

UDDANNELSESHISTORIE

2023

Redigeret af
Cecilie Bjerre og Bjørn F. Hamre

FORSORG/OMSORG

57. Årbog fra Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie

FORSORG OG OMSORG SOM PRAKSIS OG VILLEN – OPTEGNELSER AF ET PÆDAGOGIKHISTORISK FELT

AF BJØRN F. HAMRE & CECILIE BJERRE

Mange af jer tidligere anbragte har fortalt jeres historier.
Det er historier, som har berørt mig dybt.
Nogle af jer blev som helt små børn fjernet fra jeres familier.
Det blev du, Hanne. Tak, fordi du har delt din historie i dag.
Du har tidligere fortalt om at blive anbragt på et hjem, der ikke var
et hjem.
Om at blive overladt til kolde voksne, der aldrig skulle have haft
med børn at gøre.
I stedet for kærlighed og omsorg – blev I opdraget med kæft, trit og
retning.
Børn, der ikke kunne spise op, blev tvunget til det. De fik stoppet
havregrød og øllebrød i halsen. Til de kastede op. Og så blev de
tvunget til at spise det.
I stedet for tryghed og stabilitet – blev I udsat for trusler og straf.¹

Sådan talte social- og boligminister Pernille Rosenkrantz-Theil (S) d. 11. september 2023 ved undskyldningsarrangementet for tidligere anbragte i sær- og åndssvageforsorgen. Citatet indfanger et genkommende modsætningspar inden for forsorgens historie, nemlig forholdet mellem forsorg og omsorg. I dette narrativ har omsorgen tilsyneladende trange kår inden for forsorgen. Det har ellers altid været et mantra for forsorgens aktører, at de både skulle sikre den moralske opdragelse og udøve et kærlighedsarbejde. Forstanderen for Flakkebjerg Optagelsehjem, Ludvig Beck, understregede i 1910 det særlige ansvar, der fulgte, når

1 <https://sm.dk/nyheder/nyhedsarkiv/2023/sep/social-og-boligminister-ernest-rosenkrantz-theils-tale-ved-undskyldningsarrangement-for-tidligere-anbragte-i-saer-og-aands-svageforsorgen> (30/10-2023).

børn var under forsorg: "... naar Staten gør sig til Far og Mor for et Barn ved at tage det fra dets naturlige Far og Mor, saa maa Staten være Far og Mor for dette Barn. Intet mindre."² Denne ledetråd for arbejdet har dog været noget sværere at omsætte til praksis.

På årbogens forside kan man se et billede taget fra en skoleklasse. Nogle af børnene ser ud til at være optaget af skolearbejdet, mens andre kigger nysgerrigt i fotografens linse. Umiddelbart kunne billedet være taget fra en hvilken som helst skole. Dog er det en ren drengeklasse, hvilket alligevel giver et praj om, at skoleundervisningen er anderledes end hos de fleste. Billedet stammer da også fra Landerupgaard, som var et skolehjem i Jylland. Der er ikke angivet en nøjagtig datering på fotografiet, men nogle af drengene har anderumpefrisurer, så det er formentlig fra slutningen af 1950'erne eller begyndelsen af 1960'erne. Billedet kunne være en kilde til skolehistorie såvel som forsorgshistorie, og vi finder billedet rammende i den forstand, at der kan være fordele ved at nedbryde sådanne silo-inddelinger. Ved i stedet at fokusere på praksisser, hvad der *gøres*, muliggør det et bredere analytisk blik for både det pædagogiske omsorgs- og opdragelsesarbejde og de måder, hvorpå der er blevet praktiseret skole under eller uden for forsorgens rammer. Eksemplet illustrerer også, at felterne forsorgs- og skole/uddannelseshistorie udgør et interessant pædagogikhistorisk krydsfelt, som vi med denne årbog ønsker i højere grad at sætte fokus på.

Det at praktisere omsorg har altid været forbundet med dilemmaer. Mennesker under forsorg har igennem tiden været udsat for forskellige pædagogiske idealer og praksisser, som man fra forsorgsinstitutionernes side har fundet påkrævet. Forsorgens historie har vist mange eksempler på egentlige overgreb, som særligt er blevet fremhævet med de seneste års udredninger og undskyldninger,³ mens den form for omsorg, som ikke handler om direkte overgreb, har været mindre synlig, selvom den potentielt har været en mindst lige så umyndiggørende form for magtudøvelse. Årbogens afsæt er derfor denne brede forståelse af omsorgen inden for forsorgens historie, hvor det altså først og fremmest handler om, at forsorgens aktører, også længe inden institutionaliseringen og professionaliseringen, havde en intention om *at ville noget med nogen*. Vi har ønsket at sætte fokus på denne *villen og gøren* inden for den brede forsorgshistorie. Med denne årbog har vi netop en bred repræsentation af forskellige grene af forsorgen – den filantropiske børneforsorg, særfor sorgen, den private og offentlige børneforsorg, grene, som alle har tætte berøringsflader med skole- og uddannelseshistorien. Berør-

2 Beck 1910: 20.

3 Se fx: Petersen m.fl. 2022.

ringssflader, der efter vores opfattelse kan rejse interessante underbelyste forskningsspørgsmål.

Umiddelbart kunne man spørge: Hører temaer som omsorg og forsorg hjemme i et selskab for uddannelseshistorie, der definerer sit formål: "gennem forskning og formidling at udvide kendskabet til skolens og uddannelsernes historie med særligt henblik på udviklingen i Danmark."⁴ Samtidig er forsorgs- og omsorgshistorien gennem en årrække blevet behandlet i *Handicaphistorisk Tidsskrift*. Begge dele handler dog om *at ville noget med nogen*,⁵ hvilket betyder, at de to områder, forsorgs- og uddannelseshistorie, hensigtsmæssigt kan opfattes som parallelle, men forbundne spor i det, der i bredere forstand kan forstås som *pædagogikhistorie*. Med vendingen *at ville noget med noget* er vi ude i en bredere historisk forståelse af omsorgen og forsorgen på den ene side, og på den anden side den pædagogiske idéhistorie, der har haft sit fokus på opdragelse, undervisning og uddannelse.⁶ Vendingen *at ville noget med nogen* har desuden den fordel, at det kan signalere en praksis, der kan ses langt tidligere, end hvad der i dag genkendes som pædagogiske teorier eller pædagogik som videnskabelige disciplin. At lægge op til denne forståelse giver for os at se, ud over den pragmatiske mulighed for at forbinde forsorgshistorien med uddannelseshistorien i *pædagogikhistorie*, desuden mulighed for at belyse nogle af de dynamikker, der kendetegner statens og institutioners udskillende mekanismer i et bredere historisk perspektiv.

FORSORG SOM DEL AF PÆDAGOGIKKENS HISTORIE

Billedet fra Landerupgaard har vist os, at ideer om undervisning/opdragelse i praksis blandedes med ideer om forsorg/omsorg, hvilket også vil kunne ses i flere af årbogens artikler. Med vendingen *at ville noget med nogen* har vi lagt op til en forståelse, som kan integrere de temaer, der oftest genkendes som enten forsorgshistorie eller uddannelseshistorie. Vi vil give et konkret eksempel på, hvorfor integrationen af forståelserne er hensigtsmæssig. Den pædagogiske idéhistorie har beskrevet Oplysningstiden som en periode, der vægter idealer som fornuft, nyttiggørelse og udnyttelse af menneskets ressourcer.⁷ Dette var idealer, der var udtænkt med tanke på den almindelige borger. I sin afhandling om udviklingen af forsorgen for handicappede personer i Sverige, Danmark og Norge i 1800-tallet har Jan Froestad vist, hvordan disse idealer om nyttiggørelse både fik betydning for undervisningen og forsorgen for mennesker med handicap. I afhandlingen vi-

4 <https://uddannelseshistorie.dk/>.

5 Selve titlen er inspireret af Larsen 2016.

6 Som eksempel på denne forståelse kan nævnes: Korsgaard, Kristensen & Siggaard Jensen (red.) 2018.

7 Froestad 1995.

ses det fx, hvordan idealer om udnyttelse af menneskets nytteværdi ikke alene kom til at præge skolen og uddannelsessystemet, men også undervisningen og forsorgen for handicappede. De blinde, de døve og de åndssvage var omfattet af forestillingen om nyttiggørelse. Froestad undersøger sammenhængen mellem undervisning og forsorg, og det giver et interessant analytisk blik, som vi med denne årbog gerne vil lægge os i forlængelse af.

I en lang periode var de såkaldt 'åndssvage' omfattet af idealer for læring og nytteværdi, først langt senere blev de åndssvage som følge af degenerationsteoriernes gennemslagskraft i slutningen af 1800-tallet erklæret som uegnede til undervisning. Dette betød dog ikke, at de ikke blev opfattet som pædagogiske subjekter; de blev blot opgivet som nyttige for samfundet. Indsatsen for de mennesker, der ikke vurderedes nyttige, fik gennem 1800-tallet i langt højere grad karakter af noget kompensatorisk. Dette udviklede sig over tid til det, der kendes som forsorgsinstitutioner og senere som special- og socialpædagogiske indsatser, rettet mod særlige målgrupper. Det var mennesker, hvis bidrag til samfundet ikke skønnedes omsættelig gennem det almindelige skole- og uddannelsessystem. Med denne årbog søger vi med vægtningen af forsorg og omsorg at pege på nogle institutioner, praksisser og mennesker, som efter vores opfattelse er overset i det, der almindeligvis genkendes som pædagogikkens historie eller mere afgrænset uddannelseshistorie.

Vi vil i denne årbog foreslå en forståelse af *at ville noget med nogen* som en bredere forståelse af pædagogikkens historie, (end den rent idé- eller uddannelseshistoriske), der knytter til det 'at ville noget med nogen'. Dette vil vi udfolde i det kommende afsnit ved at argumentere for en forståelse af pædagogikkens historie, der går på tværs af på den ene side forsorgs- og omsorgshistorien og på den anden side den videnskabelige pædagogiske selvforståelse som noget, der er fokuseret på opdragelse, undervisning og uddannelse.

PÆDAGOGIKHISTORIE SOM ET ANLIGGENDE MELLEMLIGT MELLEM TEORI OG PRAKSIS

Inspireret af Emilie Durkheim og Staf Callewaerts skelnen mellem teori og praksis forsøger vi i det følgende at opbygge en forståelse af pædagogikhistorie, der understreger betydningen af skellet mellem teori og praksis.⁸ I en dansk kontekst problematiserede Knud Erik Grue-Sørensen tidligt forståelsen af opdragelsens historie. Det, der gik under opdragelsens historie, var i realiteten oftest en idéhistorie, snarere end den faktiske materielle historie om, hvordan opdragelse prak-

8 Durkheim 1975; Callewaert 2004; Brinkkjær & Nørholm 2000.

tiseredes.⁹ Denne beskrivelse af opdragelsens/pædagogikkens historie er i sine hovedtræk konsistent med Emilie Durkheims sociologiske skelnen mellem pædagogik og opdragelse. Den første, pædagogikken, handler om idéerne eller teorierne om opdragelse, den anden handler om selve praksis, dvs. hvordan pædagogikken praktiseres. Denne for Durkheim helt afgørende skelnen mellem pædagogik som teorien og opdragelsen som praksis videreudvikles senere i Pierre Bourdieus praksisteori, som denne er formidlet hos Callewaert.¹⁰ Ifølge Callewaert må der således sondres afgørende mellem en teoretisk logik og en praktisk logik; disse er således fuldkommen forskelligrettede logikker. Teorien er således altid reflektiv og fortidig, idet den reflekterer over begivenheder, der har fundet sted. Ifølge dette er pædagogiske teorier således, uanset om de indeholder idéer om fremtidige handlinger, altid fortidige og altid afhængige af den kontekst, de er produceret i. Praksis indeholder ligeledes altid sin særegne logik, idet praksis altid forholder sig til nuet. Handlinger i praksis finder altid sted i forhold til et nu, der altid vil være omskifteligt. I en pædagogikhistorisk kontekst betyder det fx, at praksis altid vil være forbundet til en given materialitet og nogle helt specifikke kontekstbundne omstændigheder. Hvordan kan man da tage praksisteorien alvorligt i en forståelse af studiet af pædagogikkens historie?

Foreløbigt kan det konstateres, at forståelsen af pædagogikkens historie både angår det rent teoretiske, alle former for tekster og pædagogik: idéer, lovgivninger, grundbøger, studieplaner etc., og samtidig angår et studie af praksis fx bygninger, levede liv og følelser. Durkheims og Callewaert grundlæggende skelnen minder os om, at en historisk forståelse af pædagogik både må dreje sig om, at studiet af idéer og om studiet af de forskellige perioders praksis. Fx vil det være teoretisk utilfredsstillende at undersøge praksis i børnehaven som noget, der udelukkende drejede sig om, hvordan omsætningen af teoretiske børnehavepædagogiske idéer har fundet sted. En sådan tilgang risikerer at bekræfte forståelsen af pædagogisk teori (eller lovgivning) som noget, der siver ned og får en betydning i praksis. At udvikle en forståelse af, hvordan pædagogikhistorie kan studeres, må handle om *både* at kunne studere idéerne og praksis, og den komplekse samspillet mellem dem udgør.

Til forskel fra Durkheims skel mellem teori og praksis som to inkommensurable logikker giver det i den konkrete pædagogikhistoriske undersøgelse mening at undersøge teori og praksis som forbundet. Indretningen af et klasserum bærer eksempelvis også præg af tidens opfattelser af indlæring, så en skarp adskillelse af det teoretiske og det materielle er under alle omstændigheder problematisk

9 Grue-Sørensen 1965; Grue-Sørensen 1966: 9-11.

10 Callewaert 2004; Brinkkjær & Nørholm 2000.

opretholde, når det drejer sig om at forstå pædagogikhistoriske fænomener. Eller formuleret mere positivt må forbindelserne mellem det diskursive og det materielle nødvendigvis være en del af studiet af pædagogikkens historie. Inspireret af såvel Pierre Bourdieu som Michel Foucault må analyserne af pædagogikkens historie nødvendigvis rumme forhold som praksisser, rutiner, overleverede ikke-italesatte handlemåder, følelser, mentalitets- og tankehistorie etc. Danske historikere som Ning de Coninck-Schmidt, Lisa Rosén Rasmussen og Karen Vallgård har gennem de senere år vist vejen for, hvordan historiske analyser af eksempelvis arkitektur, institutioner, materialitet, praksis og følelser kan tage sig ud.¹¹ Andre eksempler på analyser af praksisformer er fx Christian Ydesens analyser af videnskabelige tests som historisk praksis i uddannelsessystemet.¹² Til forskel fra 'rene teorier' rummer praksisser både teoretiske forståelser og har konkrete betydninger for praksis.

PÆDAGOGIKHISTORIE SOM ET ANLIGGENDE MELLEMLIGT MELLEM AT NORMERE OG NORMALISERE

I dette afsnit vil vi vise, hvordan pædagogikhistorie kan ses som et anliggende mellem normering og normalisering. Det er en forståelse af pædagogikhistorien, som relaterer til den franske videnskabshistoriker Michel Foucaults distinktion mellem disciplin og sikkerhed, der kort fortalt skal forstås som teknologier, der disponerer handling og praksis i udviklingen af staten.¹³ Udviklingen af den moderne stat og dens institutioner indbefatter disciplin gennem udøvelse af magt, der sætter normer for adfærd. Opdragelse, dannelse og skole kan i denne sammenhæng ses som fænomener, der har en disciplinerende funktion ved at organisere og opstille normer for adfærd for, hvordan borgeren og barnet bør opføre sig. I den betydning kan pædagogikkens historiske funktion siges at være *normerende*, idet den normerer standarder for, hvordan noget bør være. Den normerende side i pædagogik som historisk fænomen ses fx i den del af den pædagogiske forskning, der praktiseres som idéhistorie, hvor pædagogiske filosoffer har opstillet mål for opdragelsen.¹⁴ De store forskelle mellem fx Kant og Rousseau anfægter ikke den grundlæggende præmis, at pædagogikkens opgave drejer sig om at opstille mål for kommende generationer, der skal implementeres i opdragelsen og skolesystemet. I tråd med Foucaults forståelse af disciplin kan pædagogik som teori og praksis siges at virke disciplinerende, idet staten og skolesystemet sætter rammer for opdragelse, undervisning og uddannelse.

11 Se fx: Coninck-Smith 2017; Coninck-Smith 2011; Rasmussen 2010; Vallgård 2013.

12 Ydesen 2011.

13 Foucault 2009.

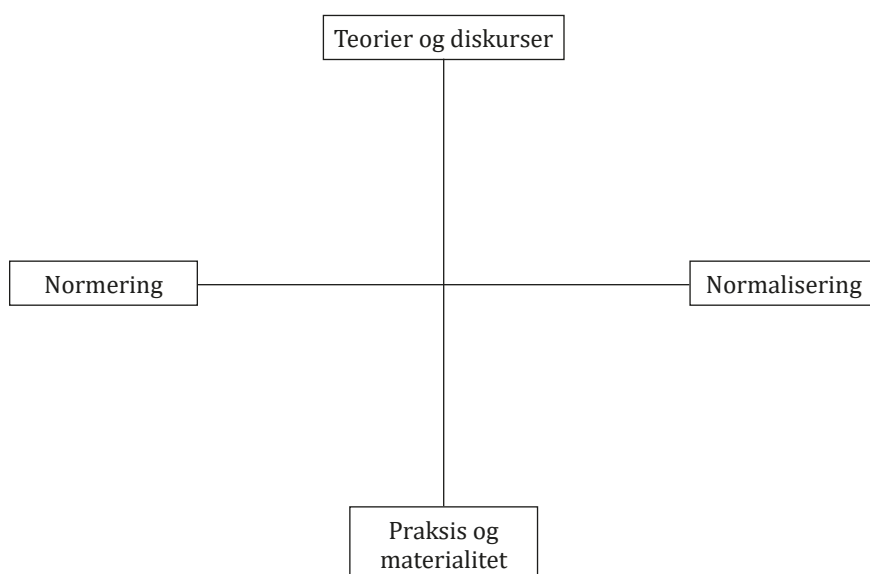
14 Korsgaard, Kristensen & Siggaard Jensen (red.) 2018.

Pædagogikkens normaliserende funktion er derimod overvejende knyttet til det, Foucault forstår som sikkerhed og sikkerhedsteknologierne. Det er fx praksisser, der er forbundet med statens bestræbelser på at skabe sikkerhed for befolkningen gennem minimeringen af risici fx gennem sygedomsbekæmpelse og kriminalitetsforebyggelse, dvs. normalisering af adfærd, der opfattes som truende. Med baggrund i Foucaults opfattelse af sikkerhedsteknologierne kan pædagogik som historisk praksis derfor siges også beskæftige sig med de fænomener og den adfærd, der unddrager sig statens normer. *Den* form for praksis handler om at forholde sig til undtagelser. Asylter, forsorgsinstitutioner, social- og specialpædagogiske institutioner udøver fx alle praksisser, der historisk har håndteret mennesker, der på den ene eller anden måde er blevet opfattet som truende eller problematiske for normerne. Både de normerende og de normaliserende funktioner viser sig i historiske praksisser, der rækker langt længere tilbage end selve nævnte institutioner og praksisformer.

Foreløbigt kan pædagogikhistorie derfor siges at dreje sig om en historisk praksis, der handler om *at ville noget med nogen*, og som rummer både normerende og normaliserende dynamikker, og at disse dynamikker får betydning for fænomener som uddannelse, skole, men også forsorg og omsorg. Dynamikkerne kan ikke adskilles fuldkomment i deres grundform, men virker altid på hinanden i praksis. Idéer, institutioner og praksisser afspejler fx altid både normerende og normaliserende elementer. Foucaults kerneeksempel her er normalfordelingskurven. Kurven sætter fx både normer for, hvordan noget bør være og virker samtidig normaliserende ved at udsondre noget som problematisk. Intelligenstestning konstruerer normalitet gennem synliggørelse af noget som unormalt. Det er i denne sammenhæng værd at bemærke, at netop intelligenstestning er en teknologi, der har været anvendt både inden for skolesystemet og inden for forsorgen. Normering og normalisering er ligesom disciplinering og sikkerhed samtidigt til stede i de forskellige pædagogiske praksisformer, selvom vi med skolesystemet og forsorgen har at gøre med to pædagogiske institutionstyper, der i deres historiske grundform har haft en hhv. normerende og normaliserende legitimitet.

Med udgangspunkt i ovenstående vil vi således præsentere en forståelse af pædagogikkens historie, der i tråd Durkheims og Foucaults forståelser dels kan ses som et anliggende, der både må have øje for pædagogik som teori og diskurs, og som praksis og materialitet. Samtidig ønsker vi at have fokus på teori som et anliggende mellem normering og normalisering. Hverken forholdet teori/praksis, eller forholdet normering/normalitet skal forstås som dikotomiske, men snarere som et felt, hvorunder pædagogikhistorie tager form. Hermed ønsker vi også at distancere os fra den traditionelle diskussion om, hvad pædagogik som videnskab egentlig kan siges at være, da denne på den ene side har haft tendens til at for-

holde sig til det diskursive – de pædagogiske teorier (og idéerne om opdragelse, undervisning og uddannelse), og på den anden side har haft sit fokus på bestemte institutionstyper (børnehaven, skolen, gymnasiet og universitetet). Med de bidrag, der indgår i denne årbog, vil vi således invitere til en mere vidtrækkende forståelse af, hvad pædagogikkens historie kan siges at være, der overskrider traditionelt definerede felter såsom uddannelseshistorie, skolehistorie, forsorgshistorie og handicaphistorie og pege mod et flertydigt begreb for, hvad det *at ville noget med nogen* kan føre til i forståelsen af, hvad pædagogikkens historie bør dreje sig om. Dette har vi søgt at illustrere gennem en model for, hvordan pædagogikhistorie i denne kontekst kan forstås.



Det pædagogikhistoriske felt (Hamre & Bjerre 2023 ©)

PRÆSENTATION AF ÅRBOGENS ARTIKLER

I årbogens første artikel tager Jesper Vaczy Kragh og Bjørn F. Hamre livtag med børne- og særforsorgens historiografi. Det er jo et afgrænsningsspørgsmål at skrive et felts historiografi, og forfatterne vælger da også at fokusere på, hvordan forsorghistorien er blevet skrevet (tematikker, skiftende teoretiseringer), og de adresserer desuden, hvorvidt de seneste års undskyldninger har påvirket vores måde at skrive forsorghistorie på. De fremhæver særligt to betydningsfulde udfald ved de forskellige udredninger: Udredningerne har medført en systematisk kortlægning af arkiver, litteratur og samlinger, og der er både i forbindelse med

Godhavnsrapporten (2011) og den historiske udredning af særfor sorgen blevet indsamlet interviews med tidligere anbragte inden for børne- og særfor sorgen. Særligt det sidste har tilføjet nye dimensioner til historieskrivningen, som traditionelt har beroet på institutionelle arkiver. Dog understreger Vaczy Kragh og Hamre i denne sammenhæng, at denne indsamling af interviews må betegnes som begrænset, sammenlignet med lignende udredninger i de nordiske nabolande. Forfatterne diskuterer endvidere særligt én dominerende samlingsfigur i børne- og særfor sorgens historiografi, nemlig Michel Foucaults teorier som den store inspirationskilde. Her opdeles litteraturen i to faser, hvor den tidlige fase havde fokus på makroanalyserne i det tidlige Foucault-forfatterskab, mens den anden fase har haft en optagethed omkring individets subjektiveringsprocesser, hvilket bl.a. har medført en stigende opmærksomhed på køn inden for disse analyser af historiske magtprocesser. Den historiografiske artikel giver dermed et overblik over de vægtige tematikker inden for børne- og særfor sorgen og giver ligeledes bud på feltets videre færd.

I årbogens anden artikel får vi med Amalie Olga Lyngsteds artikel indblik i Napoleon Bangs filantropiske virke, særligt belyst via tidsskriftet *Nat og Dag*. Artiklen tager særligt udgangspunkt i såkaldte før- og efterbilleder i forbindelse med børns optagelse på børnehjem under den filantropiske organisation styret af Bang, *Hjemløses Hjem*. Det var i denne organisations månedsblad, at man fra de sidste år i 1890'erne kunne støde på disse før- og efterportrætter af børn reddet af Bangs virksomhed. Lyngsted viser, hvordan *Hjemløses Hjem* med billeder og tekst skabte standardiserede fortællinger om de forsømte børn; den fysiske iscenesættelse af et grædende, forhutlet barn sammen med en følelsesladet beskrivelse af barnets tilværelse, der kunne og burde reddes. Efterbilledet bekræftede redningen, for nu kunne læserne ved selvsyn betragte et barn, der så ud til at have det betragteligt bedre. Det kunne altså betale sig at støtte Bangs virksomhed. Lyngsted trækker på følelseteorier, særligt følelsespraksisser og -ekkoer, til at anskue iscenesættelsen af barnet i billede og tekst som en måde at mobilisere følelser på, en mobilisering af følelser, der gjaldt såvel læserne som barnet og måske også Bang selv. Artiklen demonstrerer barnets stærke symbolske magt i den gode sags tjeneste, og selvom artiklen kan siges at være et mikrostudie i Bangs virksomhed fra 1896 til 1906, trækker brugen af de følelsesbetonede før- og efterbilleder alligevel perspektiver langt frem i tiden til organisationer, der også den dag i dag anvender lignende former for markedsføring til fordel for udsatte børn.

Poul Duedahl tager os væk fra den filantropiske børnesag i København og videre til en lille ø i Limfjorden, nemlig Livø. I artiklen møder vi Johannes, kaldet Gnisten, som var anbragt på Livø i årene 1933-1937. Gnisten havde en særlig interesse for fremstillingen af bomber. Det var derfor, at han fik tilnavnet Gnisten.



Han havnede da også på Livø, fordi han placerede en selvfremstillet bombe et sted på landevejen, hvor han vidste, at den tjenestepige, der havde anklaget ham for at stjæle mælk fra pladsen, ville gå forbi på vej hjem fra et bal. Bomben blev heldigvis opdaget, inden den forårsagede nogen skade. I 1937 blev han diagnosticeret som psykopat og derfor videresendt til psykopatforvaring på Anstalten ved Hersted-vester. I 1943 fik han en prøveløsladelse, og under denne prøveløsladelse blev han anholdt og senere dømt for at have blottet sig over for nogle mindreårige piger. Han fik derefter valget mellem indespærring på ubestemt tid eller at blive løsladt mod kastration. Han valgte det sidste. Dommen fik ham til at nedskrive sine erindringer, som han bl.a. også brugte til diverse klageinstanser. Det er de eneste nedskrevne erindringer, vi har fra en anbragt på Livø. Erindringerne er blevet bevaret, fordi Gnisten i 1946 overfaldt og dræbte en af de piger, der i sin tid havde angivet ham. Erindringerne kom derfor i politiets varetægt. Gnistens historie er både voldsom og brutal. I artiklen gengiver Duedahl først og fremmest erindringerne, der angår opholdet på Livø. Duedahl diskuterer i konklusionen de væsentlige metodiske overvejelser, der er forbundet med en erindringskilde som Gnistens. Erindringerne fra en tidligere anbragt kan dog bibringe et interessant perspektiv, som er svært at fremdrage fra Livøs eget institutionsarkiv. For igennem Gnistens håndskrevne papirer får vi indblik i den personlige oplevelse med øens elendige kost, strafforanstaltninger og ikke mindst kærlighedsrelationer mellem de anbragte mænd. Erindringen kan derfor læses som et brud med overlægens blik og det eksisterende narrativ om forholdene og tilværelsen på Livø.

I årbogens fjerde bidrag bliver vi inden for særforborgens historie. Annemarie Borregaard behandler målet om skolegang for særforborgsbørn i perioden 1933-1980. Ifølge Borregaard var målet perioden igennem, at særforborgsbørnene, som omfattede børn, der tidligere blev kategoriseret som døve, talelidende, blinde, epileptikere, vanføre eller åndssvage, skulle modtage undervisning. Måden, hvorpå dette mål skulle opnås, ændrede sig dog. Derfor opdeler Borregaard perioden i to faser. I første fase, som dækker over perioden fra 1933 til ca. 1950, var anbringelse på kostskoler en måde at sikre børnenes undervisning, mens det i periodens sidste fase først og fremmest handlede om, at børnene skulle integreres i folkeskolen. Borregaard peger på flere faktorer for denne udvikling. Dels havde forældre længe klaget over tvangselementet i lovgivningen, altså at der var lovhjemmel til at tvangsjerne et døvt eller blindt barn, hvis forældrene ikke frivilligt sendte barnet til henholdsvis Døvtstumme- eller Blindeinstituttet. Dels satte efterdønningerne af 2. verdenskrig særforborgens praksisser i et beskæmmende lys – for blev særforborgens børn blot internerede imod forældrenes vilje? Dette var langt fra ensbetydende med, at ingen børn under særforborgen blev anbragt uden for hjemmet, men særforborgens børn begyndte langsomt at blive integreret

i folkeskolen. Da særfor sorgen blev udlagt i 1980 til amter og kommuner, blev børn med fysiske og/eller psykiske funktionsned sættelser ikke længere betegnet som en social foranstaltning hørende under Socialministeriet, men skulle, om muligt, gå i folkeskole og bo hjemme. Artiklen viser, hvordan særligt særfor sorgens centraladministration, med forskellige rationaler, har forsøgt at realisere det samme mål, nemlig undervisning for særfor sorgens børn.

John Bertelsen, Lars Bang Jensen og Karen E. Andreasen viser endnu et perspektiv på årbogens tematik ved at undersøge de såkaldte roe-børnestuer for roearbejdernes børn på Lolland og Falster i perioden 1950-1963. Dette var inden børnehaver under det almene tilbud fra 1964, men særligt enlige og udearbejdende mødre havde også før det almene tilbud mulighed for at få deres børn passet. Det gjorde sig i det mindste gældende i de større byer. Det var ikke tilfældet på Lolland og Falster. Derfor tog mødre deres børn med på markerne, mens de foretog det slidsomme roearbejde. Red Barnet fik i 1950 en lokalafdeling i Maribo og tog derpå initiativ til at oprette børnepasningsmuligheder for roearbejdernes børn. Allerede det første år, i 1950, blev der oprettet 7 børnestuer, hvor mere end 200 børn blev passet. Der blev gradvist udvidet til at have kapacitet til endnu flere børn, og børnestuerne blev tilpasset lokale behov og sæsonarbejde ift. åbningstider og lukkedage. Roebørnestuernes økonomi var drevet af forældrenes egenbetaling og kommunalt tilskud, men også roedyrkerne og De Danske Sukkerfabrikker støttede initiativet. Arbejdsgiverne kunne også se en fordel i pasningsløsningen tilvejebragt af Red Barnet. Der var også kritiske, lokale røster om roebørnestuerne, som gik på, at de var luksuriøse i sammenligning med de forhold, børnene ellers opvoksede i. Børnestuerne havde fx moderne toiletfaciliteter, og der blev nogle gange serveret varm kakao, hvilket fik nogle til at hævde, at børnene ikke blev tilstrækkeligt hærdet. Roebørnestuerne lukkede i 1963 efter at have oplevet faldende børnetal siden 1961. Til gengæld ville Red Barnet oprette en helårsbørnehave i Bandholm. Artiklen demonstrerer, hvordan statslige interesser ikke alene blev gennemført via de statslige institutioner, men også civilsamfundets aktører, såsom Red Barnet, spillede en rolle i lokale løsninger på spørgsmålet om, hvordan omsorg til børn, i dette tilfælde børn af roearbejdende mødre, kunne tilrettelægges.

Det sidste bidrag inden for årbogens tema er et essay skrevet af handicaphistorikeren Birgit Kirkebæk. Som det også fremgår af Vaczy Kraghs og Hamres historigrafiske oversigt, har Kirkebæk haft en pionerrolle i etableringen af handicapforskningen som et felt i Danmark og derved for forståelsen af forsorgs- og omsorgshistorien. I sit bidrag undersøger Kirkebæk udviklingslinjerne for børn, der blev kategoriseret 'de u-underviselige'. Hvor Borregaard fokuserede på de særfor sorgsbørn, der blev betragtet som *modtagelige for undervisning*, tager Kirkebæk

fat i den anden kategori af børn, *de u-underviselige*, som var børn med stærke fysiske og psykiske funktionsnedsættelser. Hun tager udgangspunkt i Gamle Bakkehus fra 1855 og optegner et udskillelsesløb, der sondrede mellem underviselige og u-underviselige børn. I bidraget holder Kirkebæk fokus på de sproglige italesættelser af mennesker med handicap og inddrager også sine praktiske erfaringer fra sin tid som lærer på bl.a. Gamle Bakkehus i 1960'erne og senere som skoleinspektør på Skolen på Taxvej. Denne skole for børn med multihandicap hedder i dag Kirkebækskolen. Kirkebæk sætter ikke just det sidste punktum på en optimistisk note, men understreger betydningen af positive og praktiske erfaringer med, at alle kan lære noget, og at det er en kamp, der skal kæmpes igen og igen.

Præsentationen af årbogens tematiske bidrag viser, at temaerne omsorg og forsorg er forbundet med en mangfoldighed af dilemmaer og paradokser. De seneste års udredninger har dokumenteret overgreb og mangel på omsorg både inden for børne- og særfor sorgen, og med denne årbog har vi ønsket at lægge op til en bredere forståelse af de problemstillinger, der knytter sig til, hvordan forsorgs- og omsorgshistorien kan forstås. En omsorg, som ikke kun knytter sig til, den synlige magtudøvelse, men også peger på, at de mindre synlige magtformer kan være lige så umyndiggørende.

Årbogens sidste bidrag er uden for temaet. Sofie Rosengaard undersøger, hvordan daginstitutioner i perioden 1945 til 2015 er blevet italesat og anskuet som noget særligt dansk. Analysen foretages med afsæt i skiftende lovttekster fra perioden og ikke mindst i børne- og ungepædagogernes fagforeningstidsskrift. Gennem udforskningen af disse kildetyper påviser Rosengaard, at det nationalkulturelle dannelsesideal, som i de seneste årtier har været tydelig i den politiske debat om daginstitutionernes rolle, har været gennemgående for pædagogernes fagtidsskrifter perioden igennem. Ifølge Rosengaard fortæller det også noget om vores forståelse af barndommen som et kritisk punkt for både intervention og investering i fremtidens samfund. Selvom bidraget er uden for temaet, er det interessant i denne kontekst, fordi det illustrerer pointen med, at staten og skolesystemet producerer normer i form af dannelsesidealer, der kan virke ekskluderende på særlige grupper af børn og borgere generelt.

LITTERATUR

- Beck, L. "Værgeraadsbørn". *Børnesagstidende* 1910 (Juni).
- Brinkkjær, U. & Nørholm, M. "Hvorfor er det så svært at omsætte teori til praktik?" I: Olesen (red.), *Pædagogiske Praktikker*. Viborg: Forlaget PUC, Pædagogisk Udviklingscenter, Viborg-Seminarieret. 2000.
- Callewaert, S. På vej mod en generel teori om professionel viden og handlen, i: Petersen, K. A. (red) *Praktikken i erhverv og uddannelse – om pædagogiske og sundhedsfaglige praktikker*. København, Frydenlund. 2004.

- Coninck-Smith, N. de. *Barndom og arkitektur: rum til danske børn igennem 300 år*. Aarhus: Klim. 2011.
- Coninck-Smith, N. de. 'Making schools and thinking through materialities. Denmark 1890-1960.' I: *Designing schools. Space, Place and Pedagogy*. New York: Routledge. 2017.
- Durkheim, E. *Opdragelse, uddannelse og sociologi*. København: Carit Etlars Forlag. 1975.
- Foucault, M. *Security, Territory, Population: Lectures at the Collège de France, 1977–1978*. Palgrave Macmillan, New York. 2009.
- Froestad, J. *Faglige diskurser, intersektorielle premisstrømmer og variasjoner i offentlig politikk. Døveundervisning og handicapomsorg i Skandinavia på 1800-tallet*. Dissertation, Department of Administration and Organization Theory, Bergen University of Bergen. 1995.
- Grue-Sørensen, K. 'Indledning' i *Opdragelsens historie – Bind 1*. København. Nordisk forlag A/S. 1966.
- Grue-Sørensen, K. *Pædagogik mellem videnskab og filosofi*. København: Gyldendal. 1965.
- Korsgaard, O., Kristensen J.E., & Siggaard Jensen, H. (red.): *Pædagogikkens idehistorie*. Aarhus, Aarhus Universitetsforlag. 2018.
- Nepper Larsen, S. *At ville noget med nogen*. Aarhus. Turbine. 2016.
- Petersen, K., M. Seidelin, S. Smed, P. Duedahl & A. Borregaard. *Historisk udredning vedrørende børn, unge og voksne anbragt i særforsorgens institutioner 1933-1980*. Svendborg: Danmarks Forsorgsmuseum, 2022.
- Rasmussen, L. Rosén. *Livet i skolen: Eleverindringer om den materielle og sansede skolehverdag, Danmark 1948-2008*. Ph.d.-afhandling. Aarhus: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet. 2010.
- Rytter, M. *Godhavnsrapporten, en undersøgelse af klager over overgreb og medicinske forsøg på Dreng- og Skolehjemmet Godhavn samt 18 andre børnehjem i perioden 1945-1976*. University of Southern Denmark studies in history and social sciences 419. Syddansk Universitetsforlag, 2011.
- Vallgård, K. *Følelshistorie – Teoretiske brudflader og udfordringer*. *Kulturstudier*, 4(2). 2013.
- Ydesen, C. *The Rise of High-Stakes Educational Testing in Denmark (1920–1970)*. Frankfurt a. M. Peter Lang. 2011.

Hjemmesider:

- <https://sm.dk/nyheder/nyhedsarkiv/2023/sep/social-og-boligminister-pernille-rosenkrantz-theils-tale-ved-undskyldningsarrangement-for-tidligere-anbragte-i-saer-og-aandssva-geforsorgen>