervisningsmetoder slik at de abnorme kunne bringes inn i samfunnsfellesskapet. Skolene var kostbare og det var viktig for staten at de ikke kastet bort penger på de som ikke var i stand til å nyttegjøre seg undervisningen, de såkalte ikke-dannelsesdyktige (Simonsen, 2000). Dette med at skolene har funnet meget gode metoder for undervisning av åndssvake skal vi også se senere i analysen av dokumentene.

Kirkedepartementet ville ha en skole for alle abnorme barn. Stortinget går med på dette, men på noen betingelser som gikk på at barnet måtte kunne ha nytte av undervisningen. Stortinget legger vekt på at det skal være fokus på praktiske ferdigheter slik at de kunne brødfø seg selv og ikke være en byrde for samfunnet (Simonsen, 2000). Dette med fare for å være en byrde er en tankegang som vi skal se går igjen i dokumentene i analysen.

Mot slutten av 1800 - tallet og inn på begynnelsen av 1900 - tallet begynner naturvitenskapens fremmarsj, med blant annet darwinisme og sosialdarwinisme i spissen. Begreper som normalitet og avvik og tanker om dette begynner å gjøre seg gjeldende. På denne tiden gjør også statistikken sitt inntog fordi behov for å ha oversikt over befolkningen og se hvordan denne fordeler seg på ulike egenskaper melder seg. På denne tiden begynner man dessuten også med å utarbeide IQ-tester som et verktøy for blant annet å kunne kategorisere mennesker etter hva slags forutsetninger de har for skolen.

Utviklingspsykologien presenterer barns utvikling i ulike trinn og gjør det mulig å plassere åndssvake på ulike utviklingstrinn i normalutviklingen. Diskusjonen rundt IQ-testing går på om IQ er konstant. Enkelte psykiatere ville bevise at IQ ikke kunne påvirkes av opplæring og at undervisning av åndssvake derfor var bortkastet. Dette er med på å bidra til tanken om at åndssvake er en byrde og en trussel for samfunnet opp mot 1915.

Med forestillingen om at åndssvake er en trussel og fare for samfunnet ble også IQ-testing brukt til rasehygieniske formål. Den åndssvake ble beskrevet som en parasitt og predator for samfunnet. Identifisering gjennom IQ-testing ble brukt slik at man kunne beskytte samfunnet fra de åndssvake. Det er interessant å merke seg at de ulike IQ-testene fremskaffer ulik andel åndssvake, noe som vil gjøre det relativt til hva slags test man bruker, hvor mange åndssvake som finnes i samfunnet.

Abnormskolen har en lys fremtid i de første årene etter 1881 som innebærer bygging av nye skoler og pedagogisk optimisme. Det blir bevilget mange midler til skolene spesielt fram til 1892. Etter hvert blir det stilt spørsmålstegn ved om skolenes mål har slått feil.

Abnormskolelovens formål hadde vært ”det maal saavidt muligt at fjerne alle abnormiteter”. Abnormskoleloven ble heller ikke imidlertid gjort gjeldende for skolene for de åndssvake før i 1892 (Simonsen, 2000).

Statistikk og økonomi, altså oversikt over hvor mye dette koster, er eksempler på effektive verktøy som staten kan bruke på sin side for å ha kontroll og oversikt over skolene. Abnorme barns egenskaper og ferdigheter kan enkelt deles inn i en tabell for få oversikt over alder, skolekunnskaper, grad av arbeidsdyktighet og om de hadde gått i en skole for åndssvake før. Elevenes forutsetninger måtte kartlegges i en forberedelsesklasse før den egentlige opplæringen kunne begynne. Denne forberedelsesklassen hadde to formål. Det ene var å forberede elevene rent pedagogisk på den opplæringen som skulle komme og det andre var å skille de opplæringsdyktige fra de ikke-opplæringsdyktige. Bare de som kunne gjøre seg nytte av opplæringen skulle få lov til å gå på skolen og ta del i opplæringen. Loven av 1881 blir beskrevet som en ambisiøs lov fordi døvstumme skulle begynne å prate igjen og åndssvake skulle helbredes eller i det minste oppdras. Kirkedepartementet ville på sin side ha en skole med mer allmennfaglig innretning, mens Stortinget ønsket en skole med opplæring i praktiske ferdigheter. Målet om åndelig utvikling viste seg vanskelig å få gjennomført kun ved teoretisk opplæring og det ble etter hvert en mer dreining mot praktisk arbeid ved jordbruk og hagestell (Simonsen, 2000).

Staten overtok skolene i 1901 for å få bedre kontroll over elevtilgangen og over økonomien. For rasjonell drift måtte elevene kartlegges og sorteres i ulike kategorier etter anlegg og evner og som følge av behovet for enda strengere krav for hvem som skulle få tilgang, melder behovet om sakkyndighet seg, sakkyndighet for å kunne skille de åndssvake fra hverandre i ulike kategorier. Stortinget ønsket å gå vitenskapelig til verks når det gjaldt klassifisering, det var viktig å få elevtallet så lavt som mulig for at ikke utbyggingen av skolene skulle bli for dyr. Det ble delt opp i tre klasser A, B, C: De antatt dannelsesdyktige, de tvilsomt dannelsesdyktige og de ikke-dannelsesdyktige. Uansett hvor stramme grenser de satte for kategorien dannelsesdyktige viste statistikken allikevel at det var flere av dem som ikke fikk plass på noen skole. På bakgrunn av dette bestemte derfor departementet seg for å flytte aldersgrensen for inntak fra 8 år til 11 år, på denne måten regnet de med å få færre elever som falt innenfor kategorien dannelsesdyktig (Simonsen, 2000). Her kan man se tegn på at mennesker trekker opp eller konstruerer et skille for hvem som skal falle innenfor en kategori og ikke. Denne grensen kan som vi ser flyttes og kan dermed alltid være annerledes ettersom hva slags funksjon den skal tjene. Denne grensen er konstruert opp med den funksjon å kunne ha strammere kriterier for hvem som skulle slippe inn i skolene.

Staten opplever et problem med at de ulike skolene er for egenrådige, dette mye på grunn av at skolene ikke anerkjenner de sakkyndige oppnevnt av staten til å vite noe om abnormundervisning. 1882 får kirke departementet bestemme hvem som skal tas inn i skolene og til hvilke skoler og søknader blir nå sendt via dem og ikke direkte til skolene. Hans Hansen blir oppnevnt som sakkyndig for de åndssvake. Hans jobb er å klassifisere elevene med hensyn til om de kan inntas på skolen og når de skal skrives ut. Samtidig oppstår det et større og større press fra legene om å bli sakkyndige, først råder det en skepsis mot dette, men etter hvert så innser departementet at legene kan ha et skarpere syn på dannelsedyktighet, noe som kan få antall elever i skolene ytterligere ned (Simonsen, 2000). Her ser man eksempel på den profesjonskampen Simonsen skriver om og hvordan ulike grupper med aktører på feltet kan stille sine respektive metoder og språk til disposisjon for for eksempel staten, alt ettersom hva slags behov som har dannet seg eller man har dannet seg.

4.2 Normalitet og avvik

Begrepet normal brukes svært ofte i dagens samfunn, men det er ikke mange som tenker over hva som egentlig ligger i ordet. Hva betyr det egentlig å være normal og hva er normalitet? Svaret på dette spørsmålet er at det finnes mange ulike betydninger av dette begrepet. Hva som er normalt vil som regel variere ut ifra om man ser til statistikk og matematikk eller psykologi eller sosiologi. Normal betyr norm eller mønster. I alle samfunn så finnes det grenser som har blitt trukket opp for hva som kan regnes som akseptabelt, ønskelig eller hva som kan regnes som forventet. Det finnes regler for atferd og oppførsel og lover og normer som danner en felles forståelsesramme og en felles fortolkningsramme (Grue, 2016).

Normaliteten blir ikke bare opprettholdt og etablert gjennom lover, regler og normer som styrer vår menneskelige atferd. Den blir også etablert og opprettholdt av en avgrensning mot fysiske og psykiske egenskaper og kjennetegn for hva som blir betegnet som ønskelig og hva som regnes som normalt av for eksempel menneskelige egenskaper som høyde og vekt. Hvor grensene går for hva som er normalt og hva som er unormalt, hvordan avvik fra det normale bør behandles og av hvem, varierer både historisk og kulturelt. Tenkningen om normalitet og avvik har sine idèhistoriske røtter i opplysningstidens forestilling om at alle fenomener i prinsippet var tilgjengelige for objektiv forskning og undersøkelse. Det gjaldt ikke bare dyr og planter, men også mennesker og menneskets variasjon. Disse menneskelige variasjonene kunne måles og sammenlignes. Det store spørsmålet når man snakker om normalitet og avvik

blir hvor grensene for hva som skal være normalt skal gå. Andre ganger blir også spørsmålet ikke bare hvor grensen skal settes, men hvorfor et fenomen i det hele tatt skal betraktes som avvikende. Er bestemte fenomener egentlig avvikende eller en form for sykdom eller kunne det heller vært kalt naturlig variasjon i mennesket og av menneskelige egenskaper? (Grue, 2016).

4.3 Konstruktivisme

I Ian Hacking's (1999) bok "The social construction of what?" viser Hacking til hvordan ulike begreper og ord for å betegne utviklingshemming i ulike grader har endret seg og avløst hverandre ettersom man har kommet fram til andre mer fulldekkende og egnede begreper og forståelser. Hver av disse begrepene er assosiert med hver sin skole og behandling, ekskludering eller inkludering. Han påpeker også at i samtiden når de ulike begrepene og kategoriene blir brukt virker det uunngåelig og naturlig å klassifisere barn med ulike vansker på bestemte måter. Men når man i etterkant ser den lange rekken med merkelapper, merker man seg fort at disse ofte er tilfeldige og reflekterer bare de medisinske og sosiale holdningene i hver epoke. Disse merkelappene kunne faktisk alltid ha vært annerledes på en eller annen måte, hvis de medisinske og sosiale holdningene hadde vært annerledes. Hacking mener videre at utviklingshemming kan virke som et uunngåelig fenomen som beskriver noen mennesker, men i realiteten mener han at det bare er en idé som har ventet på den sosialkonstruktivistiske tesen. Han mener idèen om utviklingshemming kommer ut av et behov for å kunne kontrollere vanskelig barn, skille de ut fra skolene og få de inn i institusjoner og inn i rådende behandlingsregimer (Hacking, 1999).

Med inn i et konstruktivistisk perspektiv vil jeg trekke inn den franske filosofen Michel Foucaults diskursbegrep om hvordan språk og makt henger nøye sammen og hvordan man snakker om ting og fenomener har mye å si for hvordan man handler i praksis og hva man kan gjøre og ikke kan gjøre. Foucault sitt diskursbegrep fanger både opp språket og den sosiale praksisen det blir brukt i. Diskursbegrepet hans brukes til å vise til meningen i språket og til den virkelige effekten språk kan ha, det som kalles språkets materialitet. Gjennom å rette fokus på det diskursive og språkets materialitet synliggjør Foucault hva som kan regnes som kunnskap, men også hvordan denne kunnskapen blir produsert. Diskursanalysen, som vi skal

komme nærmere inn på senere i oppgaven, vender seg på denne måten bort fra å se på kunnskap som noe gitt, men framholder det at kunnskap om virkeligheten blir sosialt konstruert gjennom språket, gjennom det som kalles diskursiv praksis (Ulleberg, 2007).

Konstruktivisme er en omdiskutert filosofisk, politisk og pedagogisk retning som det ikke er full enighet om hva en bør legge i. I følge Hjordemaal, kan det generelt beskrives som en retning som tar utgangspunkt i at virkeligheten er en sosial konstruksjon. Språket tillegges stor makt i konstruktivisme, siden dette er det fremste middelet for konstruksjonen av en forståelse av virkeligheten for mennesker (Hjordemaal, 2011).

Det finnes i dag tre ulike forståelsesmåter av funksjonshemming og dermed også utviklingshemming, den medisinske, den sosiale og den relasjonelle (Tøssebro, 2013). Selv om man har en viss enighet om hva som skal legges i forståelsen av fenomenet og begrepet finnes det ikke en entydig forståelse av det. Dette kan også være et aspekt inn i det å forstå de mange endringene over tid. Det har ikke vært helt enighet i hvordan det skal defineres eller omtales og man blir derfor nødt til å komme med ulike revideringer av begrepene og forståelsesmåter rundt fenomenet som er mer fulldekkende enn det forrige. Slik innsikt kan for eksempel komme ettersom man får mer kunnskap om fenomenet og om hvordan ulike begreper og forståelsesmåter virker ute i virkeligheten.

Jan Grue skriver at endringene i funksjonshemmingsdiskursene har vært bemerkelsesverdige. Han skriver at for eksempel Erving Goffman har skrevet om muligheten for at funksjonshemming konstituerte en diskret og problematisk sosial rolle, men fra 1970 - tallet og fram til i dag har måten samfunnet bygger sosiale, økonomiske eller arkitektoniske barrierer, er det ikke til å unngå at det er samfunnet som er det som skaper funksjonshemming. Han problematiserer videre at studier av funksjonshemming faktisk derfor kan bidra til å hjelpe å lage de diskursene som reproducerer funksjonshemming som en undertrykkende kategori. I slike diskurser hvor det opereres med normal og abnormal, som avvik fra det statistiske gjennomsnittet hvor man kan måle menneskelig funksjon konstruert som monstrøse eller dypt patologiske (Grue, 2011). Det er altså slik at ved å forske på eller være på et felt blir man nødt til å snakke med de termene som er anerkjent på dette feltet. Man vil da noen ganger måtte bruke et språk som kan være med på å opprettholde bestemte syn på eller forståelser av ulike fenomener, som for eksempel her funksjonshemming. Ved å tenke på funksjonshemming som en sosial konstruksjon, kunne det også vært annerledes, funksjonshemming oppstår i møte med noe annet og er relativ til hvordan samfunnet er

utformet. Det er et flytende begrep og et resultat av diskursive konstruksjoner og har ikke en naturlig essens (Aakvaag, 2008).

4.4 Michel Foucault

Michel Foucault er en av de første som ble anerkjent som diskursanalytiker. Han utviklet både teori og begreper som senere har blitt brukt av flere andre diskursanalytikere. I utgangspunktet er han en påvirkningskilde til mange av de som i dag er kjent innenfor retningen, deriblant Norman Fairclough som presenteres senere i kapitlet. Selv om det er mange likheter mellom forståelsen av diskurs hos Foucault og andre diskursanalytikere, skiller det mellom noen grunnleggende forståelser. En av de største forskjellene mellom Foucault og andre diskursanalytikere er forståelsen av makt. Foucaults teori om makt innebærer at makt er spredt over forskjellige sosiale praksiser. Den skal ikke utelukkende forstås som undertrykkende, men som noe produktivt og skapende (Fairclough, 2008)

Foucault mener at det er en sammenheng mellom kreftene i samfunnet slik de materialiserer seg i institusjoner, i språket og i individets erkjennelse. Det er denne sammenhengen som hos ham er diskursen: et sett med begreper, problemstillinger og formuleringer som ligger nedfelt i språket. Diskursene er med på å skape våre holdninger til en sak eller vårt syn på historien. Foucault mener framstillingen av verden er tolkninger og dermed konstruksjoner som av og til kan tre fram som selvsagte og naturlige. Derfor kan vi si at det er makt i språket. Foucault la i sin diskursanalyse eksplisitt opp til en historisk analyse. Og det er nettopp her mange fremhever at Foucault har gitt et betydningsfullt bidrag. Foucault kan kritiseres for å ikke ha utviklet en entydig diskursanalytisk metodologi, men Foucaults idéer er likevel såpass grunnleggende og relevante for det historiske perspektivet i en diskursanalyse (Ulleberg, 2007).

Samtidig er det viktig å ikke se på Foucaults prosjekt som noe som kan reduseres til en metode, men at det like godt kan ses på som et perspektiv på og en problematiserende innfallvinkel til hva som oppfattes som sannhet på et område. Foucault utviklet to diskursanalytiske metoder. Disse kalles arkeologi og genealogi. I det følgende vil det komme

en nærmere beskrivelse av disse to. Den første er arkeologien. Foucault skiller mellom historisk analyse i alminnelig forstand og en arkeologisk analyse. Han fokuserer spesielt på de historiske mulighetsbetingelser for produksjon av utsagn. Den tradisjonelle historiske beskrivelse holder seg til ”overflaten”, det som konkret har skjedd og som har blitt sagt. Foucault ønsker i analysen å overskride historien og beskrive menneskelige erkjennelsesbetingelser og implisitte forutsetninger. Poenget til Foucault er ganske enkelt å vise at historievitenskapens tradisjonelle fundament kan forskyves for å gi plass til et annet fundament, et nytt ”mulighetssystem” som reorganiserer ordene og begrepene og dermed endrer virkelighetsoppfatningen.

4.4.1 Arkeologi og genealogi

I arkeologien til Foucault handler det om å grave fram spor og rester som tenkningen har etterlatt seg. Tenkningen om mennesket mener Foucault at finnes i de historiske arkivene, dokumentert som fortidsminner og historiske monumenter på de ulike bibliotekene rundt om i verden. Foucault ville danne seg en oppfatning av den logikken eller ordningen som så ut til å ha organisert slike historiske monumenter. Samtidig distanserer han seg fra både tanken om at slike monumenter viser til eksisterende objekter som for eksempel galskap, mennesket selv eller et annet objekt og at det som sies om disse objektene kan ha en naturlig og iboende mening. Fortellingen om mennesket må ses i en relasjon til den historiske perioden denne befinner seg i, mener han. Foucault ønsker å vise hvordan diskursene bindes sammen av det han benevner som episteme. Med episteme menes det systemet, det totale sett av relasjoner som ligger under en periodes viten. Dette tanke-systemet bestemmer hva slags utsagn som kan gjelde som sanne eller falske. Epistemet blir slik en form for en dominerende kulturell logikk som setter rammen for hva som kan defineres som sant eller usant, normalt eller unormalt i en gitt historisk sammenheng. For eksempel viser Foucault hvordan mennesket fødes som et objekt for kunnskap. Han viser hvordan det menneskelige subjekt som sosialvitenskapen undersøker, er et menneske som den moderne tenkningen har funnet opp. Mennesket som kunnskapsobjekt blir dermed et resultat av skiftende historiske vilkår. Han setter tenkningen om mennesket under ulike tidsperioder opp mot hverandre og finner at mennesket tildels har ulike subjektsroller i disse periodene. Dette har sammenheng med den bestemte formen diskursene som organiserer kunnskapen om mennesket har. For eksempel utviklet det seg etter filosofen Immanuel Kant en kunnskapsteori om hvordan mennesket lærer og hvordan det

tilegner seg kunnskap. En slik form for tenkning om mennesket var i følge Foucault ikke mulig i det han kaller den klassiske perioden, fordi i denne perioden var menneskene underlagt en guddommelig orden og mennesket eksisterte derfor ikke som noe kunnskapssubjekt. Dermed kunne heller ikke en slik kunnskapsteori finnes, en slik teori om mennesket kom først med Kant og den moderne tenkningen om mennesket. Poenget til Foucault blir dermed at all snakk om mennesket er og blir historisk relativ og det som har blitt sagt om mennesket i en periode trenger ikke nødvendigvis å gjentas, opprettholdes eller regnes som sant i etterfølgende perioder (Ulleberg, 2007).

Genealogien kan man se på som et supplement og ikke et alternativ til arkeologien. Her får den diskursanalytiske analysemåten en plass i den historiske forskningsstrategien, hvor man ser på denne framgangen som en måte å skrive nåtidshistorie på. Hos Foucault er genealogi historien om nåtiden. En genealogisk analyse begynner med å stille et spørsmål i eller til nåtiden, problematiserer nåtiden og ser hvordan et problem er uttrykt i den bestemte situasjonen. Genealogien går den motsatte veien av arkeologien og starter med et enkelt utgangspunkt om at her er vi i dag. Så ser den på verden ut fra den bestemte situasjonen og rekonstruerer hendelsesforløpet bakover. Den genealogiske analysen er et tolkende prosjekt og som metode kan den forstås som en historie om samtiden. Målet med en slik undersøkelse er å se på hvordan tanke- og praksissystemer som opprettholder en bestemt og tidsavgrenset forståelse av oss selv, vår historie, vår samtid og våre tanker om fremtiden blir organisert (Ulleberg, 2007).

4.4.2 Foucault og hans sosialkonstruktivistiske perspektiv

Foucault følger også det generelle sosialkonstruktivistiske premisset om at viten ikke bare er en avspeiling av virkeligheten. Sannheten er en diskursiv konstruksjon og forskjellige verdensregimer peker ut hva som skal regnes som sant og falskt. Foucaults formål er å avdekke de strukturene som ligger i de forskjellige verdensregimene. Dette vil blant annet si reglene for hva som overhode kan sies i ulike kontekster, hva som er helt utenkelig og hva som er reglene for om noe er sant eller falskt. Selv om vi egentlig i prinsippet har uendelig med muligheter for å lage utsagn, så er de utsagnene som fremkommer innenfor et bestemt domene både enslydende og gjentakende. De historiske reglene for en diskurs kan sette snevre grenser for hva som kan sies. De fleste av dagens diskursanalytiske tilganger følger Foucaults

syn på diskurser som noe regelbundet som setter grenser for hva som gir mening. På denne måten videreføres hans idèer om at sannhet er noe som skapes gjennom diskurser.

Dagens diskursanalyse bryter derimot med Foucaults monolisme, hvor han tenderer mot at det finnes bare et og kun et vitenskapsregime i hver historiske epoke, denne oppfatningen er erstattet med et mer konfliktfylt bilde, hvor ulike diskurser eksisterer side om side og konkurrerer om retten til å avgjøre og definere hva som kan regnes som sannhet (Jørgensen og Phillips, 2007).

Diskursbegrepet har en helt sentral plass hos Foucault. For han dreier diskursanalyse seg om å undersøke hvordan talen er en regelstyrt praksis. Når man ser på et arkiv av framsatte utsagn mener han at man kan rekonstruere et regelsystem som de talende har måttet plassere seg innenfor. Med dette perspektivet kan man i hovedsak dele måter å se på et utsagn på i to. På en måte kan man se om utsagnene sant avspeiler eller beskriver verden, altså om utsagnene representerer objekter eller på en annen måte hvilken intensjon eller livsverden som kommer til uttrykk, altså om utsagnene representerer subjekter. Utsagnene gjøres til representanter eller vikarer for noe annet som skal forklare dem og dermed overses diskursens egen produktive karakter. Utsagn skal ikke vurderes ut ifra om de avspeiler verdens fenomener mer eller mindre sant, som i positivisme, men Foucault viser at for eksempel galskap eller i det hele tatt mennesket selv ikke er permanente objekter, men historisk betingede. I en diskursanalyse vil man ikke si noe om hva ting er i seg selv, men heller vise hvordan disse tingene kan framtre ulikt gjennom vitenskapelige diskurser. Utsagnene skal heller ikke tolkes ut ifra hva den talende egentlig mente med det han eller hun sa, man skal ta utgangspunkt i det som faktisk står skrevet i teksten man har. Om man skriver innenfor et gitt fagområde betyr det at man må benytte seg av fagets regler, metoder, prosedyrer og begreper for i det hele tatt å kunne fremskaffe det som oppfattes som og regnes for å være gyldige utsagn. Det betyr at for eksempel et dokument eller et utsagn ikke kan tillegges forfatterens tanker, meninger eller intensjoner, et dokument kan ikke eksistere av egen kraft, det består alltid av ulike betingede og betingende forhold til andre dokumenter. Det er bare et punkt i et stort nett av dokumenter, som bærer på et system av henvisninger eksplisitt eller implisitt til andre tekster og andre setninger. Talen inngår altså alltid i en slags tvingende orden som den samtidig er med på å skape. Det er denne orden som diskursanalysen ønsker å framvise (Jørgensen og Phillips, 2007).

4.4.3 Foucault og klassifisering

Foucault tar for seg i sine ulike verker hvordan nye humanvitenskaper, altså studier og vitenskap av og om mennesker, som kjennetegner det som kalles moderniteten, vokser frem. Foucaults konstruktivistiske tese er som nevnt at mennesket slik vi tenker og snakker om det i dag er et produkt av nettopp diskursive strategier og klassifiseringsmåter som kjennetegner de moderne humanvitenskapene. I Galskapens historie tar Foucault for seg vitenskapen som studerer menneskets sjelsliv, nemlig psykiatrien og psykologien. Hans tese er at fornuften har definert seg i kontrast til ”det andre”, nemlig galskapen. De gale er i følge Foucault et slags biprodukt av fornuftens egen selvkonstituering. I følge Foucault har alle samfunn til alle tider hatt ulike strategier for å håndtere annerledeshet, men først fra det Foucault kaller den klassiske perioden, altså fra ca 1600- tallet blir ”de andre” sperret inne og underlagt diskursive klassifiseringspraksiser som *gjør dem ”gale”*. Denne innesperringen har dramatiske konsekvenser ”for det andre”. Gjennom å gjøres til galskap tvinges annetheten til taushet og det vokser etter hvert fram profesjoner og vitenskaper som både normaliserer den og taler på dens veiene. For Foucault blir galskapen noe som konstrueres i og med at de gale sperres inne, behandles, observeres og gjøres til objekt for vitenskapelig kunnskap.

Foucault er som nevnt opptatt av hvordan hver historisk epoke har sine måter å tenke om ting på, ulike kunnskapsparadigmer eller det han kaller epistemer. Han mener at mennesket slik vi forstår det og individet som moderniteten er mest opptatt av først dukket opp i på slutten av 1700- tallet. Hver epoke har sin måte å snakke, tenke og oppfatte verden og dens ting på, avhengig av hva slags kunnskap som blir produsert om disse tingene og hvordan denne kunnskapen tolkes. I følge Foucault er ikke mennesket noe som oppdages, men som oppfinnes. Det er spesielt tre vitenskapelige diskurser som er dominerende i ”oppfinnelsen” av mennesket, disse er biologien, lingvistikken og økonomien- mennesket som levende, talende og arbeidene (Aakvaag, 2008).

4.5 Sosialkonstruktivisme og diskursanalyse

Diskursanalyse, som er denne oppgavens metodiske tilnærming, bygger på et sosialkonstruktivistisk grunnlag. Sosialkonstruktivisme er en fellesbetegnelse på en rekke teorier om kultur og samfunn. Diskursanalyse er en blant flere sosialkonstruktivistiske kilder

som benyttes (Jørgensen & Philips, 2007). Det er flere teoretiske tilnærminger som kan klassifiseres som sosialkonstruktivistiske, men alle deler noen felles premisser.

For det første har den sosialkonstruktivistiske retningen en kritisk holdning til det som oppfattes som selvsagt kunnskap. Dette er et kjennetegn på sosialkonstruktivistiske tilnærminger ved at de forholder seg kritisk til det som blir oppfattet som selvsagt kunnskap eller sunn fornuft, dette ut fra en oppfattning om at det ikke er noe som tilsier at vår kunnskap om verden kan betraktes som objektiv sannhet. Objektiv kunnskap og sannhet er dermed en umulighet innenfor sosialkonstruktivismen. For det andre hevdes det at vårt syn på kunnskap om verden alltid er kulturelt og historisk preget og betinget. De måtene vi oppfatter og representerer verden på gjennom kunnskapsproduksjon er både historisk og kulturelt betingede og de kan i følge sosialkonstruktivismen umulig peke tilbake på universell, objektiv og verdifri sannhet. Dette innebærer en antiessensialistisk holdning til ulike samfunnsfenomener som fremsetter at den sosiale verden er konstruert gjennom menneskelig praksis og derfor ikke er gitt på forhånd eller bare er noe i seg selv, men at den tillegges en mening som menneskene selv har gitt den. Mennesket har ikke noen indre essens som er en kjerne av det som er ekte, stabilt eller autentisk. Vårt verdensbilde og våre identiteter kan ha og har sett annerledes ut i tidsepoker og på andre steder. Det tredje premisset handler om at det er en sammenheng mellom kunnskap og sosiale prosesser. Sosialkonstruktivisme bygger på den antagelsen om at det er en sammenheng mellom kunnskap og sosiale prosesser og at den måten vi forstår verden på er skapt og opprettholdes av disse sosiale prosesser, altså er skapt og opprettholdt av mennesker. Kunnskap skapes gjennom sosial interaksjon og det er gjennom sosiale prosesser at vi konstruerer felles sannheter. Sammenhengen mellom kunnskap og sosial handling er et fjerde aspekt som i sosialkonstruktivisme peker på at det er en sammenheng mellom kunnskap og sosial handling. I et bestemt verdensbilde er noen handlinger naturlige, mens andre er utenkelige. Ulike sosiale verdensbilder fører til ulike sosiale handlinger og den konkrete sosiale konstruksjon av kunnskap og sannhet får dermed konkrete sosiale konsekvenser i form av handlinger og av disse handlingers utfall (Jørgensen & Philips, 2007).

Det sosialkonstruktivistiske prosjektet er å observere, avdekke og beskrive det som ikke umiddelbart er tilgjengelig. Gjennom analyser av språk i bruk kan man avdekke hvordan sosiale virkeligheter konstrueres. Sosialkonstruktivistisk teori anerkjenner at det finnes en virkelighet utenfor den subjektive opplevelsen selv om den fremholder at konstruksjonen av

virkeligheten er subjektiv. De diskursive kildene anser språk som adgang til virkeligheten. Ved analyser av språket og tekst vil man ikke bare gjenspeile virkeligheten, men også være med på å skape den. Siden det er beslutningstakere i ulike institusjoner gjennom innsamling og analyse av informasjon som skaper de omgivelsene de responderer på, kan vi si at de sosialt konstruerer omgivelsene som realiserer og skaper det de og andre oppfatter som den objektive verden. Sosialkonstruktivismen anerkjenner eksplisitt at de språklige kategorier som brukes når en skal forstå ulike institusjoner ikke er reelle eller naturlige i objektiv forstand, men snarere et produkt av de overbevisninger som medlemmene i et samfunn er bærer av. Det vil si at vi etablerer og opprettholder meningsinnholdet i termer som vi deretter anvender for å forstå verden – vi handler og tolker handlinger innenfor sosiokulturell kontekst som vi altså selv har skapt og er en del av (Hatch, 2011).

4.6 Etikk- deontologi og utilitarisme

Selv om dette ikke er en masteroppgave i moralfilosofi, men en masteroppgave i spesialpedagogikk, vil jeg allikevel trekke inn noe moralfilosofisk teori. Dette både fordi etiske prinsipper er spesielt viktig i seg selv i spesialpedagogikken, men også fordi moralfilosofisk teori kan gi en bedre forståelse av hva som er begrunnelsene for og hva som ligger bak en handling som blir gjort og hva som motiverer den. Det vil si hva som er intensjonen bak en handling. Jeg så tidlig i prosessen at mange av dokumentene argumenterer for handlinger motivert av for eksempel plikt, mens denne argumentasjonen egentlig er hjemlet i et samfunnsnyttig perspektiv, i nytteetikk. Siden jeg i min analyse skal prøve å finne fram til hva slags forståelse som ligger bak og hvordan utviklingshemming blir framstilt i disse dokumentene vil jeg kort gjøre rede for to ulike konsekvensetiske teorier, deontologi, altså pliktetikk og utilitarismens nytteetikk.

4.6.1 Pliktetikk

I pliktetikken er det først og fremst menneskets viljestyrte handlinger som er objekt for bedømming. I direkte motsetning til nytteetikken tillegges pliktetikk uavhengig moralsk verdi til handlingen selv og ikke til resultatet av handlingen. Man kan i tillegg tilskrive verdi til motivasjonen bak handlingen, såkalt sinnelagsetikk. Hovedfokuset settes på om handlingen utføres ut fra erkjennelsen av plikt. I følge Immanuel Kants pliktetikk er det motivet eller

intensjonen bak handlingen som blir det viktigste. Det er motivet bak en handling eller sinnelaget bak som teller. For at det skal være mulig å følge plikten må man forutsette at mennesket har frihet til å velge. Kant regner derfor med at mennesket har frihet, samtidig anerkjenner han at vi er underlagt årsaksloven og at vi også kan forklare handlinger ut ifra denne loven. Moralsk frihet er noe vi verken kan bevise eller motbevise. Det er noe vi i følge Kant må ta som det han kaller et praktisk postulat, altså noe man må ta for gitt. Pliktetikken legger vekt på at målet ikke kan hellige middelet. Med en slik tenkning viser pliktetikken sin styrke spesielt i spørsmål som angår menneskerettigheter og menneskesyn. Mennesket skal behandles som et mål i seg selv, ikke som et middel til å oppnå et mål. Kant fremhever at mennesket skiller seg ut ved at det er et fornuftsvesen og begrunner det med at mennesket er en person og ikke et middel som alt annet i tilværelsen. I følge pliktetikken har alt annet enn mennesket en slags markedsverdi og kan måles. Mennesket skiller seg klart fra dyr og ting og må ikke som dem betraktes som et middel. Mennesket skal betraktes som et mål i seg selv (Brøntveit, Duesund, og Revold, 2004).

4.6.2 Utilitarisme

For utilitarismen eller nytteetikken er det filosofen John Stuart Mill sin filosofi som er en av de sentrale. Han var svært opptatt av samfunnet og for han var det viktig at den økonomiske politikken ble utviklet slik at den gav størst mulig lykke til flest mulig. Dette er en av grunntesene i utilitarismen, altså en nyttefilosofi i betydningen nytte for flest mulig. Det skulle ikke eksistere ulike klasser i et godt utviklet samfunn. Alle skulle arbeide og være med på å skape de verdiene, varene og tjenestene samfunnet hadde behov for. Det var bare de som av spesielle grunner var ute av stand til det eller de som var blitt for gamle som skulle slippe. Allerede de greske filosofene var opptatt av at den etiske tenkningen ikke bare skulle handle om handlinger i seg selv var gode eller onde, men det var også nødvendig å se på hva slags resultat som kom ut av en handling. Handlingene skulle vurderes ut fra om de på lang sikt økte mengden lykke, smerte eller nytte for verden og fellesskapet, men også for den enkelte. Utilitarismens grunntanke er at politikk og moral skal ta utgangspunkt i det som kan gi nytte, det som bringer lykke. Det handler ikke om egoistisk lykke eller nytte, men nytte eller lykke for flest mulig. Utilitarismen er det vi kaller en formålsetikk eller konsekvensetikk. Her er det ikke den enkelte handling som står sentralt som hos Kant, men her er det målet som står i sentrum. Handlingene blir i prinsippet midler som måles ut fra om de hemmer eller fremmer

det som er det overordnede målet. Samtidig fremhever Mill at vi trenger gode gjerninger og at disse ikke skal undervurderes. De må ses på som en hjelp på veien til å oppnå det høyeste gode, altså lykke eller nytte for flest mulig og dermed kan også disse ha en egenverdi (Nyeng, 1999).

5 Metode

Siden dette er en masteroppgave som skal se på spesialpedagogikken i et historisk lys har innsamlingen av data til oppgaven blitt løst ved å samle inn og analysere dokumenter fra den epoken det gjelder. For å kunne svare best mulig på min problemstilling skal jeg i denne oppgaven gjøre en tekstanalyse, nærmere bestemt en diskursanalyse, av ulike dokumenter fra tidsepoken mellom 1870- 1915. De ulike dokumentene vil være stortingsmeldinger og offentlige utredninger i tillegg vil store deler av dokumentene som blir analysert være avisutklipp som leserinnlegg, annonser og artikler fra epoken. Diskursanalyse kan anses både som en metode og en teori eller et verktøy man kan se verden på en bestemt måte med. Metodekapittelet vil inneholde beskrivelser av diskursanalyse generelt, men også diskursanalyse spesielt for denne oppgaven. Generell teori er ment for å danne et bilde av hva metoden som sådan går ut på og innebærer, mens beskrivelsen av hva diskursanalyse har vært for den oppgaven er både for å få oversikt over hvordan metoden er anvendt, spesielt med tanke på prosessens gjennomsiktighet.

Dokumentene som danner grunnlag for analysen var på forhånd allerede plukket ut av min veileder Jan Grue, men jeg har igjen gjort et utvalg av disse dokumentene. Dokumentene har blitt funnet gjennom søk i Stortingets arkiv, riksarkivet og Nasjonalbiblioteket. Når jeg hadde fått tilgang til disse dokumentene var mine kriterier for at jeg skulle velge ut de dokumentene jeg har gjort at det er disse dokumentene jeg anser som de som passer best til å besvare min problemstilling. Jeg ville ha et utvalg av litt ulike dokumenter både for å få nok bredde i dataene, men et ikke for stort utvalg for å ha tid nok til å få gått nok ned i dybden av de dokumentene jeg valgte ut. Som nevnt innledningsvis har jeg avgrenset mitt antall dokumenter som danner datagrunnlaget for denne oppgaven til å være syv dokumenter. Jeg leste de aller fleste dokumentene jeg hadde fått tilgang til fra starten overfladisk først for å danne meg et generelt bilde av hva som sto i de ulike dokumentene. Jeg fikk da relativt raskt en idé om hvilke dokumenter som kunne være interessante å se enda nærmere på og begynte å nærlese disse. Ved å velge ut dokumentene på denne måten, vil dokumentene som blir valgt ut være mye farget av det jeg som forsker i dette arbeidet tolker som viktige aspekter å få fram, samtidig må man av både faglige og praktiske hensyn bestemme seg for at i nettopp denne oppgaven er det disse dokumentene som skal være gjeldende og dermed må man utelate andre. Det er viktig å samtidig da være bevisst på at noe som står i de andre

dokumentene som ikke ble med i utvalget vil bli utelukket. Prosessen for å velge ut de dokumentene som har lagt grunnlaget for min data og analyse, har altså vært igjennom en utvelgelsesfase før jeg fikk tilgang til dem. Deretter gikk de igjennom ytterligere en utvelgelsesfase da jeg skulle velge ut i fra disse dokumentene igjen hvilke som var mest interessante for min oppgave og som kunne besvare min problemstilling.

Analysemetoden og så også hvordan man leser dokumentene vil til i stor grad avhenge og være farget av hva slags tekstanalytisk tilnærming jeg ønsker å bruke. Siden jeg i min problemstilling skal fokusere mye fremstillingen og forståelsen gjennom ulikt språk og ulike begreper, er det kommet fram til diskursanalyse som den mest relevante analysemetoden å nærme seg disse dokumentene med. Diskursanalyse retter forskerens fokus mot hvordan forestillinger skapes, speiles og opprettholdes gjennom språk (Bratberg, 2017). Bratberg skriver videre at diskursanalyse blant annet kan brukes til å avdekke hvilke oppfatninger som har vært rådende i ulike epoker.

Analysen har bestått av, som nevnt, først å nærlese alle dokumentene som er med i mitt utvalg og undersøke hvordan språket brukes til å framstille utviklingshemming på den tiden og hvilke forståelser som kommer fram gjennom disse framstillingsmåtene. På bakgrunn av dette har jeg delt opp analysen ved at jeg har tatt for meg en og en tekst og plukket ut utsagn og sitater fra disse som jeg har analysert først og fremst ved hjelp av Stephen Toulmins (2003) argumentasjonsmodell og med deler av Norman Faircloughs (2015) verktøy for diskursanalyse. Disse vil bli nærmere presentert senere i dette kapitlet. Dette har jeg da igjen diskutert med utgangspunkt i et konstruktivistisk perspektiv, men også et etisk perspektiv. De ulike diskursene som kommer fram i dokumentene har jeg identifisert på bakgrunn av lesingen og analysen av dokumentene, men også fått tak i ved hjelp av å lese annen litteratur om emnet.

Som et slags bakteppe eller en teoretisk inngang til dokumentene vil jeg bruke Foucault sine tanker og ideer, på den annen side har jeg valgt å bruke Norman Faircloughs prosedyre for kritisk diskursanalyse. Fairclough har ti spørsmål man kan stille en tekst når man skal analysere den fordelt på tre områder. Noen av områdene handler om rent språktekniske sider ved teksten og siden dette er en oppgave i spesialpedagogikk har jeg valgt å ikke bruke disse, men heller fokusere på de spørsmålene som kan hente ut noe fra teksten som sier noe om hvordan språket kan brukes til å framstille utviklingshemming på ulike måter og hvordan ulike diskurser har ulike måter å framstille det samme fenomenet på. Det er viktig å legge

merke til at selv om de aller fleste momentene for analysen vil gå igjen i alle dokumentene, vil det være visse variasjoner, siden det ikke alltid er relevant eller passer å stille de samme spørsmålene til alle tekstene.

Jeg har valgt å stille de ulike dokumentene disse spørsmålene som er hentet fra Fairclough: Hvilke klassifikasjonsskjemaer ”trekker” teksten på? Er den en medisinsk eller pedagogisk? Finnes det eufemismer, altså ord som har en forskjønnende effekt? Hvilke metaforer blir brukt? Altså hvordan fremstiller man et aspekt ved et fenomen ved å bruke termer fra et annet. Hvordan blir metaforer brukt for å forstå noe ved hjelp av noe annet. Forskjellige metaforer kan antyde forskjellige løsninger og si noe om hvordan de vil framstille utviklingshemming og kan si noe om hvordan utviklingshemming blir forstått. En stor del av Fairclough og hans diskursanalyse fokuserer på dette med sunn fornuft eller common sense og naturalisering, ting som blir tatt for gitt, ideologi som finnes i bakgrunnen. Når noe er eller blir presentert som sunn fornuft, kan man på en måte hoppe bukk over resonnementet, argumentasjonen eller begrunnelsen for at noe er som det er eller bør forstås på en bestemt måte, fordi det bare er sånn ting er.

Sunn fornuft er en form for “hverdagstenkning” som tilbyr et rammeverk for å gi mening til verden. Det er en populær og lett tilgjengelig kunnskap som virker intuitivt og som du ved første øyekast ikke trenger å tenke på først eller reflektere rundt. Sunn fornuft er ikke kritisk eller koherent, men tilpassningsdyktig, mobil og endrer seg over tid. Sunn fornuft i en ideologisk forstand er i seg selv en effekt av makt. Det som blir til sunn fornuft er i stor grad bestemt av dem som har makt og dominans i et samfunn eller en sosial institusjon. For dem med makt blir det Fairclough kaller naturalisering den gyldne veien til sunn fornuft. Om en diskurstype er så dominant i en institusjon at de andre konkurrerende diskursene i institusjonen er mer eller mindre undertrykte eller isolerte vil den dominante diskursen ikke lenger ses på som arbitrær, men anses som naturlig. Da vil denne diskursen finne legitimitet i seg selv, fordi den ikke har noen andre konkurrenter som kan utfordre den. Denne prosessen kaller Fairclough naturalisering av en diskurstype. En ideologi blir ideologisk sunn fornuft når de diskurstypene som eksemplifiserer ideologien blir naturalisert. Når en bestemt måte å snakke om ideologien på blir naturalisert blir ideologien sunn fornuft (Fairclough, 2015).

Min hovedanalyse vil dog gå ut på å identifisere dokumentenes påstand, belegg og hjemmel. På denne måten kan jeg ved å gå inn i dokumentenes argumentasjon finne mer ut av hva som blir diskutert, hvordan dette begrunnes og hva slags ideer og forestillinger disse argumentene er hjemlet i. Denne argumentasjonsmodellen er hentet fra språkfilosofen Stephen Toulmin som man finner i hans bok ”The uses of argument” (2003), men jeg har valgt å bruke Grue (2015) sin forklaring av dette analyseverktøyet. Kort fortalt handler påstand, belegg, og hjemmel om hva er det som blir påstått i teksten, hva er påstandens belegg/ hva gir støtte til påstanden og hvor finner man hjemmel for dette/ hva er det som rettferdiggjør en påstand eller handling? Grue (2015) skriver at en påstand er det man diskuterer. En påstand er noe man kan argumentere både for og i mot. Et belegg er noe som gir direkte støtte til påstanden. Hjemlene forbinder påstanden og belegg og fungerer som slutningsregler. Ved hjelp av denne argumentasjonsmodellen kan man stille teksten spørsmål om hva den påstår, hva denne påstanden belegges med og hvor man finner hjemmel for dette. Man kan også spørre hvorfor det har seg slik at en påstand er dårlig begrunnet, hvorfor er de hjemlet på den måten? Vi kan i tillegg se på hva slags kunnskap man tar som gitt i tekstene og hva slags kunnskap som framstilles som sikker og pålitelig (Grue, 2015). I en slik analyse av påstand, belegg og hjemmel vil man måtte ta i bruk det Fairclough kaller spor (traces), cues og members resources (MR) i sin tolkning av det som står i teksten.

5.1 **Traces, cues, MR**

I følge Fairclough (2015) er en tekst et produkt mer enn en prosess. Det er et produkt av “tekstproduksjonsprosessen”. Termen diskurs refererer til hele den sosiale interaksjonen som teksten er en del av. Det som skiller diskursanalyse fra tekstanalyse er at den også inkluderer en analyse av produksjons og tolkningsprosessen. I et diskursanalytisk perspektiv kan man tenke at tekstens egenskaper kan deles i “spor” (traces på engelsk) av den produktive prosessen på den ene siden og på den andre hint eller ledetråder (cues på engelsk) i tolkningsprosessen. Den som produserer en tekst konstruerer teksten etter sin tolkning av verden eller de delene av verden som teksten fokuserer på, at teksten for eksempel handler om forfatterens tolkning av et bestemt fenomen. Formelle trekk i teksten er “spor” av forfatterens tolkning av verden. På denne måten kan forfatter etterlate seg spor i teksten som kan si noe om hans eller hennes ideologi for eksempel (Fairclough, 2015). Sporene i teksten inneholder hint eller ledetråder for den som skal tolke teksten, hvordan disse blir oppfattet og ikke minst

hvilke av sporene som blir oppfattet av tolkeren trekker på tolkerens altså leserens antakelser og forventninger. Et hint eller en ledetråd kan for eksempel være et ord som peker leseren i en spesiell retning når tolkeren skal konstruerer sin tolkning av teksten. Spor og ledetråder som man finner hos Fairclough kan også minne om det som er hovedessensen i Foucault arkeologi, det å ”grave” fram spor som fortiden har etterlatt seg.

Tolkningsprosessen av en tekst genereres gjennom en kombinasjon av hva som finnes i teksten og hva som “finnes i” tolkeren. For tolkeren vil teksten inneholde hint og ledetråder som aktiverer hele eller deler av det Fairclough kaller tolkerens “members resources” (MR). Den produktive og tolkende prosessen samspiller mellom egenskaper ved teksten og det Fairclough kaller for MR. MR er i følge Fairclough det som mennesker har i hodet og trekker på når man skal produsere eller tolke en tekst. MR inkluderer kunnskap om språket, representasjoner av den naturlige og sosiale verden, verdier, oppfatninger, antakelser og så videre. Det er et dialektisk forhold mellom hint og ledetråder i teksten og MR, de påvirker hverandre gjensidig. Hvilke hint, ledetråder og spor man plukker ut av teksten vil være avhengig av sin egen MR. Noen hint og ledetråder vil bli utelatt fra tolkingen av teksten og meningen man tillegger teksten vil være farget av tolkerens egen MR. MR er tett knyttet til tolkningsprosessen ettersom den bidrar til å generere tolkingen. I følge Fairclough vil altså en tolkning av en tekst være en tolkning av en tolkning. Dette siden teksten allerede er basert på forfatteren bak teksten sin tolkning av verden.

En metodisk tilnærming som kanskje ligger nærmere spesialpedagogikken tradisjonelt sett når man snakker om tolkning og fortolkning av tekst og virkelighet og som ligner på Faircloughs tolknings- og analyse-teori er hermeneutikken. Hermeneutikk er læren om fortolkning, fortolkning av noe som har mening. Begrepet hermeneutikk viser til en retning der man er interessert i å få tak i hvordan mennesker konstruerer, altså fortolker og lager sin egen virkelighet. Utgangspunktet for denne retningen er en forståelse av at samfunnsvitenskap, studiene av hvordan mennesker tenker og handler, er noe helt annet en naturvitenskap. Fra konstruktivistisk side blir det hevdet, i opposisjon til positivistenes antagelser, at det er meningsløst å snakke om en objektiv virkelighet. Det vil si en sosial virkelighet som var lik for alle mennesker. En slik form for objektivitet ville i praksis bety at alle mennesker oppfatter et fenomen på samme måte (Paahus, 2014).

5.2 Diskursanalyse

En Foucault-inspirert diskursanalyse kan gi et bidrag til utdanningshistorisk forskning ved at man på den måten særlig vil fokusere og være kritisk til hvordan både makt, kunnskap og virkelighetsbeskrivelser kan produseres gjennom språk. Videre kan hans bidrag til diskursanalysen være viktig og nyttig til analyser av hvordan ulike diskurser kommer til uttrykk i utdanningen og spesialpedagogikken historisk sett og på hvilken måte disse er med på å legitimere og produsere pedagogiske og politiske sannheter og selvfølgeligheter i samfunnet generelt og i skolen spesielt (Ulleberg, 2007).

De mest kjente diskursanalytikerne har i hovedsak engelsk- eller franskspråklig bakgrunn. Jeg har valgt å bruke noe av litteraturen innenfor metodedelen, der denne finnes, på bøker med oversettelse til norsk eller dansk. Ulempen med å velge oversatt tekst er at man kan gå glipp av de språklige nyansene som finnes på originalspråket og som kan gå tapt i oversettelsene. Disse er imidlertid brukt som supplement for å få en utvidet forståelse av hovedboka jeg har valgt å forholde meg til fra Fairclough (2015) ”Language and power” i originalversjon på engelsk, da jeg anser han som en viktig bidragsyter i forhold til min læring av hvordan man gjennomfører en diskursanalyse.

Jørgensen og Philips (2007) presenterer en diskurs som en eller annen idè om, at språket er strukturert i forskjellige mønster som våre utsagn følger når vi befinner oss innenfor forskjellige sosiale domener. Diskursanalyse blir da tilsvarende analysen av slike mønstre. Dette er allikevel ikke tilstrekkelig for å forklare hva en diskursanalyse er, hverken hvordan en slik analyse kan gjennomføres eller hvordan den fungerer. Diskursanalytiske metoder er ulike tilnærminger man kan bruke for å undersøke hvordan mening skapes eller konstrueres i forskjellige sammenhenger. Dette dreier seg først og fremst om epistemologiske spørsmål, altså om hvordan vi mennesker skaper eller konstruerer kunnskap og mening om verden vi lever i. En definisjon av hva en diskurs er blir da en bestemt måte å snakke om og forstå verden eller et utdrag av verden på.

Videre skriver de at i diskursanalysen er noe av nøkkelpremisset å analysere hvordan ”språk” og ”subjekt” skal forstås. Diskursanalysen har også en målsetting om å lage kritisk forskning, det vil si å utforske og kartlegge maktrelasjoner i samfunnet og å formulere normative perspektiver, hvorfra man kan kritisere disse relasjonene og peke på muligheter for sosial forandring. For denne oppgaven vil diskursanalysens hovedfunksjon være å belyse på hvilken

måte ulike sentrale aktører argumenterer for sin måte å tenke om utviklingshemming. Hvordan de for eksempel spiller på sunn fornuft eller naturalisering for å fremme sine argumenter som rimelige og for at de skal bli de rådende definisjonene og tankene. Hvordan metaforer blir brukt for å framstille disse menneskene på en eller annen bestemt måte. Som nevnt vil min hovedinngang i diskursanalysen være å først analysere argumentasjonen gjennom Toulmins argumentasjonsmodell hvor jeg skal identifisere påstand, belegg og hjemler i de ulike dokumentene, denne argumentasjonen vil bli diskutert løpende underveis i lys av konstruktivistisk teori, moralfilosofisk teori og gjennom diskursanalytisk teori om for eksempel hvordan språklige virkemidler som metaforer, sunn fornuft og naturalisering kan bli brukt i ulike framstillinger av utviklingshemming.

5.3 Ethiske betraktninger og min rolle som forsker

For alle forskningsprosjekt gjelder generell forskningsetikk som redelighet, at det som gjøres er transparent og etterprøvbart. Etterprøvbarheten i en oppgave som denne vil gå ut på å være bevisst på å gjøre prosessen som er gjort mest mulig transparent eller gjennomskiktig. Dette kan gjøres ved å beskrive hva man har gjort på en presis nok måte, så det skal være mulig å få oversikt og innsikt i hvordan prosessen har foregått og hvordan man har kommet fram til det man har kommet fram til. Siden jeg skal gjennomføre en diskursanalyse av dokumenter som er offentlige vil de mest sannsynlig ikke omhandle enkeltmennesker. På grunn av dette har de derfor ikke måttet anonymiseres. Likevel må man behandle tekstene og dokumentene med respekt og ikke felle en dom over dem, men lese dem med et ”åpent sinn”. Man må lese disse dokumentene i den historiske konteksten de er produsert i og prøve å forstå dem ut ifra denne konteksten og den kunnskapen de hadde på feltet da. Det vil kunne bli uetisk å lese dem ut ifra den konteksten vi er i i dag. Samtidig kan man finne paralleller til i dag og på den måten sammenligne nåtiden og fortiden.

I tillegg vil det være viktig å være seg selv bevisst at man skal være så objektiv som mulig både i utvelgelsen av dokumenter og når man leser dem, slik at man ikke blir for farget av det svaret man vil ha og ikke tillegger teksten verken for mye eller for lite mening. Det er viktig å ikke gå inn i oppgaven med en agenda om å for eksempel å skulle bevise noe, men å være åpen for alle mulig funn og utfall. Det blir også viktig i rollen som forsker og i diskursanalysen å være bevisst på at man selv er en del av en diskurs, som vil farge alt fra hva man velger å skrive om i denne oppgaven, utvelgelsen av dokumenter, hva man anser som

viktig og ikke fullt så viktig. Min tolkning av dokumentene vil være farget og preget av det samfunnet jeg er en del av og ses i lys av den kunnskapen som vi oppfatter som sann og som er gjeldende på det spesialpedagogiske feltet på nåværende tidspunkt. Det som jeg oppfatter som meningsfullt i en tekst vil ikke bare være basert på min tolkning. Denne tolkningen vil også være basert på den diskursen jeg er en del av, som har gitt meg kunnskap om emnet, og som sier noe om hva slags metoder som er gjeldende for å få fram denne kunnskapen og hvilke teorier og tenkere som er mest relevant for å belyse min problemstilling og mitt datamateriale.

6 Analyse og funn

I dette kapittelet skal jeg presentere analysen jeg har gjort av dokumentene som danner datagrunnlaget for denne oppgaven. Dette vil jeg gjøre ved at jeg presenterer ulike sitater og utsagn av varierende lengde for å eksemplifisere ulike framstillinger og forståelser og hvordan språket kan brukes til å fremme disse. Disse sitatene og utsagnene er plukket ut som tidligere nevnt først og fremst ut ifra et utvalg dokumenter som er valgt ut på forhånd. Disse dokumentene er da lest grundig, for at jeg da igjen kunne komme fram til et utvalg sitater fra tekstene som jeg mener illustrerer og kan gi svar på hvordan man tenker og snakker om utviklingshemming på slutten av 1800- tallet og begynnelsen av 1900- tallet. Det er viktig å igjen presisere at dette er kun et lite utsnitt av de ulike dokumentene som finnes på dette området fra denne tiden og dette vil derfor kun være en liten bit av et større bilde. I tillegg er det viktig å gjøre oppmerksom på at utvalget som er gjort av sitater baserer seg på, som nevnt ovenfor i teksten, tolkning av det som er mest relevant å ha med for å svare på min problemstilling. Dette innebærer at noe annet har blitt utelatt. Dette kan være innhold som kunne vært like relevant å tatt med, eller som kunne kastet lys over andre deler av denne historien, men her er mitt utvalg og min presentasjon av de dokumentene jeg har analysert. Tre sentrale spørsmål vil som nevnt over bli stilt til tekstene: Hva er det som blir påstått i teksten, hva er påstandens belegg/ hva gir støtte til påstanden og hvor finner man hjemmel for dette/ hva er det som rettferdiggjør en påstand eller handling?

I analysen vil det bli brukt sitater på originalspråket som inneholder, naturlig nok, datidens terminologi og begreper. Jeg vil også videre i diskusjonen anvende disse begrepene. Noen av disse begrepene kan i dag oppfattes som stigmatiserende eller støtende, men de blir brukt her for at man skal se sammenhengen mellom data og diskusjon. Dessuten kan man risikere ved å prøve å bruke dagens terminologi og begreper på de begrepene som ble brukt før, at man tillegger mer eller mindre mening enn det som egentlig ligger i begrepet. Etter analysen av hvert dokument vil det følge en drøfting av det som har kommet fram av analysen. Helt til slutt, etter gjennomgangen av alle dokumentene og påfølgende drøfting, vil det komme en avsluttende drøfting der det vil bli gjort ytterligere drøfting og en sammenfatning av de viktigste momentene før den vanlige oppsummerende avslutningen kommer helt til slutt. Min analyse kommer til å være mest det Foucault kaller en arkeologi. Det vil si at jeg tar utgangspunkt i fortiden, her dokumentene, og prøver å grave frem spor og rester av

tenkningen om det vi i dag kaller utviklingshemming og det som kan si oss noe om fortiden. Samtidig vil analysen også ha et preg av genealogi ved at jeg ser på hvor vi er i dag og kan trekke paralleller mellom fortid og nåtid.

Sitater fra de større dokumentene der det kun er brukt utdrag fra teksten er det brukt sidetall for å gjøre det enkelt å finne fram i kildene. I andre dokumenter er kun kilden oppgitt med tittel på teksten og hvilken dato og årstall teksten er fra.

6.1 Odeltingets proposisjon nr.2 fra 1879 angående ”utfærdigelse af en lov om skoler for abnorme børn”

Det første sitatet er fra Odeltingets proposisjon nr.2 fra 1879 angående ”utfærdigelse af en lov om skoler for abnorme børn”. Dette er funnet i Stortingets arkiv. Det er en ”en Kongelig kommission”, som har fått i oppdrag å ”havde at tage under overveielse spørgsmaalet om den hensigtsmæssigste organisation af undervisningsanstalter for samtlige abnorme børn, det er døvstumme, blinde og aandssvage».

”Er det saaledes vor tid forbeholdt, at samfundet som saadant paatager sig den opgave, saavidt det lader sig gjøre, at bringe de abnorme børn frem til den christelige og borgerlige oplysning, som intet af dets medlemmer kan undvære, saa har man et stærkt vidnesbyrd om, at tiden nu er kommen, da der bør skrides til værket, deri, at styrelsen og den bevilgende myndighed samtidig har anerkjendt opgaven som samfundet paahvilende”. (OPN2, s. 4).

«Saa utilstrækkelige som de hidtil væsentlig ad privat vei truffne foranstaltninger have været, naar de sammenlignes med omfanget af den menneskehedens brøst, som derved tilsigtes lindret, saa have de dog den uvurderlige fortjeneste, at der gjennem dem er oparbejdet metoder for undervisning, pleie og opdragelse. Mange af de aandssvage kunne befries fra det slør, der fordunkler deres bevidsthed, og fra den slaphed, der lammer deres villie”. (s. 5).

En av påstandene i dette sitatet er at “De aandssvage kunne befries fra det slør, der fordunkler deres bevidsthed, og fra den slaphed, der lammer deres villie”. Belegget, altså begrunnelsen, for at denne påstanden stemmer er at det “er oparbejdet metoder for undervisning, pleie og opdragelse”. Dette er hjemmelet i en forestilling om at den på skolen opparbeidede

pedagogikk fungerer. Det er pedagogikkens metoder som kan befri dem fra “slør” og “slaphed”. At det brukes metaforer som slør som fordunkler deres bevissthet og at en slapphet lammer viljen deres, sier noe om at man forestiller seg at utviklingshemming er noe som man kan befris fra hvis man får hjelp til å fjerne sløret. At sløret kan fjernes kan bety at man antar at åndssvakhet er noe som kan helbredes, at man egentlig har evner til å bli helt normal, men så har man på en måte blitt rammet av et slør som ligger over deg og lammer bevisstheten og viljen. At man har funnet pedagogiske metoder for å kunne fjerne dette sløret, vitner om stor pedagogisk optimisme, dette karakteriserer perioden rundt 1881 når loven for disse barna kommer. I tillegg ser man at man henvender seg til samfunnet som må ta på seg ansvaret for at ethvert medlem skal kunne få ta til seg så vel kristelig som borgelig opplysning.

Videre i proposisjonen står det at:

“I det øieblik, da muligheden af at opnaa det er gjort, intræder ligeoverfor de abnorme børn den samme forpliktelse for samfundet, som dette forlængst har anerkjendt ligeoverfor de fuldt udrustede børn, nemlig at for skaffe dem den anledning, som hjemmene ikke kunne tilveiebringe, til at opnaa den grad af oplysning og dygtighed, som ingen christen eller borger kan undvære. At det blir en betydelig mer kostbar og lengre vei til målet for de abnorme børn sier seg selv”(....) thi det er ikke af ringe betydning for samfundet at et betydelig antal individer fra hjælpeløst at være overladt til andres forsorg gaa over til at være arbeidende og til dels selvhjulpne mennesker(s. 5).

Som man kan se av det første sitatet og også i dette er en annen påstand i dette utdraget “at tiden nu er kommen, da der bør skrides til værket”. Forfatterne bak denne proposisjonen mener at nå kan man ikke vente lenger, nå er det på tide å gjøre noe, dette belegges med at “thi det er ikke af ringe betydning for samfundet, at et betydelig antal individer fra hjælpeløst at være overladte til andres forsorg gaa over til at være arbeidende og til dels helt selvhjulpne mennesker”. Her sier de imidlertid først at å kunne gi disse barna de samme mulighetene for kristelig og borgelig opplysning vil ta lenger tid og koste mer, men ved å hjelpe disse barna nå så vil man få igjen for det senere ved at samfunnet får flere arbeidere og kan slippe å bruke så mye penger som det vil koste om de ikke var selvhjulpne. Her ser man at hjemmel er at “styrelsen og den bevilgelse myndighed samtidig har anerkjendt opgaven som samfundet

paahvilende, saavidt det lader sig gjøre, at bringe de abnorme børn frem til den christelige og borgerlige oplysning, som intet af dets medlemmer kan undvære”.

Det er en slags tosidig argumentasjon her. På den ene siden bruker man pliktetiske begrunnelser, ved å si at disse barna skal hjelpes til kristelig og borgerlig opplysning fordi ingen av samfunnets medlemmer kan unnvære dette, altså alle mennesker, fordi de er mennesker skal få den samme muligheten, selv om det vil koste samfunnet mer. På den andre siden bruker man også argumentasjon som går på et slags nytteperspektiv for samfunnet, at ved å ”investere” i disse barna nå, vil samfunnet få igjen for det i andre enden, ved at man får flere arbeidere som kan bidra til samfunnsøkonomien og ved at man kan spare penger på hjelp som eller måtte vært gitt til disse barna, men som ved å gå på skole kan lære å bli selvhjulpne.

Videre står det at:

«I vort land er ethvert barn, om ikke skolepliktig, saa dog undervisningspligtigt, idet loven paabyder, at ethvert barn, for hvis undervisning der ikke paa anden maade tilfredsstillende drages omsorg, skal henvises til den offentlige almueskole. Samtidig med, at Statsmyndigheden paalægger undervisningspligten, præsterer den midelt til at fyldestgjøre den. Foranledningen til, at undervisningspligten ikke er gjort gjældende ligeoverfor de undervisningsdygtig abnorme børn, er vistnok alene den udvortes omstændighed, at de fornødne undervisningsanstalter have manglet; i sagens natur sees nemlig ikke at ligge nogen grund til at gjøre forskjel i denne henseende mellem de normale og de abnorme børn, saasart det først er godtgjort, at de overhovedet abnorme børn ere undervisningsdyktige” (s, 5).

Påstanden her er at det “ i sagens natur sees nemlig ikke at ligge nogen grund til at gjøre forskjel i denne henseende (undervisningspligten) mellom de normale og de abnorme børn”. Altså er det ikke noen grunn til å dra opp et skille mellom abnorme og normale, dette belegges med at dette skillet ikke er nødvendig “saasart det først er godtgjort, at de overhovedet abnorme børn ere undervisningsdyktige”. Altså en kategori som skiller mellom abnorme og normale ikke er en funksjonell kategori for skolen, mens et skille mellom om de er undervisningsdyktige eller udyktige er en mer funksjonell kategori for skolen å operere med. Dette om barnet er abnormt eller normalt har selvfølgelig noe å si for inndelingen i

hvilken skole de skal gå på. Men på denne tiden er det kun undervisningsdyktige barn, abnorme eller normale, som får gå på skolen, og en slik kategori vil derfor være hensiktsmessig for skolen. Denne påstanden kan derfor sies å være hjemlet i at man har en idé om at noen barn mangler “evne” for å undervises, er undervisningsudyktige. Dette kan være et eksempel på hvordan man etter hvert som behov melder seg, skaper kategorier og inndelinger som er mer funksjonelle eller formålstjenlige for det man skal bedrive.

Utsagnet “I sagens natur sees nemlig ikke at ligge nogen grund til at gjøre forskjel i denne henseende mellem de normale og de abnorme børn”. Sier noe om at samfunnet forpliktelse seg til å måtte gi de barna som er abnorme, men også kan kategoriseres som undervisningsdyktige opplæring.

En mer forenklet måte å omformulere det som uttrykkes i dette sitatet er at alle barn skal ikke få gå på skole, fordi alle barn er ikke-undervisningsdyktig, noe som man har stilt som krav for å gå på skole. Her ser man at det opereres med et skille mellom dyktige og udyktige, og at kun de dyktige skal få gå på skolen. At man diskuterer om det skal være et skille mellom abnorme og normale barn når det gjelder undervisningsplikt forutsetter at man har kategorier som sier noe om at det er forskjell på dyktigheten. Når man har dratt opp et skille som sier at de er ulike, kan man ikke si etterpå at de to “delene” er like. Det kan se ut til at forfatterne bak teksten, som vi jo vet skal utarbeide loven for en skole til disse barna, og på den måten taler skolens og pedagogikkens sak, vil flytte skillet fra normal/abnorm til undervisningsdyktig/udyktig. Disse kategoriene kan som nevnt anses å være mer funksjonelle i og for skolen å operere med.

Videre skrives det om hvordan de private anstaltene, som hadde vært dominerende så langt på dette feltet, ikke lenger er tilstrekkelige. ”Det man sett i utlandet er at de private initiativene ikke er tilstrekkelige for å tilvære alle de “abnorme barnas” rettigheter (man sier at alle barn er “undervisningspligtigt”) . ”... selv de mest storartede private bestrævelser ikke strække til paa dette felt. Indfrielsen af det hele samfunds forpliktelse kræver samfundets medviken. Og her er i sandhed forpligtelse for samfundet tilstede”. ”Man behøver ikke at have hørt eller læst underviste døvstummes forklaringer over deres tilstand, for at kunne tænke sig, hvorledes disse ulykkelige væsener, der dog besidde alle den menneskelige sjæls evner hjælpeløst ere hjemfaldne en mere og mere dyrisk tilværelse, hvis ikke den lykkeligere udrustede del af samfundet løfter dem op til sig.”

Som jeg var inne på i teoridelen under historisk bakteppe, ser man generelt i denne historiske perioden at samfunnet griper mer og mer inn i den enkeltes liv og tar på seg mer av ansvaret for den enkelte. I dette sitatet appelleres det til samfunnets plikt om å sette i gang tiltak overfor disse barna.

”Det er ogsaa tilstrækkelig bekjendt, hvorledes den blinde, der ikke har lært at erstatte synet ved sine andre sanser, og som derfor er uden beskæftigelse for tanke og haand, hensynger paa sjæl og legeme og bliver en byrde for sig og sine omgivelser. Og naar man endelig tænker sig den aandssvages tilstand, hvorledes han er snart til ont og spot, snart til plage og frykt for sine omgivelser og ikke til savn for nogen, og derhos tager i betragtning, at det i særdeles mange tilfælde ved kyndig behandling er opnaaet at vække de sløve sanser og den slumrende tanke til liv og bevidsthed, saa vil ogsaa disse ulykkelige nødraab til samfundet maatte finde aabent øre, saasom den eneste undskyldning – at det ikke nytter noget – i saa mange tilfælde har vist sig uholdbar, at det bliver en forpligtelse ialfald at gjøre et forsøg”.

Her ser man at man har en idè om at de åndssvake har de samme evnene som normale barn, bare at de er ”sløve” og ”slumrende”, at det ikke nytter å hjelpe dem uansett, er i følge forfatter her ingen unnskyldning lenger da den har vist seg uholdbar. Det appelleres igjen til at det er samfunnets plikt å hjelpe disse barna, siden de faktisk har mulighet til å bli bedre. At man brukes sterke ord som at de åndssvake kan bli til ”ont og spot og ikke til savn for noen er en voldsom beskrivelse av åndssvake, men hvis man ser litt nærmere på denne beskrivelsen og at den kommer i sammenheng med at det faktisk har med kyndig hjelp nyttet å hjelpe dem, viser en forståelse av at om man ikke hjelper disse menneskene er de på en måte forapt.

En påstand fra dette utdraget er også at «man behøver ikke at have hørt eller læst underviste døvstummes forklaringer over deres tilstand, for at kunne tænke sig, hvorledes disse ulykkelige væsener, der dog besidde alle den menneskelige sjæls evner hjælpeløst ere hjemfaldne en mere og mere dyrisk tilværelse”.

Her appelleres det til sunn fornuft, ved å si at man trenger ikke engang hørt eller sette noe til disse menneskene, for å tenke seg hvordan disse ”ulykkelige vesenene” er hjemfaldne en mer og mer dyrisk tilværelse”. Man ser her at man har en forståelse av at disse menneskene besitter de samme evnene som andre mennesker, men at de trenger mye hjelp for å oppnå det samme. At disse ”ulykkelige vil falle ned i en mer og mer dyrisk tilværelse, belegges med at

vil skje ”hvis ikke den lykkeligere udrustede del af samfundet løfter dem op til sig.” Her finnes vi en meget interessant metafor i ”samfundet løfter dem op til sig” dette er en metafor som representerer et bilde som kan ha ulik mening og ulik tolkning. For det første kan denne metaforen illustrere at samfunnet står over alle mennesker, med makt til å blant annet hjelpe dem. En annen tolkning kan være at disse menneskene som skal hjelpes har sunket ned på et lavere trinn enn normale mennesker og derfor må trekkes opp igjen på det ”riktige nivået”. Dette bygger igjen på en idé om at mennesker kan befinne seg på ulike nivåer og utviklingstrinn og kan graderes, noe vi har sett karakteriserer denne tiden i teorikapitlet i denne oppgaven. Dette illustrerer samtidig en optimisme om at også disse menneskene kan ha muligheten til å stige opp på høyere utviklingstrinn. Igjen så hjemles påstanden i samfunnets plikt overfor enkeltindividet. Ved at man sier at ”indfrielsen af det hele samfunds forpligtelser kræver samfundets medviken. Og her er i sandhed forpligtelse for samfundet tilstede».

Metaforer som blir brukt her er: Dyrisk tilværelse som er koblet til “disse ulykkelige vesener”, slumrende tanke, sløve sandser, “disse ulykkeliges nødros til samfunnet”, “samfundet maatte finde åbent øre”. “Hvis ikke den lykkeligere udrustede del af samfundet løfter dem op til sig”. At det brukes uttrykk som ”er snart til ont og spot, snart til plage og frykt for sine omgivelser og ikke til savn for nogen” kan man tolke som at er for å vekke følelser, appellerer til pliktfølelse og kanskje også kristen nestekjærlighet. Også uttrykk som “ulykkelige væsener” er med på å vekke følelser, samtidig som man får presisert at det er synd på disse (ulykkelige) så gjør man de også litt skremmende og nedgradert fra å være menneske ved å bruke ord som ”væsen”.

6.2 ”Om sundhetstilstanden og medicinalforholdene i Norge 1873

Det neste dokumentet jeg skal gå over til i analysen er et avisinnlegg fra 1873. Vi befinner oss altså fortsatt i opptakten til utarbeidingen av loven. Denne artikkelen handler generelt om som tittelen sier om sunnhetstilstanden og de medisinske forholdene i Norge. Denne artikkelen tar også for seg sinnssykdom og åndssvakhet. Dette dokumentet er funnet i Nasjonalbiblioteket. Tittel på avisartikkelen er ”Om sundhetstilstanden og medicinalforholdene i Norge 1873”.

”Af de 5195 sindsyge vare 2038 idioter og aandsvage fra fødselen og de første børneaar og ligeoverfor disje har nationen endnu store pligter og et stort arbejde at udføre. Det maa nemlig erindres at på vitenskapens nærværende standpunkt opgives ikke disje ”tullinger” som inkurable, men man søger at bibringe dem en vis legemlig og aandelig diseplin og derved gjøre dem til forholdsvis nyttige mennesker i samfundet. Regner man at av disje idioter ca 1000 kunne nogenlunde helbredes, vil man indse hvilken stor legemlig og aandelig kraft der hvert aar ikke blott ikke skaffer noget udbytte, men endog forvolder store udgifter. Heldigvis er der i det siste i Kristiania opprettet en skole til at afhjælpe denne virkelige trang og maa den paa det varmeste anbefales”.

Det første man kan bite seg litt merke i her er at man har begynt å skille ut de åndssvake fra annen sinnssykdom, disse gikk før under èn og samme sykdom. Dette siden man ikke hadde noen begreper eller kunnskap for å skille dem fra hverandre. Man kan også se av teksten at den bærer preg av å snakke om og tenke på mennesker som tall. Det regnes ut hva slags utbytte man kan forvente seg om så og så mange kan helbredes. Selv om ordet plikt nevnes, kan det se ut til at denne teksten framstiller de åndssvake som en uutnyttet ressurs som ved en innsats fra samfunnet kan kunne bli nyttige arbeidere, altså argumenteres det ut ifra et nytteetisk perspektiv.

En påstand i denne teksten er at det finnes ”stor legemlig og aandelig kraft der hvert aar ikke blott ikke skaffer noget udbytte, men endog forvolder store udgifter (for samfundet).” Her er man inne på at det finnes en gruppe i samfunnet, som forvolder store utgifter, men som også er en potensiell ressurs. Dette belegges med at ”det maa nemlig erindres at på vitenskapens nærværende standpunkt opgives ikke disje ”tullinger” som inkurable”. Altså at det ikke er noen grunn til å ikke ta tak i dette og utnytte denne ubrukte ressursen, fordi de faktisk kan helbredes. Dette hjemles i et nytteperspektiv ved at man sier at man må ”søge at bibringe dem en vis legemlig og aandelig diseplin og derved gjøre dem til forholdsvis nyttige mennesker i samfundet”. Her ser man en mer statistisk tankegang om disse menneskene. Og man går systematisk igjennom hva samfunnet kan ha nytte av, det skrives for eksempel ikke om at disse må hjelpes fordi det er samfunnets plikt til å hjelpe alle mennesker, men at de bør hjelpes, prøve å kureres, fordi de er en uutnyttet ressurs som kan tjene samfunnet, men som per nå er en stor utgiftspost. At språket blir brukt på en slik måte at man henviser til at man faktisk må huske på at på nåværende tidspunkt så er det ingenting i vitenskapen som sier at

noen av dem ikke kan helbredes, appellerer til sunn fornuft, det kan også virke på en slik måte at man opprettholder folks tro på at legevitenenskapen kan helbrede disse menneskene.

Begrepene som brukes her er tullinger, aandssvage og idioter. Det snakkes her om helbredelse: Å kunne kurere disse slik at de kan bli nyttige. Her skinner det igjennom et medisinsk perspektiv, men også kanskje et økonomisk. På den ene siden snakkes det om helbredelse, men på en slags beregnende måte som skisserer opp hvis man bare fant en kur for en så og så stor andel av disse som nå er en byrde, ville man kunne tjene så og så mye på dem gjennom at de da for eksempel kan bidra med arbeidskraft i samfunnet. En annen påstand her er: ”men man søger at bibringe dem en vis legemlig og aandelig diseplin og derved gjøre dem til forholdsvis nyttige mennesker i samfundet”. Dette belegges med at: ”Det maa nemlig erindres at på vitenskapens nærværende standpunkt opgives ikke disje ”tullinger” som inkurable”. Dette har hjemmel i et nytteperspektiv i samfunnet, man er også inne på det i teksten: ”Regner man at av disje idioter ca 1000 kunne nogenlunde helbredes, vil man indse hvilken stor legemlig og aandelig kraft der hvert aar ikke blott ikke skaffer noget udbytte, men endog forvolder store udgifter”. Ord som nogenlunde og forholdsvis er ord som beskriver noe som er omtrentlig eller ikke helt fullstendig, gir en framstilling av at de kan bli nesten helt friske eller nesten like nyttige, men at de alltid står et hakk under normale mennesker.

Nytte, for hvem? Opplæringen kan ha en nytte for mennesket i seg selv, med den utvikling og kunnskap i både teori og praksis den kan føre med seg, altså et mer pliktetisk perspektiv, men opplæringen kan også ha nytte i den forstand at ved at samfunnet satser litt på denne uutnyttede ressursen nå, så vil samfunnet tjene på dette senere, både gjennom økt arbeidskraft og sparte midler. I denne teksten fremheves det hvordan samfunnet kan dra nytte av disse menneskene, hvis man går inn for å gi disse opplæring. Det dras som det tidligere har vært inne på også inn et økonomisk perspektiv, der det er snakk om hvor mye penger man kan spare. Denne teksten kan man vel si at representerer et samfunnsøkonomisk perspektiv, der man heller beregner fortjeneste av å gi disse barna hjelp, snarere enn å snakke om verdien av opplæringa i seg selv for denne gruppen.

Helt i starten av teksten står det: ”Af de 5195 sindsyge vare 2038 idioter og aandsvage fra fødselen og de første børneaar og ligeoverfor disje har nationen endnu store pligter og et stort arbejde at udføre”. Det kan se ut til at dette er helt i startgropen av der man begynner å skille

de åndssvake fra sinnssyke. Troen på helbredelse av de åndssvake kan muligens komme fra at de ble så tett forbundet med psykisk sykdom, som i mange tilfeller nettopp kunne helbredes.

Denne teksten trekker klart og tydelig på et medisinsk klassifikasjonsskjema siden den handler om medicinalforholdene i Norge og medisinsk vitenskap. Psykiatriske begreper som “idioter og aandsvage fra fødselen og de første børneaar” brukes, mens bruk av begrepet “tullinger” stikker seg ut med å være et mer uvitenskapelig begrep. Grunner til at dette begrepet benyttes kan være mange og vi kan naturligvis ikke være sikre på hvorfor dette begrepet er brukt i denne sammenheng. En tolkning kan være at siden denne artikkelen er skrevet i en avis, vil man mest sannsynlig for å kunne appellere til flest mulig som leser denne avisen, måtte bruke noe av folkets språk for at alle skal kunne forstå hvilken gruppe det her er snakk om. Det kan også være en dysfemisme, altså det motsatte av en eufemisme. Dessuten kan mange ulike begreper i bruk signalisere at denne tiden preges av etablering av terminologi og at man har mange ulike begreper for det samme. Vi finner også begreper som helbredelse, nyttig og plikt. At disse ordene brukes om hverandre kan også bunne i at man ikke helt vet hva som skal være motivasjonen bak, samtidig ser man ut ifra argumentasjonen at den ender opp i et nytteperspektiv.

6.3 Nordre bergenshus amttidende (1876). “Litt om tullingerne (idioterne) og behandlingen av disse hos oss”

Neste dokument er et leserinnlegg fra Nordre bergenshus amttidende fra 1876. Man vet ikke med sikkerhet hvem som har skrevet dette, men ut ifra det som står her kan man tolke det dit hen at det er en med religiøs bakgrunn. At man ikke vet hvem som har skrevet det kan være usikkert med tanke på kildens pålitelighet, men teksten er å anse som et diskursivt objekt i diskusjonen rundt åndssvake barn, og den rommer dessuten innhold som kan si noe om forestillinger og forståelser. Dette dokumentet er funnet i Nasjonalbiblioteket. Tittelen på innlegget er ”Litt om tullingerne (idioterne) og behandlingen av disse hos oss”.

”Tullingerne er saadane der er født med mangler paa forstanden, eller som i de aller første børneaar ved sygdom tabe evnen til aandelig utvikling. Ofte er deres sygdom ligefrem hjem søgelse av ferdrenes ondskab på børnene. Man har flere sikre beviser på at enkelte idioter have været avlede i drukkenskab Likesaa har man seet at når foreldrene i annen måde har ført

et synderlig og forargelig liv har det oftere hendt at en eller annen av børnene er født som idiot. De aller verste av idiotene er rent som vilde dyr”.

Videre står det:

”De lærer ikke at tale, men bare hyle og skrike. Mange lærer ikke engang at gaa, men bare krabbe rundt på alle fire, hvorved neglene på hender og føtter er blitt tykke og krumme som klørne på en hund. De bide og kløre og adlyder ikke, sønderriver alt omkring seg og viser ikke mindre følelse for renslighet og sømmelighet. Enkelte overfalles av raseri og kaster seg med glupskhet over nyslaktet kjøtt og fortærer det blodig. Andre derimot kunde være mer spagferdige, vise hengivenhet for sin moder og slæktninger, gråde når de skilles fra dem og vise et slags lydighet. Men er ligesom de forrige ikke i stand til at tale forståelig og mottage egentlig undervisning”.

”Endelig gives der en del idioter der viser meget større aandelig begavelse, skjønt de staar langt tilbake for almindelige friske børn. De have nemlig veldig besværlig med at fatte selv de simpleste ting, som man vil lære dem og glemme det igjen om de have lært det. Bare det at tage klærne på seg er et saa vanskelig arbeide, at de behøver mange aar for at lære det. Alt hva de forsøker på går i begyndelsen forkjært. Dag ud og dag ind forbytter de burer og trøier. Selv skjønner de at de bære seg galt av, men forstår ikke at rette det og hvis de savne sagtmodig og utrettelig veiledning bliver de opirrede over sine misslykkede forsøk, hissige, utålmodige og fortvilet ganske om seg selv”.

”Dette er de saakalde ”sinker”. Deres aandelige utvikling er ligesom forsinket, de staar i alle ting tilbake for sine jevnaldrene. Enkelte idioter lide tillige af nedfaldssyge. De er da dobbelt vanskeligere at omgaas og bliver ofte med aarene både voldsomme og farlige. Av og til hender også at en idiot er døvstum, men vi må vokte oss omhyggelig for at vi ikke urettellig anser han som idiot. Thi de døvstumme kunne ha mange besynderligheter, uten derfor at mangle på forstanden. De have jo vanskelig for at meddele seg til oss og vanskelig for at forstaa oss”.

”Men for idiotene har vi ennå intet gjort. I utlandet har man på forskjellige steder innrettet idiotanstalter og skoler for aandssvage børn. De verste kunne vistnok ikke lære noe på disse skoler, men i det høieste holdes assondrede fra andre, så de ikke er til skade og forargelse og

påsees nøyaktigere så de unngår mishandling og vanrøgt. For en stor del av de mildere former oppnåes derimot betydelig, de lærer en anstendig oppførsel og at udrette nyttigs arbeide”.

”Sinkerne drive det saavidt at de lærer et eller annet håndverk og når de forlater skolen er de i stand til at forsørge seg aldeles som friske folk. De kunne oppnå saadan aandelig utvikling at det kunne tilegne seg den kristelige barnelærdom og stedes til det hellige naadvære”.

”I Norge har som sagt intet saadan kommet i stand endnu. Først i fjor ble det av kristiania kommune bevilget penger til særskilt undervisning av sinkerne blant almueskolens børn. (... Om at herren har ordnet det slik at morshjertet banker hardt for den svake i søskenflokken...). Thi børn og legekamerater ere ikke gode læremestere, når vi tenker på hvor ofte vi kunne la oss forlede til uoverlagte ord og gjerninger, bør det ikke undre oss at slikt daglig forefalder blandt barn der jo nettopp skulle lære at handle med overlegg”.

”Er nå idioten av det verste slags, utvikles snart den snift av aand der findes i han til ondskab, han lærer at hade og bliver en fiende av samfunnet. Kommer så den faderlige tuktt bliver kun ondt verre. (...) Et saadant barn (aandsvagt) trenger først og fremst kjærlig og tålmodig veiledning. Vi må aldri tåle at det mot det anvendes legemlig tukttelse. Vi må undervise de andre børn om at de må holde av idioten, thi vår herre har i sin uendelige visdom lagt et kors på han som vi ikke må gjøre tyngre. Vi må hjelpe foreldrene i deres byrde og hjelpe barnets lærer at han kan gives seg mer tid med idioten enn med andre børn, at han aldri går trett eller viser barnet nogenslags uvillje”.

En påstand vi finner i denne teksten er at “De verste kunne vistnok ikke lære noe på disse skoler, men i det høieste holdes assondrede fra andre”. Altså at de verste av idiotene kan ikke læres noe på skolen, men bør i hvertfall holdes avskilt fra andre barn. At de bør holdes adskilt belegges med “Så de ikke er til skade og forargelse og påsees nøyaktigere så de unngår mishandling og vanrøgt”. Et annet belegg er “Thi børn og legekamerater ere ikke gode læremestere, når vi tenker på hvor ofte vi kunne la oss forlede til uoverlagte ord og gjerninger, bør det ikke undre oss at slikt daglig forefalder blandt barn der jo nettopp skulle lære at handle med overlegg”. Hjemmel for dette argumentet er at hvis ”nå idioten av det verste slags og for eksempel de “enkelte idioter som lide tillige af nedfaldssyge er da dobbelt vanskelig at omgaa og bliver ofte med aarene både voldsomme og farlige”, utvikles snart den snift av

aand der findes i han til ondskab, han lærer at hade og bliver en fiende av samfunnet”. Altså at hvis idioten er av det verste slaget av åndssvake som forfatter av denne teksten skriver, vil det lille som finnes av ånd i han utvikles til ondskap, han vil lære å hate og bli en fiende for samfunnet. De verste kan altså ikke lære noe og hvis de så skulle lære noe eller får en utvikling vil dette utvikles til ondskap og de vil bli en fiende for samfunnet. Dette er et argument for at det ikke er trygt å ha dem i skolen. En slik argumentasjon gir god grobunn til en forståelse av at åndssvake må deles opp og at man må skille ut hvem som er skikket til å gå på skole og ikke. Et slik skille gir seg for eksempel utslag i kategorier som de opplæringsdyktige og ikke-opplæringsdyktige. Dette argumentet kan også være hjemlet i en idé om idiotens iboende natur og at samfunnet må beskyttes fra denne faren og sine potensielle ”fiender”. De bør dessuten holdes atskilt fra andre barn, for å unngå at de lærer feil ting fra dem.

En annen påstand i teksten er “Men disse ulykkeliges ve og vel er en sag af saa stor betydning at jeg ikke vild undlate og bære dem fram for offentligheten og bede de forskjellige fattigkommisjoner rundt om at legge seg tullingernes sag paa hjertet.” Denne påstanden belegges med at “Tullingene er et eget slags sindsyke mennesker, som man hos oss ikke enda har ydet tilstrekkelig omsorg”. Her sier det at tullingene er en gruppe mennesker i samfunnet som det ikke er ytet tilstrekkelig omsorg for, men disse ulykkeliges ve og vel er en sak av så stor betydning at forfatteren ikke vil unnlate å bære dem fram for offentligheten og be fattigkommisjonene legge deres sak på hjerte, altså det burde begynne å ytes mer omsorg for dem. Dette er hjemlet i kristendommens nestekjærlighet og humanisme. Man finner også et pliktetisk perspektiv her siden det ikke argumenteres for hvordan disse kan bli nyttige, men at de bør hjelpes i kraft av at de er mennesker som trenger hjelp.

En tredje påstand er at ”De kunne oppnå saadan aandelig utvikling at det kunne tilegne seg den kristelige barnelærdom og stedes til den hellige nadvære”. Dette belegges med at det ”For en stor del av de mildere former oppnåes derimot betydelig, de lærer en anstendig oppførsel og at udrette nyttigs arbeide. Sinkerne drive det saavidt at de lærer et eller annet håndverk og når de forlater skolen er de i stand til at forsørge seg selv aldeles som friske folk ”. Dette er hjemlet i kristendom og viktigheten av opplæring for å bli en god kristen. Dette argumentet kan også være hjemlet i forestillingen om sinkenes iboende egenskaper, at disse kan karakteriseres som å ha andre egenskaper som gjør dem i stand til å kunne ta i mot opplæring i for eksempel kristendom.

Det følgende sitatet til slutt fra denne teksten om at ”Ofte er deres sykdom ligefrem hjem søgelse af fedrenes ondskab på børnene. Man har flere sikre beviser på at enkelte idioter have været avlede i drukkenskap. Likesaa har man seet at når foreldrene i annen måde har ført et synderlig og forargelig liv”. Her ser man at tanken eller idèen om at det å få et åndssvakt barn kunne forklares og framstilles gjennom blant annet, i følge kirken ut ifra foreldrenes syndige liv. At det var en slags straff for at foreldrene hadde levd et syndig liv. I tillegg sto troen på arvesynden sterkt i kristendommen (Thuen, 2008).

Dessuten bruker teksten metaforer som framstiller de åndssvake som ville dyr og som at de er veldig vanskelig å skulle lære opp, siden de alltid gjør feil og heller ikke lærer av sine feil. Teksten framstiller imidlertid åndssvake som på den ene siden håpløse, men på den andre siden at man må behandle dem med kjærlighet og ikke vise noen uvilje overfor dem. Forfatteren skiller dessuten veldig på hvordan man bør oppfatte åndssvake ettersom av i hvilken grad de er åndssvake. Her blir for eksempel sinkene framstilt som lettere å hjelpe og at de har anlegg for å kunne ta i mot kristen opplæring, mens de som blir kategorisert som idioter blir framstilt som dyr og nærmest farlige. Dette kan også være en måte å beskrive disse barna på for å skulle vekke følelser hos folk. Teksten bærer som nevnt preg av en tvetydighet ved at det på den ene siden argumenteres for at dette er en viktig sak for samfunnet å ta seg av og at det ikke må vises noen uvilje mot dem, mens på den andre siden argumenteres det for at spesielt de ”verste” av idiotene må holdes atskilt fra andre fordi de enten er eller kommer til å bli farlige.

6.4 Aftenposten (1883). ”Institutet for aandsvage gutter, Lindern, Kristiania”

Dette er en annonse fra Aftenposten i 1883 der instituttbestyrer Hans Hansen på Lindern institutt for åndssvake gutter har satt inn en annonse der de beskriver hva slags barn som tas opp i deres skole og hva som er skolens mål. Dette dokumentet er funnet i Nasjonalbiblioteket.

Skolen og de til denne tilhørende pleiehjem optager: A) Sinkere, aandsløve, aandssvage og idiotiske gutter der ikke staar lavere enn at de ansees i nogen grad modtagelige for

undervisning og utvikling. B) Epileptiske, aandssvage gutter, hvis tilstand giver haab om forbedring. C) Normalt begavede hørende gutter som paa grund av uudviklede tale og respirationsorganer, nervøse organiske eller andre feil stammer, snøvler, læsper, ikke kan udtale alle sprogets lyder og lydforbindelser rent eller endog taler ganske uforstaaeligt.

Formaalet med opdragelsen og undervisningen er jfr lov af 8. Juni 1881 paragraf 1: ”saavidt muligt at bibringe elevene det for folkeskolens fastsatte maal af kristelig og borgelig oplysning, samt at oplære dem for praktisk livsvirksomhed.

Institutets nye og for dets behov særdeles hensigtsmæssigt indrettede lokaler afgiver plats for en del nye elever.

Dette er ikke en argumenterende tekst på lik linje med de andre dokumentene i denne oppgaven, men denne annonsen illustrerer hvordan de private skolene kunne tilby sine tjenester så lenge de fulgte lovens formål. Loven hadde strenge rammer for hvem som fikk gå i skolene og det ser man også i denne annonsen om at guttene som skal få gå der må “ansees i nogen grad modtagelige for undervisning og utvikling”. Samtidig har man ved å benevne mange ulike kategorier for forskjellige grader av åndssvakhet lagt til rette for at skolen kan ta inn mange av de som blir kategorisert som abnorme eller åndssvake. I teksten finner vi ulike kategorier av abnorme barn som ”sinker, aandsløve, aandssvage og idiotiske gutter”.

”Formaalet med opdragelsen og undervisningen er jfr lov af 8. Juni 1881 paragraf 1: ”saavidt muligt at bibringe elevene det for folkeskolens fastsatte maal af kristelig og borgelig oplysning, samt at oplære dem for praktisk livsvirksomhed. Institutets nye og for dets behov særdeles hensigtsmæssigt indrettede lokaler afgiver plats for en del nye elever”. De skal altså opplæres både i kristelig og borgelig kunnskap, men også i praktisk livsvirksomhet. Dette med praktisk livsvirksomhet ser ut til som vi så Simonsen (2000) skrev om, at et av skolens største mål var å gjøre også disse individene til nyttige og selvhjulpne mennesker.

6.5 Kirke og undervisningsdepartementet. (1876). *Om skole for aandelig abnorme børn.*

Neste dokument er et dokument fra kirkekomiteen som er skrevet av Hans Hansen og Johan Anton Lippestad om ”Skole for aandelig abnorme børn”. Dette dokumentet er funnet i Riksarkivet.

Begreper som brukes her er: Abnorm, fullstendig idiot, idiot, idiotisk, fjante, tulling, fjolle, tosse, sinke, stakler, de ulykkelige, åndssvake, hjelpeløse.

Teksten inneholder noen interessante metaforer som: ”De synker da i reglen av mangel paa passende aandelig og legemlig pleie stedse dybere ned og gaar tilsidst tabt for sig selv og samfundet.” ”Synker”, man synker alltid nedover, det er sjelden eller aldri noe positivt å synke, men hvor synker man? Ved å bruke en metafor som at de synker dypere ned, bruker man en metafor der man kan se for seg et trinnsystem av mennesker som man kan gå opp og ned avhengig av for eksempel funksjonsnivå. Samtidig er det en metafor som kan få lesere til å bli oppmerksom på at man må gjøre noe for disse personene før det er for sent og de ”gaar tilsidst tabt for sig selv og samfundet”. Ved at det skrives om at de kan gå tapt både for seg selv, men også samfunnet gjenspeiler den optimismen med tanke på at de kan bidra til samfunnet, fordi de kan anses som en uutnyttet ressurs. Videre skrives det: ”Uden den fornødne hjælp vil de henslæbe et tungt, glædesløst og byrdefullt liv.” Her vektlegger forfatter at uten hjelp fra samfunnet vil de få et tungt, gledesløst og byrdefullt liv.

En av hovedpåstandene i teksten er: ”Der gives som bekjendt en hel del børn, der med liden eller ingen frugt kan undervises i den almindelige skole”, dette belegges med at: ”hvor undervisningen er beregnet på børn i normal tilstand.” Denne påstanden kan være hjemlet i forestillingen om at abnorme barn må ha en annerledes og mer tilpasset opplæring. Kanskje da utenfor skolen, siden det blir sagt at den opplæringen som blir tilbudt i den vanlige skolen gir liten eller ingen frukt til en hel del barn. Det appelleres også til at man må se viktigheten av at noe blir gjort på dette området og viktigheten av at disse barna får gå i abnormskole. At denne teksten argumenterer for at de abnorme barna ikke kan få opplæring som bærer stor frukt i den vanlige skolen kan også sees i lys av hvem som har skrevet den. Lippestad og Hansen drev skole for åndssvake sammen på Torshov den gangen. De har nok helt klart på

den ene siden sett og erfart at disse barna kan undervises med større frukt utenfor den vanlige skolen, men å argumentere mot at disse barna trenger undervisnings utenfor skolen, ville være det samme som å si at deres arbeid ikke trengs mer.

En annen påstand i teksten er at: ”Alle disse stakler vil alltid blive at beklage, men dobbelt ulykkelige og hjelpeløse er de, naar de uden speciel omsorg overlades til sin skjæbne.” Denne påstanden belegges med at, som vi var inne på ovenfor med tanke på metaforer: ”De synker da i reglen av mangel paa passende aandelig og legemlig pleie stedse dybere ned og gaar tilsidst tabt for sig selv og samfundet.” Denne påstanden kan være hjemlet i et tosidig perspektiv: Man kan på en side gå glipp av ressurser, at de går tapt for samfunnet, men også mennesket i seg selv, som går tapt for seg selv. Det vil si at disse trenger hjelp, fordi de har en verdi i seg selv.

En tredje påstand i denne teksten er: ”De aandelig abnorme børn har derimot hidtil saagodtsom været ganske upaaagtede i vort land.” Denne belegges med at: ”Grunden til at disse børn saalenge er forblevne upaaagtede, har visstnok hos os som tidligere andre steder været den, at man i sammenligningen med sindssyge har anseet dem for uskadelige, i sammenligning med blinde og døvstumme, uimottagelige for enhver aandelig udvikling.” Hjemmel for dette er at: ”Det er imidlertid fuldt ut godtgjort, at ikke blot sinker, aandssvage og i det hele taget de i mindre grad, aandelig abnorme, men at ogsaa en flerhed af dem, der ofte betegnes som idioter, ved en efter deres eiendommelige fysiske og mentale tilstand afpasset rationel behandling vil kunne overvinde mange af de hindringer, der hæmmer deres udvikling og oppnaa en forholdsvis ikke ringe grad af dannelse og personlig dyktighed”. Her argumenteres det igjen for hvorfor disse barna bør få opplæring og gå på skole. De har vært en upåaktet gruppe i vårt land, fordi de har blitt ansett som uimottakelige for åndelig utvikling, men man har sett at med tilpasset rasjonell behandling kan overvinne mange av de hindringene som hemmer deres utvikling og oppnå en forholdsvis, ikke liten grad av dannelse og personlig dyktighet.

Videre skrives det at ”I ethvert fald kan de fleste i meget høiere grad end almindelig antaget diciplineres og opdrages til at udføre, selv om det kun skjer mekanisk, simplere arbeid, saa at de, i stede for at være en stadig byrde for sine omgivelser og fullstendig henvist til disses barmhjertighed, ikke alene kan blive mer ”taalelige”, men ogsaa i mange tilfælde i alle fald tilnærmelsesvis fortjene sit livsophold- et maal, udover hvilket tusinde friske menneskers stræben jo ikke gaar.” I teksten gis også en beskrivelse av hva abnormitetene innebærer og

variasjonen i dem: ”Abnormitetene er dels legemlige som hos den blinde og døvstumme, dels aandelige der viser seg i en mangelfuld tænke- og fatteevne. Indskrænket hukommelse og manglende viljekraft, kort i et uudviklet, mer eller mindre under det normale staaende aandsliv, ofte i forbindelse med mer eller mindre framtrædende legemlige mangler. Denne art av abnormiteter kan ogsaa findes under forøvrig normal begavelse. Abnormitetene i aandslivet beveger seg gjennom mange forskjellige grader, ligefra den fullstændige idiot til en større mangel på almindelig fatteevne. Det er først i den nyere tid, navnlig i slutningen af forrige aarhundre og end mere i dette aarhundre at humaniteten og den kristelige kjærlighed i forening med og understøttet av videnskaben har arbejdet på dels at mildne følelsen af ulykken, dels at erstatte manglene ved tillærte ferdigheter, dels endelig efter evne at fjerne abnormitetene, og derved sleve aarsagen til ulykken.” At man henviser til at det først er i senere tid at man har kommet fram til man har gitt disse barna tilstrekkelig omsorg stemmer jo overens med virkeligheten siden vi vet at på denne tiden, som nevnt i teoridelen overfor, begynte å vokse fram vitenskaper som skulle undersøke og framskaffe kunnskap om barn og barns utvikling. Samtidig ser man kanskje det samme her som vi tenker i dag om denne tiden, så tenkte de også på den tiden om tidligere tider, at denne gruppen ble behandlet mye verre før, men nå har vi endelig kommet fram til en mye bedre løsning. Finner man kanskje også her den første GAP- modell tenkningen? ”mildne følelsen af ulykken, dels at erstatte manglene ved tillærte ferdigheter, dels endelig efter evne at fjerne abnormitetene.” GAP-modellen er en relasjonell måte å tenke om funksjonshemming og da også utviklingshemming på. At funksjonshemmingen oppstår i gapet (GAP) mellom samfunnets krav og individets forutsetninger (Arbeids- og sosialdepartementet, 2003, s 9).

Et siste sitat fra denne teksten som er veldig interessant er at de skiver at ”Jo tidligere abnormiteterne motarbeides, og barnets sjælsevner øves, desto høiere utvikling vil det naturligvis kunne oppnå” Her ser man en diskrepans mellom pedagogikken og samfunnet. Pedagogikken på sin side har sett at jo tidligere man setter i gang med pedagogiske metoder som de vet virker på disse barna, jo høyere utvikling vil de kunne oppnå, mens samfunnet på sin side, som Simonsen (2000) skriver, vil for å få ned antall åndssvake som kan regnes som skikket til å gå i skolen, ved å heve aldergrensen for at da har utviklingen av åndssvakheten gått enda lenger. Her kan det se ut til at det er en kamp mellom økonomi, at disse skolene koster for mye og pedagogikken som på sin side har opparbeidet seg metoder som de vet virker og som kan gi enda bedre resultat om man setter i gang tidligst mulig.

6.6 Stortingsforhandling (1888) Ang. bevilgninger til skoler for abnorme barn.

Dette dokumentet er fra en debatt i stortinget mellom skoledirektør og medlem av kirkekommissjonen, Bonnevie og noen leger som diskuterer blant annet om leger skal ha noe med de abnorme barna å gjøre i det hele tatt. Dette dokumentet er funnet i Stortingets arkiver.

”Jeg tror ikke det kan herske nogen uenighed om at man i høi grad må vurdere speciallægers befatning med abnorme børn i det hele taget. Og jeg tror også at man har gjort sitt beste med at benytte dem efterhvert som abnormskolene har kommet i gang. Men jeg tror på den annen side at man ikke bør være blind for at det som derved skal ventes oppnaaet, ikke vil være så overordentligt meget. Tingen er jo at naar børnene har kommet ind i skolene for blinde og aandssvage, da er deres sygelige tilstand saa langt fremme at der ikke lettelig er tale om at iværksætte en effektiv helbredelse, i de fleste tilfælde, neppe en bedring. Det tidspunkt hvor man skulde angribe ondet effektivt, saaledes at det vilde være af indgripende betydning baade for individet og det offentlige ligger foran skolegangen, tror jeg. Det maate være lægen på hjemstedet som kunde arbejde i profylatisk retning og med held. Men jeg tvivler ikke på at hvis man havde havt en tilstrækkelig intens og kyndig lægehjælp i hjemmet i den tidlige barnealder, da vilde man kunde arbejde med virkelig haab om at kunne betydeligt formindske det onde som disse abnormiteter medfører baade for samfundet og endnu mer selvfølgelig for individerne som lide af dem. (.....) Dette arbeidet fra speciallægene har aldeles ikke været forsømt: ialdfald fra aarene 1884 - 1885 har arbeidet været i god gang, men det har vist seg at der utrettes ikke så meget som man tenkte kunde være tilbøiyelig at haabe. Bedring kan man ganske vist opnaa, men jeg kjenner ialdfal intet tilfælde hvor den specialistbehandlig har ledet til at aandssvage børn er udskrevne av aandsvageskolen som normale. (...) Men jeg medgiver jo selvfølgelig at den bedring som kan opnaaes, den befrielse fra lidelser og ubehageligheter og den virkelige bedring og lettelse i undervisningsvilkaarene som kan opnaaes, den er fuldt arbeidet værdt, jeg medgiver det.”

Påstanden i denne teksten er at: “Jeg tror ikke det kan herske nogen uenighed om at man i høi grad må vurdere speciallægers befatning med abnorme børn i det hele taget” Indirekte her kan man si at det påstås eller hvertfall stilles spørsmålstegn ved at “Abnorme børn” ikke kan helbredes. Belegg for denne påstanden er at: “Tingen er jo at naar børnene har kommet ind i skolene for blinde og aandssvage, da er deres sygelige tilstand saa langt fremme at der ikke lettelig er tale om at iværksætte en effektiv helbredelse”. Dette har man sett ut ifra erfaring, fordi man har prøvd. “Dette arbeidet fra speciallægene har aldeles ikke været forsømt: ialdfald fra aarene 1884 - 1885 har arbeidet været i god gang, men det har vist seg at der utrettes ikke så meget som man tenkte kunde være tilbøyelig at haabe”. Resultatene har dog ikke svart til forventningene. “Bedring kan man ganske vist opnaa, men jeg kjenner ialdfal intet tilfælde hvor den specialistbehandlig har ledet til at aandssvage børn er udskrevne av aandsvageskolen som normale”. Hjemmel for denne påstanden er tanken eller idèen om at skolen er lærernes domene. På skolen trenger vi pedagoger med metoder som vi har sett fungerer for å jobbe med de “abnorme børn”, hvis barna har “lidelser og ubehageligheter” så kan legene hjelpe med det, men da kanskje på et sykehus som er legenes domene.

Teksten er en stortingsforhandling fra 1888, tema for debatten er bevilgninger til skoler for abnorme barn. Skoledirektør Bonnevie, og medlem av “kommisjonen” argumenterer mot hverandre. Bonnevie argumenterer for at det ikke kan herske ”nogen uenighed om at man i høi grad må vurdere speciallægers befatning med abnorme børn i det hele taget”. Han belegger denne påstanden slik, “Tingen er jo at naar børnene har kommet ind i skolene for blinde og aandssvage, da er deres sygelige tilstand saa langt fremme at der ikke lettelig er tale om at iværksætte en effektiv helbredelse”. Legene har vist nok fått en mulighet å prøve på å helbrede barna, “Dette arbeidet fra speciallægene har aldeles ikke været forsømt: ialdfald fra aarene 1884 - 1885 har arbeidet været i god gang, men det har vist seg at der utrettes ikke så meget som man tenkte kunde være tilbøyelig at haabe”. Resultatene har dog ikke vært bra. “Bedring kan man ganske vist opnaa, men jeg kjenner ialdfal intet tilfælde hvor den specialistbehandlig har ledet til at aandssvage børn er udskrevne av aandsvageskolen som normale”. Hjemmel for denne påstanden om at det bør vurderes om legene i det hele tatt skal ha noe med de abnorme barna å gjøre finner man i tanken om eller kampen om at skolen er pedagogenes domene og at pedagogikken har bedre verktøy for å bedre/hjelpe de åndssvake/ “formindske det onde” som disje abnormiteter medfører baade for samfundet og endnu mer

selvfølgelig for individerne som lide af dem”. I tidlig alder så kan kanskje medisinen forminske det onde, mens fra skolealder tar pedagogikken over. Dette kan være en ledetråd eller hint (cue) til opplæringsoptimisme i teksten.

Vi kan også merke oss at Bonnevie påstår at “åndssvake barn” ikke kan helbredes. At han argumenterer på denne måten kan ha flere årsaker. Det kan komme av at han har sett at det har vært svært få tilfeller der leger har helbredet åndssvake, noe han også sier lenger ned i teksten (“Bedring kan man ganske vist opnaa, men jeg kjenner ialdfal intet tilfælde hvor den specialistbehandlig har ledet til at aandssvage børn er udskrevne av aandsvageskolen som normale”). I tillegg kan det være en cue til at han vil dra et skarpt skille mellom medisin og pedagogikk og åpne opp for at legene kan få prøve seg på å helbrede de åndssvake barna helt til de skal begynne på skolen, men at når de begynner på skolen er det pedagogenes ansvar og der skal ikke medisinen blande seg inn. På skolen trenger vi pedagoger med “metoden” for å jobbe med de “abnorme børn”, hvis barna har “lidelser og ubehageligheter” så kan legene hjelpe med det, men da kanskje på et sykehus. Det kan virke som det ønskes et klart skille mellom pedagogikken og medisinen. Samtidig som det kan virke som at han ønsker et skarpt skille mellom pedagogikk og medisin, så kan man se en slags helbredelsesoptimisme. Han argumenterer for at legene, hvis de begynner tidlig nok og jobber forebyggende, kan de forminske mye av det onde som abnormitetene medfører både for samfunnet og for individet selv.

At Bonnevie argumenterer på en slik måte som “Jeg tror ikke det kan herske nogen uenighed om at man i høi grad må vurdere speciallægers befatning med abnorme børn i det hele taget (fordi) jeg kjenner ialdfal intet tilfælde hvor den specialistbehandlig har ledet til at aandssvage børn er udskrevne av aandsvageskolen som normale” er en måte å argumentere på som appellerer til sunn fornuft, at det egentlig ikke bør herske noen tvil. At det nesten sier seg selv, er et sterkt argument, spesielt hvis man stiller seg tvilende til legenes kunnskap om de åndssvake og om det i det hele tatt er noen vits i at de prøver å helbrede de åndssvake. Dette siden erfaringen tilsier at dette er svært vanskelig og at man ikke har sett mange tilfeller der dette har hjulpet.

Videre argumenterer han for at “Tingen er jo at naar børnene har kommet ind i skolene for blinde og aandssvage, da er deres sygelige tilstand saa langt fremme at der ikke lettelig er tale om at iværksætte en effektiv helbredelse, i de fleste tilfælde, neppe en bedring.”

Igjen kan en slik måte å argumentere og snakke på representere et “ønske” om å etablere disse forestillingene om at legenes kunnskap om åndssvake ikke kan hjelpe dem som sunn fornuft. På en måte kan man også si at disse forestillingene allerede er sunn fornuft. En slik måte å snakke om dette temaet kan også representere en fortsatt kamp mellom diskurser, der man fortsatt må argumentere for sin måte å se på åndssvake på som sunn fornuft, men også på en slik måte at det skal oppfattes som sunn fornuft. Ved å gjenta utsagn om åndssvake på en bestemt måte, vil denne måten å tenke og snakke om de åndssvake på etter hvert bli naturalisert og derfor etter hvert sunn fornuft (Fairclough, 2015).

6.7 Dokument nr. 68 ”Abnormskolevæsenets utvikling i Norge”

Dette er en oppsummering av abnormskoleloven så langt fra årsskiftet 1902/1903. Dette dokumentet er funnet i Stortingets arkiver.

”De private anstalter, specielt døve- og aandssvageinstitutterne, tiltog i antal, saaledes som nærmere vil blive oplyst under de respektive skoler. Kravet paa, at staten skulde overtage undervisningen af de abnorme, voxede sig imidlertid stærkt. Man kan ligesom se den voxende interesse og forstaaelse af samfundets pligt i saa henseende i den forandrede benævnelse paa skolerne. Tidligst benævnes de «asyler» og «anstalter», senere «instituter», og senest: skoler for døve, blinde». En ganske betegnende klimax. Iaar er ogsaa krævet fra aandssvageskolerne kommet op om at kaldes skolehjem (indstillingen 1902/1903). Det er ligesom skolerne er voxet op til selvbevidsthed lige overfor samfundet” (s. 2).

”Abnormskolelovens ikrafttræden danner det store vendepunkt i abnormskolevæsenets udvikling og satte med en gang Norge langt frem i de civiliserede landes række med hensyn paa ordningen af oplysningsvesenet. Uagtet de gjentagne gange udtalte betænkeligheder har udviklingen gaaet saaledes, at staten lidt efter lidt har overtaget de private skoler, til dels med temmelig store opofrelser” (s. 3). ”Med denne raske udvikling har ogsaa selvfølgelig statskassens udgifter til abnormskolevæsenet voxet stærkt” (s. 3).

«Abnormskolelovens ikrafttræden danner det store vendepunkt i abnormskolevæsenets udvikling og satte med en gang Norge langt frem i de civiliserede landes række med hensyn paa ordningen af oplysningsvesenet. Uagtet de gjentagne gange udtaltebetænkeligheder har

udviklingen gaaet saaledes, at staten lidt efter lidt har overtaget de private skoler, til dels med temmelig store opofrelser. Med denne raske udvikling har ogsaa selvfølgelig statskassens udgifter til abnormskolevæsenet voxet stærkt» (s. 3).

Påstanden er at Norge er et foregangsland, på grunn av ikrafttredelsen av Norges abnormskolelov, loven har blitt til fordi staten har gått inn og tatt ansvar for det ”abnorme børn”, som har plassert Norge langt fram i de siviliserte lands rekker. Dette kan være hjemlet i en nasjonsbyggingstanke, tanken på nasjonen som vokser frem. Man har ofret mye, ”de voksende utgifter og store opofrelser”, men Norge har faktisk blitt et foregangsland på dette området. Det norske samfunn og bevisstheten rundt dette har begynt å ta form. Norge lager seg en identitet som et opplysningsland. Man har ofret mye for denne gruppa, men det har vært verdt det. Ofret noe, men denne goodwillen har gjort at Norge kan titulere seg som en nasjon langt fram i rekken når det gjelder abnormskolevesenet. Som beskrevet i teoridelen av denne oppgaven gikk Norge på denne tiden fra å være en rettsstat til å bli en sosialstat.

”Kravet paa, at staten skulde overtage undervisningen af de abnorme, voxede sig imidlertid stærkt. Man kan ligesom se den voxende interesse og forstaaelse af samfundets pligt i saa henseende i den forandrede benævnelse paa skolerne. Tidligst benævnes de «asyler» og «anstalter», senere «instituter», og senest: skoler for døve, blinde. En ganske betegnende klimax”.

I dette sitatet ligger det til rette for ulike tolkninger. Man legger merke til at det blir lagt vekt på betydningen av benevningene og at siden man har gått fra asylet til skole, så er det nå statens anliggende å ta ansvar for undervisningen. En annen tolkning kan være at den voksende interessen og forståelsen for samfunnets plikt har gjort at man har endret benevnelserne.

En påstand her er at det har vokst fram en nasjonal identitet, siden det stilles krav til staten og vokser fram idèer om hva som er samfunnets plikter. Samtidig har det vokst opp et krav om at staten må overta undervisningen og at staten har fått en voksende interesse og forståelse for sin egen plikt overfor det norske folk.

Den voksende interessen og forståelsen av samfunnet plikt på dette området kan man se ved at benevningene på institusjonene endres, i følge forfatteren er benevnelserne altså viktige. Økt bevissthet gjør at man kanskje innser behovet for å endre navn på institusjonene, men også

motsatt at endring av navn gir en større bevissthet på hva de forskjellige institusjonene skal inneholde. Forskjellen på skole og asyl for eksempel.

Metaforer som er særlig fremtredende i teksten er: “Voksende interesse” og “vokst seg”.

Disse kan danne et bilde av samfunnet som en organisme som kan vokse, eller knyttes til at Norge vokser fram som suveren stat. Idèen om at staten skulle overta ansvaret måtte modnes eller vokse og var en prosess som krever tid. Skole og utdanning er helt sentrale deler av en stats virksomhet og en helt sentral del av nasjonsbyggingen, som man kan si er det uutalte premisset her med at man legger vekt på at loven har gjort at Norge har kommet fremst i rekkene på dette området. Skole innebærer opplæring av en fremtidig generasjon av samfunnsmedlemmer og framdyrking av en felles nasjons- og kulturforståelse. Å drive en skole er følgelig noe helt annet enn å drive asyl, denne forskjellen er det lagt vekt på i teksten ved at man trekker fram viktigheten av benevninger på ulike institusjoner. At staten også definerer inn under seg noen av de abnorme barna som opplæringsdyktige kan bety at de anses som potensielle borgere som må få den opplæringen som kreves for å bli en fullverdig borger.

7 Avsluttende drøfting

Ut ifra analysen kan man se hele veien at det er stort fokus på hvordan disse menneskene kan bli nyttige mennesker for samfunnet. Det appelleres ofte til plikt, men man begrunner ofte argumentene sine med at dette er en gruppe med uutnyttede ressurser og som derfor samfunnet kan tjene på å hjelpe til å bli samfunnsnyttige. At mye av argumentasjonen kan se ut til å først være motivert av plikt, men at den faller til slutt på et nytteperspektiv og at man ofte kan finne elementer av begge i en diskusjon, kan være på bakgrunn av at for at staten skal ta på seg det økonomiske ansvaret for disse barnas skoler og opplæring. Dette kan bli lettere om de ser at de i andre enden kan få flere nyttige medlemmer av samfunnet. Vi har vært inne på at abnormskolene var dyre og drifte og man jo da kan tenke at noe av argumentasjonen mot staten måtte nettopp gå ut på at de ville få noe igjen for å investere i disse skolene. Dette nytteperspektivet ser man at er svært framtrødende i dataene. Som vi også så av Simonsens avhandling (2000) så var faktisk forventningene til abnormskoleloven å gjøre alle samfunnsborgere til nyttige mennesker. Det blir viktig for staten som på denne tiden tar over mange områder i samfunnet, så også abnormskolen, at for at de skal investere i disse menneskene, må de også få noe tilbake for det. Man ser også at mange aktører på feltet presenterer disse menneskene som en uutnyttet ressurs, som man kan, med litt hjelp og tilrettelegging, gjøre til nyttige for samfunnet. Et interessant moment i dette er at ofte vil mange av aktørene som diskuterer denne saken presentere mange av sine argumenter som at man bør hjelpe denne gruppen ut av plikt, men på slutten av argumentasjonen kommer det fram at gjennom å hjelpe disse barna så vil også samfunnet tjene på det, ved at de for eksempel blir selvhjulpne og nyttige for samfunnet økonomi. Når noen av aktørene snakker om plikt, snakker de ofte om plikt overfor samfunnet, denne plikten det her snakkes om ser ut til å være en plikt overfor samfunnet å hjelpe samfunnet til å kunne ta i bruk disse uutnyttede ressursene.

Pliktetikken er opptatt av hva som er motivasjonen bak en handling, mens nytteetikken styres av hvilken handling som kan oppnå best resultat, mest mulig nytte. Så lenge det er enighet om at de skal få opplæring vil det for elevene det gjelder spille forholdsvis liten rolle hvilken motivasjon som ligger bak hvorfor det skal gis opplæring til dem. I praksis vil deres hverdag bli den samme om abnormskolen er motivert av plikt overfor enkeltmennesket eller av samfunnsøkonomi. Det sentrale her blir å se på motivasjonen bak på et høyere plan. Hva slags

motivasjon som ligger bak sier mye om hva slags holdninger, forestillinger og verdier som ligger til grunn og som skal være rådende i et samfunn. Dessuten vil motivasjonen bak ha noe å si for dem som ikke får rett til en slik opplæring, som blir kategorisert på en slik måte at de faller utenfor denne retten. At samfunnsnytte er satt fram som forventning til skolen gjør at man blir nødt til å dele inn elevene etter som hvem som kan utvikle seg til å bli nyttige.

Lars Grue skriver at normal står både som et gjennomsnitt og som et ideal. I statistikken er det å være normal det samme som å være på gjennomsnittet. I den virkelige verden er det å være normal eller gjennomsnittlig også et ideal. Abnorme barn blir omtalt som noe abnormt altså noe som er utenfor regelen. Hvorfor kan man ikke heller i dag framstille og snakke om mennesker som sådan og at vår meget store populasjon av mennesker blir født med større eller mindre variasjoner? Ved å snakke om variasjon i stedet for å snakke om normal og unormal, vil man kunne få et bredere menneskesyn og innsnevre måten å tenke på mennesker som mer eller mindre menneske, som kan være normale eller unormale, men bare som menneske. At grenser som normale og unormale, undervisningsdyktig og ikke-undervisningsdyktige blir dratt opp tjener som regel en eller annen funksjon som har blitt satt opp og definert som viktig av mennesker. De er ingen naturlige kategorier eller størrelser, og hva som skal gjelde som hva, er definert av mennesker. Som det har blitt nevnt tidligere i oppgaven får man ved å ha en forestilling om at det er mer funksjonelt å ha noen barn utenfor den vanlige skolen, et behov for å dra opp noen grenser for hvem som skal gjelde som abnorme eller normale. Når man igjen da skal dra opp et skille mellom at noen abnorme kan ta imot og skal få opplæring og noen ikke, må man igjen lage en kategori som sier noe om de er undervisningsdyktige eller udyktige. Disse kategoriene tjener en funksjon, som kommer når man har konstruert et system der man skal skille mellom mennesker.

En annen ting som er interessant i analysen er at det kan se ut til at ekskludering av disse barna er naturalisert eller blitt sunn fornuft. Man kan se at målet til å begynne med er at de etter å ha fått undervisning i abnormskolen eller en særklasse, skal de etter hvert kunne tilbakeføres til den vanlige skolen. Det er imidlertid ingen som snakker om inkludering i den forstand at opplæringen skal foregå først og fremst innenfor den vanlige skolen. Dette har jo på en måte sin forklaring i at betingelsen for at alle barn skulle få gå i almueskolen var at de aller vanskeligste skulle ekskluderes for å ikke dra ned kvaliteten på borgerskapets skole. Dette kan virke som en helt naturlig måte å ordne ting på, når en slik tanke har blitt naturalisert. Det virker som at alle går med på denne tanken og ingen står på den andre siden

og argumenterer for at de skal inkluderes. At disse barna skulle få sin opplæring i andre skoler virker altså til å være naturalisert. Det det på en annen side argumenteres forskjellig for er hvorfor barna skal få gå i skolen. Skal det være ut av plikt overfor barna som medmennesker og samfunnsmedlemmer, eller ut ifra en slags plikt overfor samfunnet og et mer utilitaristisk perspektiv der man skal anse dem som en uutnyttet ressurs som kan bidra tilbake til samfunnsøkonomien?

Gjennom diskursanalysen kan man se at ulike virkelighetsoppfatninger blir etablert og opprettholdt kanskje særlig gjennom å argumentere på en slik måte at man kan få etablert sitt syn som sunn fornuft eller appellere til at en kunnskap allerede er sunn fornuft og noe alle vet. På denne måten argumenterer de ulike diskursene, medisin og pedagogikk, på en slik måte at når man hører argumentene høres de ut som rimelige og noe som alle vet eller burde vite. Ved å appellere til sunn fornuft kan fort den rådende diskursen bli den sanne diskursen.

Elvbakken og Ludvigsen (2003, s 9) refererer til Stone (1984) i sin artikkel om ”Hygiene og psykiatri - medisinske disipliner i statens tjeneste”. Der skriver de at ofte lå det økonomiske og administrative kriterier bak kategoriene i medisinsk terapi og sier dette ligner mye på defineringen av funksjonshemmede, hvor også kategorier ofte ikke var rent vitenskapelige eller medisinske, men administrative kategorier med utgangspunkt i statens kontrollbehov. Den nye økonomiske moderniseringen nødvendiggjorde nye former for sosial kontroll for å skille mennesker lettere fra hverandre.

Alt definerer seg ut ifra noe annet. Hva er fornuften uten galskapen? For at man skal vite hva fornuften er, må man også kunne vite hva den ikke er, for å kunne skille den klart fra noe annet, for eksempel galskapen. Samtidig blir det lett å anse det man står oppi for på den ene siden det rette og det sanne, og på den andre siden ikke vite hva som er alternativet til den situasjonen man står oppi, og da igjen tenke at dette er den ene rette sannheten. Det kan være lettere å se på hva slags situasjon det dreier seg om når man faktisk står utenfor situasjonen.

En slik form for objektivitet ville i praksis bety at alle mennesker oppfatter et fenomen på samme måte. Fortolkning blir både en metode for å analysere data, men også et perspektiv man kan analysere ut ifra. På den måten at man kan ta utgangspunkt i at mennesker ut ifra hva slags kunnskap de bærer på og hvordan de tolker denne kunnskapen og verden rundt seg, kan ha helt ulike oppfatninger av ett og samme fenomen. Så også med utviklingshemming som fenomen. Hva slags kunnskap man forholder seg til når man snakker om utviklingshemming,

hva slags verdens- og samfunnssyn man har, ulike holdninger, hvilke forklaringsmåter man forholder seg til, er med på å gi ulike beskrivelser, tolkninger og oppfatninger av hva utviklingshemming er og betyr. Også hva slags perspektiv man tar i møte med utviklingshemming har mye å si for vår oppfatning. Ser man på det som et individuelt eller sosialt problem, eller oppstår utviklingshemming i skjæringspunktet mellom individ og samfunn? Ser man det slik at det er individet som ikke klarer å tilpasse seg samfunnet eller er det samfunnet som ikke klarer å tilpasse seg de individene som faktisk skal bo i dette samfunnet. Er det menneskene, individene, som har laget seg et samfunn som ikke passer for alle mennesker?

De ulike ordene, kategoriene og begrepene man bruker om det fenomenet vi i dag kaller utviklingshemming er som vi har sett mange. Endringene er ikke så lett å se, ut ifra den analysen som er gjort i denne oppgaven, da det ser ut til at de samme begrepene blir brukt i større eller mindre grad i alle dokumentene. Både medisinen og pedagogikken ser ut til å dele mange av begrepene og kategoriene, men pedagogikken har noen begreper som er funksjonelle når de åndssvake igjen skal deles inn igjen med tanke på om de er undervisningsdyktige eller ikke-undervisningsdyktige. Det kan være mange grunner til at det finnes så mange ord om det samme fenomenet. En av grunnene kan være at det foregår en etablering av terminologi eller at man har mange begreper som man mener er dekkende for de ulike gradene og uttrykkene for utviklingshemming. At det finnes mange ulike begreper kan også være et tegn på at det foregår en kamp mellom ulike aktører om definisjonsmakten.

Bestemte virkelighetsoppfatninger skapes, opprettholdes gjennom språk. Ved å snakke på en måte som appellerer til for eksempel sunn fornuft, eller ved å framstille åndssvake som enten farlige, hjelpeløse, en utnyttet ressurs og potensielt nyttige eller at skolene har funnet pedagogiske metoder som gjør at man kan minske utfordringene som de åndssvake kan ha, så vil man skape og opprettholde bestemte forestillinger om hva utviklingshemming er og hvordan man bør se på dette fenomenet og hvordan det bør forstås og behandles. Hva man kan forvente at skolen kan bidra med, hva medisinen på sin side kan bidra med og om samfunnets investeringer vil komme samfunnet til gode senere. Hele tiden vil det være en konkurranse mellom ulike diskurser, med ulike argumenter for ”sin” framstillingsmåte. Den som ”vinner” denne konkurransen vil få blant annet definisjonsmakt på området og vil spille en stor rolle inn i konstruksjonen av fenomenet. Ofte vil de oppfatningene som får

gjennomslag som naturaliserte og framstilt som sunn fornuft bli de rådende forestillingene og forståelsene, fordi det da ikke er så lett å komme med en motforestilling til en allerede forestilling som er basert på sunn fornuft, det er bare sånn det er. Faren ved at noen forestillinger får feste som naturlige er at man tar denne ene forestillingen og forståelsen av fenomenet som den ene rette kunnskapen. Det blir da vanskelig å utfordre denne kunnskapen. Dette er også et av diskursanalysens viktigste verktøy og oppdrag, å gå denne ene sanne kunnskapen etter i sømmene og finne ut hvordan den har etablert seg som sann og hvordan den kunne ha etablert seg, eller konstruert seg, annerledes, om andre konkurrerende diskurser hadde fått gjennomslag for sine forståelser og forestillinger om et fenomen.

Når man snakker om plikt overfor samfunnet, så kan man stille seg spørsmålet om det er samfunnets plikt overfor seg selv å ta tak i disse uutnyttede ressursene, eller om det er en plikt som går på at samfunnet er pliktig å hjelpe alle sine medlemmer, også de abnorme. Som man kan se av det siste dokumentet i analysekapittelet er abnormskoleloven, utbyggingen av skolene og opplæringen av disse barna på mange måter til å begynne med også et nasjonsbyggingsprosjekt. Som vi vet har historien imidlertid vist at ikke lenge inn på 1900-tallet kommer det en mye mer pessimistisk bølge med rasehygien i spissen med hensyn til de abnorme. Denne epoken har som nevnt falt utenfor denne oppgaven som har konsentrert seg mest om opptakten til og årene rundt da loven kom i 1881. Denne perioden er karakterisert, som vi har sett, av en optimisme, spesielt fra pedagogisk hold. Selv om man som vi ser av dokumentene, diskuterer også denne saken, er det en relativt stor enighet om at disse barna først kan være mulig å helbrede til å bli helt normale. Når man ser at dette ikke er mulig ser man at de kan, ved hjelp av opplæring og undervisning, bli den beste versjonen av seg selv ved å få hjelp til å forminske abnormitetene.

Medisinen og pedagogikken ser ut til å være de to mest fremtredende diskursene på denne tiden som gjennom sin diskusjon og argumentasjon konkurrerer om definisjonsmakt på dette fagområdet. De har på den ene siden ulike argumenter både om hvorfor barna bør gå på skole, men stiller også ulike framgangsmåter til disposisjon når det gjelder å hjelpe de åndssvake. Det er også et element av kristendom inn i diskusjonen med viktigheten av at alle mennesker får hørt Guds ord. Kirken appellerer mest til plikt og nestekjærighet og kristne verdier, mens Stortinget som styrer blant annet hvordan økonomien skal fordeles og ikke minst utarbeider loven som skal gjelde for disse barna, oftest ser på saken med et nytte- og økonomisk perspektiv. At man fortsetter å snakke om i hovedsak et nytteperspektiv opprettholder en

forestilling om at disse skal hjelpes siden eller om de er en nytte, da blir det kanskje også lettere å ikke anse dem som en byrde, som vi vet av historien som følger etter den epoken som har vært omtalt i denne oppgaven. Man mister optimismen både pedagogisk og økonomisk. Et av de aller mest interessante funnene som blir mer eller mindre et paradoks er at fagfolkene på feltet ser av sin erfaring at det er best for barna og man vil opp et best resultat om man får begynne tidlig med opplæring og tiltak, mens staten på grunn av økonomi vil innskrenke blant annet aldersgrensen på når man kommer inn på skolen, fordi da har barnas tilstand allerede kommet for langt og man kan sende dem tilbake fra skolen. Her ser man tydelig et eksempel på hvordan i dette tilfellet staten har konstruert en grense for å tjene samfunnets økonomi og på den måten lager en forestilling om disse menneskene bare skal hjelpes om det kan tjene samfunnets nytte, selv om pedagogikken på den andre siden står med sine bevis på at de kan bli bedre av å hjelpes så tidlig som mulig, men at det ”selvfølgelig” kommer til å ta lenger til og koster mer penger.

8 Avslutning

I denne oppgaven har jeg sett på hva slags forståelser man hadde av utviklingshemming og hvordan man ulikt framstiller dette fenomenet i sentrale dokumenter fra 1870 - 1915.

Gjennom en diskursanalyse har jeg sett på hvordan blant annet språket kan brukes til å få igjennom ulike syn og hvordan konkurrerende diskurser bruker ulike språklige metoder som for eksempel sunn fornuft for å få gjennomslag for sine argumenter. Diskusjonen har blitt gjort i et konstruktivistisk perspektiv. Utviklingshemming er et fenomen som har vært gjenstand for mange ulike framstillinger som man kan se i analysen. De har blitt oppfattet som farlige, som en byrde, som en potensiell nytte, men også som verdt å satse på fordi de har en verdi i seg selv i kraft av å være menneske. Diskusjonen i dokumentene ser ut til å i hovedsak gå ut på at pedagogikken og medisinen argumenterer mot hverandre og konkurrerer om hvem av dem som skal ha størst definisjonsmakt når det gjelder de åndssvake.

Pedagogikken på sin side mener at de har funnet de best egnede metodene for å kunne hjelpe denne gruppen, mens legene først mener å kunne bidra med helbredelse og dermed gjøre de til normale mennesker som samfunnet vil tjene på. Når helbredelse ikke ser ut til å kunne være mulig, tilbyr medisinen på sin side strenge vitenskapelige kriterier for diagnostisering og kategorisering, som samfunnet trenger for å kunne skape trange rammer for hvilke lover, regler og rettigheter som skal gjelde hvem. Som vi har vært inne på i oppgaven så kan disse kategoriene ofte sies å ikke bare være vitenskapelige kategorier, men like mye administrative og økonomiske kategorier som gjorde det lettere for staten og samfunnet å ha kontroll på det sosiale liv og på skolen.

Nytteperspektivet ser ut til å gå igjen både i pedagogikken og i medisinen, men på litt forskjellige grunnlag. Medisinen behandler ofte denne gruppen som tall og ser på hvordan man ved å kunne helbrede så og så mange av disse vil kunne tjene på dette. Pedagogikken har også et slags nytteperspektiv, abnormskoleloven var jo som vi har sett en lov med mål om å gjøre alle medlemmer av samfunnet nyttige, og dermed blir det som foregår i skolen lagt til rette på en slik måte at de skal kunne bli mest mulig nyttige gjennom blant annet opplæring i ulike håndverk og annet arbeid. Samtidig argumenterer pedagogikken, sammen med teologien for å hjelpe disse menneskene og gi dem opplæring ut av plikt overfor mennesker og ikke overfor samfunnet. At pedagogikken og opplæringen i seg selv er bra for mennesket i seg selv. Oppgaven setter også lys på hvordan man kan framstille et og samme fenomen på ulike

måter gjennom hvordan man snakker om det og hva slags motivasjon som ligger bak handlingene og argumentasjonen rundt dette temaet og menneskene det omhandler. Vi har sett at man kan konstruere opp ulike forestillinger, forståelser, syn og holdninger til åndssvake eller det fenomenet i dag vi kaller utviklingshemming ved å framstille sin måte å forstå dette fenomenet på ved å snakke om det som denne forståelsen som sunn fornuft eller naturalisere en måte å tenke på, det blir derfor alltid viktig å være bevisst på at når noe virker som den ene riktige sannheten å se etter hva som egentlig kan være alternativet. Vi har også sett hvordan pedagogikken og medisinen kan bidra ulikt med sine forståelser i konstruksjonen av det abnorme barn.

9 Referanseliste

9.1 Litteratur

Aakvaag, G . (2008). *Moderne sosiologisk tenkning*. Trondheim: Abstrakt forlag.

Bratberg, Ø. (2017). *Tekstanalyse for samfunnsvitere*. Oslo: Cappellen Damm Akadamisk.

Brøntveit, E., Duesund, K., & Revold, I. (2004). *Filosofi, livssyn og etikk* (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlag.

Elvbakken, K.T og Ludvigsen, K (2003). Hygiene og psykiatri- medisinske disipliner i statens tjeneste. *Norsk statsvitenskapelig tidsskrift*, 19(1), side 9.

Fariclough, N. (2015). *Language and power*. New York: Routledge.

Fairclough, N. (2008). *Kritisk diskursanalyse: en tekstsamling*. Redigert og oversatt til dansk av Jensen E. H. København: Hans Reitzels Forlag

Foucault, M. (1991). *Galskapens historie*. Oslo: Gyldendal

Gomnæs, U. T., og Rognhaug, B. (2012). "Utviklingshemming - mangfold og lærehemming".

I Befring, E. og Tangen, R. (2012) "Spesialpedagogikk"(side 388- 391). Oslo: Cappellen Damm Akademisk.

Grue, J. (2015). *Teori i praksis- analysestrategier i akademisk arbeid*. Oslo: Fagbokforlaget.

Grue, L. (2016). *Normalitet*. Trondheim: Fagbokforlaget.

Hacking, I. (1999). *The social construction of what?*. England:Harvard university press.

Hatch, Mary Jo. (2011). *Organisasjonsteori. Moderne, symbolske og postmoderne perspektiver*. Oversatt av Kari Marie Thorbjørnsen. Oslo: Abstrakt forlag

- Hjardemaal, F. I Kleven, T A, Hjardemaal, F og Tveit, K. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode- en hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Oslo: Unipub.
- Morken, I. (2012). *Normalitet og avvik- Spesialpedagogiske utfordringer- en innføring*. Oslo: Capellen Damm.
- Neumann, V. (1988) ”*Fattig, forsømt, tungnem- trekk fra spesialundervisningens historie i Norge fram til 1945*”. Oslo: Statens spesiallærerskole.
- Nyeng, F. (1999). *Etiske teorier- en systematisk fremstilling av syv etiske teoriretninger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Paahus, M (2014). *Hermeneutikk*. I Collin, F og Køppe, S (red) (2014). *Humanistisk vitenskapsteori*. København: Lindhardt og Ringhof forlag
- Simonsen, E. (2000). *Vitenskap og profesjonskamp- opplæring av døve og åndssvake i Norge 1881- 1963*. Oslo: Unipub.
- Thuen, H. (2008). *Om barnet- Oppdragelse, opplæring og omsorg gjennom historien*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Toulmin, Stephen E. (2003). *The uses of argument*. New York: Cambridge University Press.
- Tøssebro, J. (2013). *Hva er funksjonshemming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jørgensen, Marianne Winther & Philips, Louise. (2007). *Diskursanalyse som teori og metode*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag Samfundslitteratur.
- Arbeids- og sosialdepartementet (2003). *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer*. (St. Meld. 40 (2002- 2003)) Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-40-2002-2003-/id197129/>
- Grue, J. (2011). *Discourse analysis and disability: Some topics and issues*. Hentet fra: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0957926511405572>

Ulleberg, P, H. *Diskursanalyse- et mulig bidrag til utdanningshistorisk forskning*. Trondheim 2007. Hentet fra:

<https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1272487294/ulleberg.pdf/0270baec-1226-455c-9d14-dff0f06d983a>

9.2 Dokumentene som danner datagrunnlaget

Offentlige dokumenter:

Oth. Prp. No. 2 (1879). *Ang. Udfærdigelse af en Lov om Skoler for abnorme Børn.*

Stortingsforhandling (1888). *Ang. bevilgninger til skoler for abnorme barn.*

Dokument nr. 68 (1902/1903). *Fra kirkekomiteen. Abnormskolevæsenetsudvikling i Norge.*

Kirke og undervisningsdepartementet. (1876). *Om skole for aandelig abnorme børn.*

Aviser, tidende og annonser:

Bergens Tidende (1877). *Om sundhetstilstanden og medicinalforholdene i Norge 1873.*

Nordre Bergenhus Amtstidende (1876). *Lidt om tullingerne (idioterne) og behandlingen af disse hos os.*

Aftenposten (1883). *Instituet for aandsvage gutter, Lindern, Kristiania* (annonse).