

Kim Rasmussen og Søren Smidt

# Institutionsanalyse og biografisk metode

Forskningsprojektet "Spor af børns institutionsliv", hvor 46 unge mellem 16-24 år blev bedt om at erindre, nedskrive og fortælle, hvad de huskede fra deres barndom i børnehaven, kan ses som et eksempel på, hvordan man kan lave institutionsanalyse med afsæt i narrative og biografisk inspirerede metoder. Artiklen belyser nogle af projektets metoderefleksioner. Desuden gives nogle eksempler på udsagn og beretninger, som metoden bidrog til.

**H**vad har forskningsprojektet "Spor af børns institutionsliv"<sup>1</sup> vist om det liv der leves i velfærdsstatens daginstitutioner? Et umiddelbart svar er: kammeraternes store betydning, børns blandede følelser over for pædagogerne, samt en markant opmærksomhed over for detaljerne ved de fysiske rammer. Vi skal ikke her komme yderligere ind på undersøgelsens resultater, men vil henvise interesserede til selve undersøgelsen (Se Rasmussen & Smidt 2001a og 2001b).

I stedet vil vi rette fokus på projektets biografisk inspirerede metode. Det indsamlede data eller spormateriale er baseret på unges minder og erindringer,

- dels nedskrevet i stile,
- dels fremsagt i interviews,
- dels fortalt og udpeget på "stedet" i en række "gensyns-interviews",

idet vi sammen med nogle af de unge vendte tilbage til deres gamle daginstitution. Altsammen udført i den nævnte rækkefølge. Desuden fotograferede vi under gensynsbesøgene (med tilladelse) en række af de ting og steder i institutionerne, som de unge udpegede og fortalte om. Derved kunne vi bedre fastholde de mange indtryk, detaljer og konkrete informationer i den efterfølgende analyseproces. For at give læseren indtryk af hvordan det skriftlige spormateriale ser ud, og for at have et afsæt for artiklens metoderefleksioner, vil vi indledningsvis bringe et lille uddrag af en de unges stile.

### Et eksemplarisk spor

Jeg var altid en smule anspændt om morgenen, fordi frokosten ventede forude. Det var omkring ved 11-tiden, at der var frokost, og den brød jeg mig virkelig ikke om. Jeg kunne ikke fordrage madpakker,

og til frokost blev man tvunget til at spise op. Så sad jeg ofte og kæmpede med mine spegepølsemadder, mens de andre børn stille og roligt forduftede og begyndte at lege. Men når frokosten så omsider var overstået, så kunne dagen rigtig begynde.

Sådan skrev en af de unge i sin stil. Vi hører her om anspændthed. Om en dag der først rigtig kan begynde efter frokost. Om mad og voksenbestemte regler. Om tvang. Om oplevelsen af at være alene med sine kvaler, - set i forhold til de andre børn, der begynder at lege. Med andre ord: vi har her et spor fra fortiden, der sammenkæder flere forhold. Dels er *fortidens* erfaringer kædet sammen med *nutidens* genfremkaldte, men levende erindring. Dels er *et personligt og livshistorisk fragment* lænket sammen med *en narrativ om børneinstitutionsliv*.

Når en artikel om institutionsanalyse og biografisk inspireret metode<sup>2</sup> introduceres med netop denne beretning, er det ikke tilfældigt:

*For det første* illustrerer den lille fortælling eksemplarisk, hvordan en biografisk-inspireret metode både kan bidrage til at belyse et stykke individuelt livshistorie, samtidig med at det kan anvendes i forbindelse med institutionsanalyse. Den refererede beretning er som sagt blot et lille sporfragment ud af flere, som vedkommende har beskrevet. Men sammenkædet med flere beretninger om andre forhold fra institutionstiden (kammeraterne, legene, pædagogerne, aktiviteterne, o.lign.), dannes der successivt et mindre udsnit af den unges (hidtidige) livshistorie. Eller mere præcist; børnehavetilvshistorie. Den refererede fortælling om anspændthed, madpakke og frokost er først og fremmest relevant i forhold til at forstå ét markant spor, som institutionslivet har sat i den enkeltes biografi.

Men når den lille fortælling kædes sammen med andre unges fortællinger om temaet mad, bliver den også relevant for institutionsanalysen. Og når sporene efter mange forskellige temaer hos den enkelte kædes sammen med tilsvarende temaer fra andre unges institutionserindringer, da fører sammenkædningen af individuelle spor til muligheden for at se bestemte mønstre og tendenser i materialet. Og dermed også til muligheden for at lokalisere mønstre og tendenser i erindringerne fra daginstitutionslivet.

*For det andet* kan man ud fra den indledende beretning begynde at drofte de forskellige former, som minder og narrativer har, samt hvilken status og hvilken sandhedsværdi, de kan tillægges. Beskrivelsen fra indledningen er nemlig bare én af de former, som erindringer har. Den indledende fortællings form kaldet "et generaliseret minde" (Strander 1997), står over for en anden erindringsform, kaldet "episodisk minde".

Episodisk minde: Engang skulle min mormor hente mig i børnehaven. Jeg havde gået og snakket om det hele dagen, så de andre børn var blevet så trætte af det, at de gav mig buksevand. Men da min mormor kom havde hun småkager med til alle børnene. Og så sagde de undskyld.

Sidstnævnte refererer til helt konkrete og signifikante hændelser, der undertiden kan genfortælles ned i detaljen. De generaliserede minder bygger på gentagne enkeltstående episoder, som i hukommelsen kædes sammen med andre lignende episoder, således at de mange episoder eller hændelserne erindres i et generaliseret mønster (Stern 1991). Fortællingen fra indledningen baserer sig altså næppe på nogle få og enkeltstående episoder,

Kim Rasmussen  
Kultursociolog,  
Mag.Art & Ph.D.,  
ved Center for  
Institutions-  
forskning,  
Højvangseminariet  
E-post:  
kim.rasmussen  
@hsem.dk

Søren Smidt  
Psykolog,  
Cand.Psych. &  
Ph.D., ved Center  
for Institutions-  
forskning,  
Højvangseminariet  
E-post:  
soren.smidt@hsem.dk

der tilbageskuende projiceres ud på hele børnehaveforløbet. Hvad der "virkeligt" skete, får vi aldrig at vide. Men da morgener og frokoster i institutionsregi er noget rutinemæssigt tilbagevendende, præget af bestemte mønstre, ritualer og regler, er der ingen grund til at bagatellisere, banalisere eller nedvurdere det genfortalte. Den objektive sandhed (hvad dette så end er) og en biografiske helhedsfortælling om vedkommendes børnehaveliv, er der ikke tale om. Derimod har beretningen status som en subjektiv og sandfærdig fortælling. Vi hører altså her om ét af de spor, som børnehavelivet satte<sup>3</sup>. (Der vendes senere i artiklen tilbage til både erindrings- og sporbegrebet).

*For det tredje* er spor efter måltider ikke noget dårligt afsæt for en institutionsanalyse, da måltider er noget af det mest rutine- og regelbelagte i institutioner. Det er blandt andet i forhold til mad og måltider (men naturligvis ikke kun dette), at institutionernes professionelle repræsentanter træder i karakter. Temaet måltider synes altså relevant at tage afsæt i, hvis man ønsker at undersøge en institu-

tions værdier, regler, rutiner, sanktioner o.lign. Men vi må pointere, at mad og måltider bare er ét enkelt tema ud af en meget lang række, der har sat sig spor.

Med de unges biografiske beretninger har projektet således fremdraget en hel stribe temaer, bl.a om børnemiljøets sociale aspekter; hierarkier, rivalisering, søskende, kønsbærelse forhold, om kulturelle aspekter; gyngernes betydning, løb, sang og forelskelse, fælder, angst og hemmeligheder, og meget meget mere. De 46 børnehav-livs-historier fortæller både om et stykke individuelt livshistorie, ligesom de sammenkædet og syntetiseret synes at fortælle om hvilke generelle mønstre og tendenser, der umiddelbart synes fælles for (i det mindste 46) danske daginstitutioner. Selvom undersøgelsen er en kvalitativ analyse, har den alligevel et kvantitativt aspekt, da beretningerne som sagt ikke kun kommer fra 46 unge men også fra 46 forskellige daginstitutioner. Terminologisk har vi derfor forsøgt at skelne, om temaet i en beretning blot er *et eksempel*, eller om det repræsenterer *et mønster* (flere eksempler), *en tendens* (mange eksempler), eller ligefrem synes at være *et konstituerende træk* ved institutionslivet (se også Rasmussen og Smidt 2001a).

### **Forskningsinteresse og sociologisk perspektiv**

Beretninger om børns institutionsliv hører med til nutidens biografiske fortælling, og en biografisk inspireret metode kan altså bidrage til fortællingen om børns institutionsliv. Men hvorfor er det interessant at undersøge børns institutionsliv?

Her kan angives et par grunde ud fra to forskellige, men gensidigt relaterede perspektiver:

- et barndomssociologisk perspektiv
- et institutionskritisk perspektiv

Ud fra et barndomssociologisk perspektiv der søger at beskrive og forstå barndommens metamorfose, er børns institutionsliv væsentligt. Daginstitutionens arena er blevet en selvfølgelig, men også foranderlig del af barndomsstrukturen (om barndomsstruktur se Qvortrup 1990). Hvis barndomssociologien vil forholde sig til nutidens og velfærdsstatens form for barndom, sådan som den ser ud i nordeuropa/skandinavien, da må børneinstitutionerne som en integreret del af barndommen inddrages i forskningsperspektivet. Den (sen)moderne barndom udspiller sig i dag på mange arenaer<sup>4</sup>. Børns daginstitution er blot er én ud af flere. Andre vigtige arenaer er børns familie og hjem, børns medier, børns fritidsaktiviteter, børns forbrug, børns arbejde og pligter, børns kvarter/nærmiljø. Hvad der sker på alle disse arenaer, og hvordan børnene oplever disse er langt fra udforsket. Men barndomssociologen må, modsat eksempelvis den pædagogiske forsker eller medieforskeren, der traditionelt fokuserer mere snævert på børneinstitutionen og på børns medier/mediebrug, forholde sig til alle arenaerne, for så vidt at barndommen omfatter mange og mangfoldige arenaer.

Samtidig er barndommens arenaer også i forandring. Nogle hastigt (fx. mediearenaen), andre langsommere (institutionerne). Måske kan man sige det sådan: Det er den moderne barndoms samfundsskabte skæbne, at den vedvarende ændrer struktur og form. Dette har den gjort en del gange efter sin samfundsmæssige etablering med fremkomsten af det moderne industrielle og kapitalistiske samfund. Det nye er hastigheden i forandringerne. Den synes at være stærkt stigende. Historikeren H. Cunningham taler således om det 20. århundrede som det århundrede, hvor der er foregået de hurtigste forandringer inden for begrebdannelsen og oplevelsen af barndom-

men (Cunningham 2000:222). Forandrede barndomsvilkår betyder også, at den hidtidige gyldige viden om børn og barndom eroderer. Efterfølgende opstår der behov for at skabe ny viden. Viden der modsvarer samtidens vilkår, samt stiller både praktiske og kritiske spørgsmål.

Barndommen er således ikke, hvad den var engang. De yngre børnegenerationer fra 80'erne og 90'erne er vokset op under så forandrede samfundsmæssige og kulturelle vilkår, at man med en vis ret kan tale om, at der i nutidens moderne samfund er fremkommet en "ny form" for barndom eller en mere gennemgribende barndoms-metamorfose.

Egentlig er disse moderniseringer og formforvandlinger ikke så overraskende. For modernisering, forvandling og selvtagtagelse synes at være vilkår og kendetegn ved selve moderniteten. Moderniteten, der synes rastløst, under bestandig omformning - og permanent selvreflekterende. Sådanne betragtninger synes at modsvare U. Becks og A. Giddens' karakteristika af den reflektive modernisering, som de sætter over for mere simpel modernisering (Beck, Giddens, Lash 1995). I begyndelsen, hvor barndomsfølelsen og barndomsideen opstod (Aries 1973) i næsten samme bevægelse som den stigende industrielle arbejdsdeling, blev barndommen delvis institutionaliseret. Det skete da skoleinstitutionen blev gjort obligatorisk. Siden blev barndommen infantileret og videnskabeliggjort med fremkomsten og etableringen af pædagogikken og psykologien. I det 20. århundrede blev barndommen yderligere differentieret, så man kunne tale om barndom og ungdom, eller om børn, teenagere og unge. Og i nutiden består nogle af de nyeste barndomsmetamorfoser i barndommens næsten totale institutionalisering, kapitalisering, teknologisering, af-traditionalisering, differentiering og politisering (Rasmussen 2001). Tendenser

der kan udlæses af en række forskellige konkrete dagligdagsforhold. Børns institutionsliv begynder eksempelvis allerede, når de er 1-2 år. Barndommens moratorium eller arbejdsudelukkelse (Zinniker 1995) har gjort børn til en økonomisk omkostningsfaktor for forældrene, og det i samme bevægelse som overflods- og velfærdssamfundet har monetariseret børnene (Ziehe 1989). Børn træder tidligere og tidligere ind på forbrugsarenaen med egne behov og ønsker (Buckingham 2000). Dette resulterer bl.a. i, at børns værelser i dag er fyldt med legetøj og teknologi såsom radio, båndoptager, cd-afspillere, play-stations, TV og computere, der også opleves som legetøj og anvendes legende og lystbetonet.

Set ud fra dette sociologiske overblik- og metamorfose-perspektiv synes det altså både relevant og påkrævet at beskæftige sig med børns institutionsliv. Vel vidende at børns institutionsliv blot er en arena ud af mange.

### **Forskningsinteresse og institutionskritisk perspektiv**

Set ud fra et snævrere og mere fokuseret institutionskritisk perspektiv er børns institutionsliv også særdeles relevant at få skabt viden om. For selve institutionsarenaen har udviklet og forandret sig signifikant igennem den sidste trediedel af det 20. århundrede.

Børns institutionsliv er i dag blevet en selvfølgelig del af børns barndom. En del der ikke nævneværdigt synes at stå til diskussion (Rasmussen & Smidt 2000a). Det er ikke længere undtagelsen, at børn går i institution - men reglen. I 1975 gik 35% af de 3-5 årige i daginstitution. I 1995 var tallet stedet til 86% (Bottern og Heinicke 1996). I 1975 opholdt børn sig i gennemsnit 33 timer i daginstitutioner - i 1989 var opholdstiden steget til 36-37 timer (Dencik 1988). Antallet af daginstitutioner var i 1985 oppe på 4440.

I 1995 var antallet steget til 6319. I samme periode steg antallet af børn indmeldt i daginstitution fra 261.748 til 417.085 (Bottern og Heinicke 1996).

I samme takt som barndommen er blevet institutionaliseret - og hastigheden ved denne tendens er gået forbløffende hurtig de senere år godt hjulpet på vej af regeringens politik med løftet om pladsgarantiordning - er vi blevet opmærksomme på, at der generelt findes meget lidt viden om, hvad dette betyder for børnene. I samme bevægelse er det blevet tydeligt, at den viden vi har, er en viden, der hovedsagelig baserer sig på voksnes observationer - oftest ud fra et pædagogisk og/eller psykologisk perspektiv. Først for relativt nylig er andre fagligheder for alvor blevet interesseret i børneliv og barndom (bl.a. geografer som H. Matthews, sociologer og antropologer som A. James, C. Jenks & A. Prout - for nu at nævne nogle enkelte, men markante eksempler). I samme takt som dette er sket, er interessen for at forstå barndommen "indefra", udtrykt i ønsket om at lade børnene være informanter i empiriske forskningsprojekter, øget tilsvarende. Udforskningen af og vores viden om nutidens barndom synes imidlertid at halse langt bagefter barndommens metamorfose. Hvad alle de nye vilkår betyder for vores oplevelse af barndommen, for slet ikke at tale om hvordan børnene selv oplever dette, det ved vi knap nok noget om. Den empiriske udforskning af børns institutionsliv analyseret på basis af børn selv, dvs. med børn som informanter, er først for nylig begyndt at gribe om sig (jvf. James, Jenks & Prout 1998, Christensen & James 2000, Kampmann 1998). Det er i forlængelse af denne udforskningsstrategi, at den omtalte spor-undersøgelse, der bl.a. sigter imod at lade børnene/de unge komme til orde, skal ses.

Børneinstitutionerne er med andre ord blevet en del af barndomsstrukturen

i modernitetens nordeuropæiske variant samtidig med, at der med få undtagelser (se Andersson 1995, Strander 1997, Torsteinsson-Ed 1997) findes meget lidt viden om, hvad dette betyder for børnene - og næsten ingen viden, der er baseret på børnene selv. Det er for at ændre på disse forhold, sammenkædet med ønsket om at bidrage til et bedre børneliv i institutionerne, baseret på sporene efter både det rare og det mindre rare, at "spor-projektet" finder sin relevans. På den måde kan man sige, at projektet har været båret af en interesse, der sigtede imod at være videnskabskabende inden for feltet og et håb om, at denne viden vil kunne indgå i praksisforændrende tiltag på børneinstitutionsområdet til fordel for børnene (jvf artiklens indledning) - vel vidende at teoretisk og mere almen institutionskritik ala Foucault, Goffman, o.a. ikke er det samme som den kritik institutionsbrugerne selv ytrer (om denne begrebsskelnen, se Rasmussen & Smidt 2000b).

### **Om begreberne "institutionsliv" og "spor"**

Som sagt har projektets fokus været rettet imod at undersøge, hvilke "langtidsholdbare" spor børns institutionsliv har sat. Fænomenet "institutionsliv" er et komplekst socialt og kulturelt forhold, der ikke fungerer på nogen enkel og entydig måde. Så selvom det forskningsmæssige spørgsmål i nogens øre kunne lyde som om, der blev tænkt i en art stimulusrespons model, må det understreges, at behavioristiske betragtninger ligger meget fjernt fra projektet. Den teoretiske forståelse af børns institutionsliv er derimod funderet i en forståelse af børneinstitutionen som en voksenskabt ramme, fyldt med liv, handlinger, mening, regler og værdier, som både børn og voksne er medskabere af. Dels hver for sig, dels i sameksistens og interagerende. Der har i mange år været talt (og tænkt) om de

pædagogiske institutioner som "socialisationsinstans", ligesom mange funktioner i institutionen overordnet betragtet har været opfattet som gående i en retning *fra* de voksne og *til* børnene. Denne betragtningsmåde er ikke fuldstændig fejlagtig, men alligevel er den alt for simpel. Bl.a. er den forsimplet, fordi den bidrager til blindheden over for børns aktive handlen og barnet som aktør. Projektets antagelse har derimod været i overensstemmelse med nyere børneforskning (se fx. psykologen D. Stern (1991) eller sociologen W. Corsaro (1997)). Det er en forskning, der betoner, at børn er aktive medskabere af deres eget liv og ikke bare ofre for voksnes organisering og målsætninger. Derfor har det været væsentligt at have blik for de spor, der eventuelt viste, at det ikke kun er pædagogerne og de øvrige voksne i institutionerne, der skaber, former, ordner, hvad der foregår inden for institutionens rammer. En del af projektet har således bestået i at undersøge, om der også i relation til børneinstitutionens feltet var empirisk belæg for den generelle teoretiske antagelse, at børn må betragtes som aktører.

Som nævnt har udgangspunktet fra begyndelsen taget afsæt i det åbne spørgsmål, om livet i daginstitution overhovedet har sat sig spor - og i givet fald hvilke. Men hvad er et spor egentlig?

I dagligdagen har begrebet oftest en konkret betydning. Et spor er "et mærke", "et aftryk", "en prægning". Alt sammen noget der kan sanses. Sporhunden kan følge et duftspor, jægeren kan følge et dyrespor, kokken kan følge et smagsspor på vej mod den rette dossering - og barn-  
domsforskeren kan altså følge et erindringsspor fra et levet børneliv.

Spor er noget der sættes, og spor er noget, der med sansernes hjælp, kan opspores. Overført på sporprojektet kan man sige, at vi har ledt efter de spor (mærker, aftryk, prægninger i form af oplevel-

ser og erfaring), som institutionslivet har sat. Og institutionslivet ser vi i høj grad som et møde og et sameksistensforhold mellem børn indbyrdes og mellem børn og voksne. Ligesom det iøvrigt er præget af mødet og sameksistensens mellem interesser, kommunikationsformer, vaner og værdier og flere andre forhold.

Sporbegrebet har imidlertid også en mere teoretisk-filosofisk ballast. Både den franske fænomenologiske-hermeneutiske filosof Paul Ricoeur (1913) har bidraget til sporbegrebet, ligesom begrebet har været anledning til et af den tyske kritisk-utopiske socialfilosof Ernst Blochs (1885-1977) værker.

Ricoeur påpeger, at det særlige ved et spor er, at det sammenknytter to forskellige tidsregistre. På et niveau må sporet være et mærke for at kunne bestå og for at være noget, som nogen efterlader. Sporet af det forgangne eksisterer, men dets kontekst; mennesker, institution, handlinger, øjebliksfølelser findes ikke længere. På et andet niveau findes sporet bare for den, som kan betragte mærket som et nærværende tegn på noget fraværende, der ikke længere eksisterer. Et spor betragter Ricoeur altså som noget nærværende, der gælder for det fraværende og forgangne. Det er heri sporets gådefuldhed ligger, hævder han. Det dobbelte tilhørsforhold til to tider - fortid og nutid - fremhæves som det originale ved spor-fænomenet (Ricoeur 1988:219). Sporprojektet er baseret på denne forståelse af sporbegrebet.

Ernst Blochs interesse for spor bestod i at opspore "livsspor". Spor af de former for liv, der er værd at leve. Blochs spor-sondringer er ikke af samme art som Ricoeurs, men er af mere normativ-politisk karakter. Afsættet for Bloch var hans samtids sociale elendighed og ønsket om en mere menneskeværdig virkelighed. Overført på projektets institutionsanalyse kan man sige, at nogle af

de spor som har sat sig fra det levede liv i børneinstitutionerne, viser os noget om hvilket børneliv, der er værd at leve, mens andre peger i retning af, at her må der laves noget om (jvf. eksemplet fra indledningen).

Min børnehavetid begyndte da jeg fyldte tre. Da jeg skulle starte den første dag var jeg meget genert og min mor havde store problemer med at forlade mig. I den første tid stod jeg grædende ved vinduet ud mod parkeringspladsen og så min mor forsvinde i mængden af travle og morgensure mennesker.

### Spor som minder og erindringer

“Det er ikke nemt at skrive om noget, man ikke har tænkt på i mange år” skriver en af de unge i indledningen til sin stil. Sådan var der mange af de unge, der deltog i projektet, der følte. Måske var det også første gang, mange af de unge overhovedet blev bedt om at huske og erindre denne periode af deres liv. Ungdomsårene i det senmoderne samfund er, som næppe nogen anden periode i livet, præget af omgivelsernes forventninger til de unge om at kigge fremad og ikke tilbage. Men man kan ikke kun forklare besværlighederne med at erindre ud fra ungdommens vilkår i dag. Det er faktisk en almen menneskelig erfaring, at det er svært at huske, hvad der skete i barndommen. Eksempelvis gjorde S. Freud opmærksom på den store forskel, der er mellem det lille barns intense og sanselige oplevelse af verden og så det store besvær, man senere i livet kan have med at genkalde sig disse tidlige og ofte betydningsfulde oplevelser. Freud talte om amnesi (altså hukommelsestab) og tænkte hermed på den tilsløring, der kendetegner de første bar-

neår indtil det sjette. Han mente, at hukommelsestabet skulle tolkes som fortrængningsprocesser knyttet til undertrykkelse og konflikter. I projektets materiale var der også unge, der var præget af konflikter (hjemme såvel som i institutioner). En stil sluttede eksempelvis af med følgende digt:

Med angst og besværlighed prøver jeg at mindes en tid.  
Jeg skal huske ting, det eneste jeg finder er følelser.  
Det var den tid min verden væltede, tiden hvor alt blev klart, tiden uden vej tilbage.

Sådanne udsagn efterlader et indtryk af en meget hård barndomsperiode. Det rejser først og fremmest en række spørgsmål i forhold til den personlige biografi – både til den familiære del og til den institutionsmæssige. Det dybt personlige bæres med ind i institutionslivet, men det har ikke været projektets hovedsigte at identificere dette. Det hører dog med til billedet af institutionerne, at der er visse børn, som har det svært af sociale og familiemæssige grunde. For andre huskes barndomstiden mere lystfyldt og fornøjelig. En af projektdeltagerne afsluttede eksempelvis sin stil sådan:

Jeg er glad for at forskerne valgte vores klasse til deres forskning, da det er rigtig sjovt at tænke tilbage på ens børnehavetid. Der var mange ting, jeg havde glemt, men som kom igen, da jeg fik besked på at kigge de gamle ting igennem, og mine forældre har også haft meget sjovt ved det. Det er vigtigt for mig ikke at glemme min barndom, da den står som den bedste tid jeg har haft. Der var næsten ingen bekymringer. Ikke noget med at tænke på hvordan man så ud, og man



slap af sted med næsten alt.

Egentlig har jeg aldrig tænkt over hvad jeg kan huske og hvad jeg ikke kan huske fra børnehaven. Men når jeg tænker efter, at det utroligt mange ting, jeg kan huske.

Den generelle erfaring med at få unge til at huske tilbage viser, at det er muligt for langt de fleste. Erfaringerne viser også, at erindringerne bliver mere intense og fyldige, når de bliver hjulpet på vej. Især de unge, der vendte tilbage og genså deres gamle institution, kunne fortælle, vise og udpege i en grad, vi ikke havde forventet på forhånd.

Man kan som tidligere nævnt ikke gå udfra, at erindringer giver en fuldstændig objektiv beskrivelse af, hvad der er sket tidligere i livet. Menneskers hukommelse fungerer ikke som et kamera, hvis aftryk ligesom det fotografiske billede nøjagtigt og præcist ned i detaljen gengiver og bevarer det, der er foran linsen i det øjeblik, billedet bliver taget. Der er således grundigt belæg for at hævde, at erindringer ikke kan betragtes som nøjagtige gengivelser af fortidens hændelser (Neisser 1982, Bourdieu 1995). Det hører også til de flestes menneskers erfaringer, at de kan huske nogle ting meget tydeligt, mens andre tidligere oplevelser er svære at fremkalde. Ligesom der også er erindringer, der pludselig dukker op, uden at man selv har ønsket eller villet det. Selv den bedste hukommelse lægger noget til og trækker noget fra. De beskrivelser af livet i institutionerne, vi har fået gennem de unges erindringer, er som alle andre erindringer et produkt af sammenføjninger af fortid og nutid. Erindringerne er både en genskabelse/en rekonstruktion at det, som skete dengang, men også en

nyskabelse eller konstruktion, hvor der indgår elementer fra nuet og fra det liv, som er levet siden tiden i børneinstitutionen. Derfor kan man heller ikke forvente, at de unges erindringer fra deres liv i institutionen giver et endegyldigt og objektivt sandt billede. Vi kan søge efter mønstre og spor af institutionslivet i de unges beretninger. Men vi kan ikke bagefter vende tilbage og afprøve om erindringerne er helt sande. Til gengæld kan vores undersøgelse forhåbentlig bidrage til en større forståelse af daginstitutionernes betydning for børnene. At arbejde med de unges erindringer betragter vi som én blandt flere metoder, barndoms- og institutionsforskere har til rådighed. Metoden kan give de børn og unge, som har levet i institutionerne, stemme, ligesom oplevelsesperspektivet kommer stærkt i fokus.

### **At støtte erindringerne**

Når de unge bliver bedt om at erindre, enten i skriftlig eller mundtlig form, er de i forhold til forskeren "mere vidende". De unge fortæller om et emneområde og om personlige erfaringer og oplevelser, som forskeren pr. definition kun har begrænset og almen viden om. Fordelen ved forskerens uvidenhed er, at han/hun har en god position at stille spørgsmål udfra. Det er nødvendigt for forskeren at være åben, lyttende, registrerende, hvilket kan bidrage til at bringe erindringerne på vej.

Tilrettelæggelse af undersøgelser, hvor man aktivt forsøger at understøtte erindringsprocesser, kaldes inden for klasserumsforskning: "stimulated recall" (Calderhead 1981). I sporundersøgelsen blev de unges erindringer stimuleret ved, at vi først informerede om projektet og vores forskning og bagefter lavede en spørgerunde blandt deltagerne, hvor hver især fortalte nogle små konkrete og selvoplevede minder fra børnehavetiden.

Det virkede befordrende på de unge. Flere, der i første omgang ikke synes de kunne huske noget, kom efterfølgende i tanke om forskellige ting fra dengang.

De unge, som slet ikke kunne erindre noget, blev bedt om at tænke over helt dagligdags forekommende fænomener, som madpakker, voksne der hjalp eller som var sure, udflugter, bedste legekammerat o.lign. Vi opfordrede desuden de unge til at gå hjem og finde gamle tegninger, fotos og ting frem, som de havde lavet i børnehaven. Vi foreslog også, at man talte med forældre, søskende og kammerater om børnehavetiden. Erfaringerne viser, som også Calderhead beskriver, at erindringerne bliver tydeligere og hukommelsen bedre, når den stimuleres. Det bør også fremhæves, at de gensynsbesøg, vi foretog med 10 af de unge i deres gamle børnehave, kan anskues som en form for stimulated recall. Kombinationen af at være tilbage i sin gamle børnehave og samtidig forholde sig til forskerens spørgsmål fremkaldte en talestrøm af beretninger. Som den svenske børneforsker og psykolog Torstenson-Ed skriver:

Spørgsmålene stilles af miljøet og hentes frem indefra. Eftersom det er et miljø som informanten ikke er blevet konfronteret med i flere år, kan man også sige, at det er med til at løfte et dengang frem i forhold til nuet, samtidig med at også kontekstens rolle og individets ageren blev tydeliggjort (Torstenson-Ed 1997:79).

Vi støttede yderligere erindringsprocesserne ved at opfordre de unge til at huske tilbage på bestemte konkrete episoder. De episodiske minder er bygget op over en narrativ struktur og er derfor ofte lettere at genkalde sig. Vores indfaldsvinkel var, at historiefortælling er en god me-

tode til at berette om personlige oplevelser og erfaringer (Labov 1972, Bruner 1987). Samtidig brugte vi den narrative struktur som udgangspunkt for at interviewe de unge, idet vi støttede os til Mishler, som har beskæftiget sig med, hvordan historiefortælling kan bruges i forbindelse med interviewundersøgelser. Han skriver:

Historiefortælling er en signifikant måde for mennesker at udtrykke sin mening på og give udtryk for deres forståelse af deres erfaringer (Mishler 1986:75).

Fortællingen er den bedste måde til at bringe et stort antal hændelser på en overskuelig og tilgængelig form. Dette er særlig nødvendigt, når det drejer sig om sociale relationer og hændelser. For her er der altid tale om en uoverskuelighed og samtidighed af hændelser og oplevelser, som det er svært at bringe på en overskuelig formel.

### **Metodiske erfaringer og fremtidig institutionsforskning**

Vi havde fra andre empiriske forskningsprojekter gode erfaringer med metodisk triangulering, hvor man med forskellige metoder forsøger at afdække et specifikt undersøgelsesfelt (Holm og Smidt 1996, Smidt 1999). Disse erfaringer pegede på, at metodetriangulering er nyttig, når man har forholdsvis åbne forskningsspørgsmål og samtidig bevæger sig ind på områder, som er nye og derfor ikke særligt udforsket i forvejen. Vi kunne ikke på forhånd være sikre på, om de unge kunne huske noget fra deres børnehavetid og ej heller, hvad de i givet fald kunne huske. Derfor anså vi brugen af flere metoder som en slags garanti for, at der ville blive fremkaldt erindringer. Til gengæld stod det klart, at vores forskningsspørgsmål vanskeligt ville kunne tackles på andre

måder end gennem en eller anden form for biografisk metode, da gængse iagttagelses- og observationsmetoder synes uanvendelige i forhold til projektets problemstilling.

At kombinere flere metoder, der har et biografisk tilsnit og som på forskellige måder supplerer og støtter hinanden, finder vi berigende for institutionsforskningen. Hver enkelt metode har anskuet hver for sig sine styrker og sine svagheder. Dette skal ikke negligeres. Men når metoderne anvendes sammen, ophæves tendentielt svaghederne ved hver enkelt metode. Den skriftbaserede metode har givet os et basismateriale. Denne metodes "langsommelighed og langtrukkenhed" tager hensyn til, at deltagerne hen ad vejen, fra de indvilliger i at deltage i projektet og til de får sat sig ned og skrevet hvad de husker, kan komme i tanke om episoder og mønstre fra dengang. Når man tager i betragtning, at undersøgelsen baserer sig på unge, der i deres hverdag på mange måder er presset ind i at tænke på deres her og nu situation, ligesom det snarere er fremtiden end fortiden, der i denne livsfase optager sindene, da har vi været positivt overraskede over, hvor meget de egentlig har fået med i stilene. Men stile og skriftlighed har også sine begrænsninger. Nogle er gode til skrift, andre ikke. Der økonomiseres også med beskrivelsen af detaljer og handlingsforløb. Selvom vi havde opfordret deltagerne til at genfortælle historier og gøre det så konkret som muligt, så er introduktionens historie om frokosten meget typisk i både længde og form for de spor, der udtrykkes i det skriftlige materiale.

De traditionelle interview bragte os derimod ikke meget nyt. De supplerede og bekræftede det skriftlige materiale, vi allerede havde. De unge refererede tværtimod ofte til: "det har jeg jo skrevet" eller "jeg kan ikke huske mere end det jeg har skrevet". Vi valgte derfor at droppe disse

interviews halvvejs inde i dataindsamlingsfasen. I stedet gennemførte vi flere gensynsinterview, end vi oprindeligt havde planlagt.

Gensynsinterviewene udbyggede og supplerede derimod det skriftlige materiale og gjorde det på en meget overbevisende måde. At indfange et stykke livshistorie ved at vende tilbage til stedet, hvor denne historie er foregået, viste sig særdeles frugtbar. Dette leder samtidig opmærksomheden hen på hele problemstillingen om stedsforståelse og forholdet mellem sted og erindring. At betragte en daginstitution, som det man på tysk kalder "Orte der Erinnerung" - altså et erindringssted eller et sted, hvor man er i stand til at erindre sig tidligere oplevelser og erfaringer, det ville vi næppe have gjort tidligere, hvis ikke vi havde anvendt og gjort de erfaringer, vi i dag har opnået med sporprojektets gensynsmetode. Vi ser imidlertid nu en klar sammenhæng mellem sted og erindring. Tilbageskuende er denne sammenhæng logisk, selvklar og - i biografisk inspireret forskning oplagt at benytte sig af. Faktisk er vi dels via erfaringerne fra dette projekt dels via interesse for forskning i arkitektur, rum og lokalmiljø kommet til den erkendelse, at "stedernes betydning" ikke må underkendes. (Jvf. i øvrigt anvendelsen af dette begreb hos den danske fotograf og professor ved kunstakademiet Per Bak Jensen, der søger at indfange dette fænomen i fotografi). Ikke mindst forholdet mellem sted og person er vigtig i forbindelse med begivenheder og hændelser. Sted og stedbetydning kan derfor inddrages som et forskningsrelevant felt på lige fod med de relationelle forholds store betydning i fremtidige projekter.

Naturligvis må ethvert forskningsspørgsmål og ethvert genstandsfelts særegenhed afføde sine særlige metoder, vel vidende at disse kan være vanskelige at overføre fra et projekt til et andet. Vores

konklusion vedrørende dette projekts biografisk inspirerede metode, der egentlig består af en metodekombination, er, at den/de er både anvendelige, anbefalesværdige og berettigede, hvis man ønsker at få indblik i institutionslivets varige spor. Om metoden kan overføres til andre projekter og kan indgå i anden institutionsforskning, det må tiden vise. De metodiske erfaringer skræmmer i det mindste ikke, men påkalder sig refleksion og interesse. Ikke mindst fordi de tillader institutions brugerne selv at komme til orde.

...når man blev afleveret om morgenen og ens gode venner ikke var der, så kan jeg huske, at man altid løb ud til døren, hver gang den gik op, for at se om det var den person man havde ventet på, der skulle være kommet...

## Noter

1. Forskningsprojektet er støttet af forskningsrådene og indgår i forskningsministeriets bevillingsprogram: Børns vilkår og velfærd. Projektet er ét ud af flere projekter under paraplyen "Barndom og velfærdssamfund" ledet af prof. J. Qvortrup.
2. Når der tales om biografisk-inspireret og ikke blot biografisk metode, skyldes det dels, at de unge ikke er så gamle og en biografi almindeligvis sigter imod et længere livsløb, dels skyldes det, at de unges fortællinger er afgrænset til årene og stedet, hvor de i vidt omfang opholdt sig på "institutionsarenaen".
3. (Når der her tales om spor (eller fragment), er det bl.a. for at imødegå den kritik af biografi-forestillingen, som Bourdieu har fremført. Bourdieu har peget på, at forestillingen om livshistorie forudsætter, at livet vitterlig er en historie. Dvs. at den samlede mængde begivenheder i et individs eksistens

overhovedet kan betragtes som en sammenhængende historie, der kan berettes - med en begyndelse, med mellem-etafer og med en afslutning. Spørgsmålet er dog om livet udgør en helhed, og om det lader sig sammenfatte. Erfaringerne med at indsamle livshistorier viser nemlig, at de interviewede ustandseligt taber tråden og har svært ved at fastholde en kronologisk orden. Den biografiske motivation (hos livshistorieforskeren) vil være præget af at tilskrive mening og at fremdrage en lineær bevægelse i det virvar af enkeltstående sanseoplevelser og handlingsforløb, som eksistensen er kendetegnet ved. Som Bourdieu siger: at producere livshistorie .....indebærer muligvis, at man indordner sig under en retorisk illusion" (P. Bourdieu 1995:34). Eller som livshistorieforskeren Marianne Horsdal lakonisk pointerer:

Fortællinger om det liv der er levet, er en ...reproduktion af forløbet, som søger at give det mening refleksivt, ved at udvælge, hierakisere og placere begivenhederne i en rækkefølge (M.Horsdal 1999:39)).

4. Arenabegrebet drages ind her af flere grunde. For det første er det teoretisk ubelastet, (modsat socialisationsinstans, socialisationsagentur, o.lign, der har en længere historie og vekslende betydninger afhængig af om begrebet anvendes ud fra f.eks en Parsons/systemeteoretisk indfaldsvinkel eller ud fra en marxistisk (kritisk teoretisk). For det andet stiller det sig til rådighed som en anden måde at nærme sig de problemstillinger vedrørende den samfundsmæssige integration, som hidtil har været reflekteret i begreber om socialisering/socialisation, sociale roller, o.lign., hvor forholdet ml. voksne og børn synes relativt entydigt at gå fra de voksne og imod børnene. Arena-begrebet åbner dermed op for en forståelse af, at spillet mellem børn og voksne er langt mere vekselvirkende (svarende til kampene på en arena) og mindre rollebestemt end mange hidtidige teorier har antaget, ligesom det reflekterer den kulturelle moderniserings vilkår, hvor værdier, regler, rutiner ikke ligger mere fast end at de kan problematiseres, forhandles og omgøres gennem aktive handlinger udgående fra alle deltagende parter (dvs. både voksne og børn).

## Litteratur

- Aries, P. 1973: *Centuries of Childhood*. London. Penguin.
- Beck, U., A. Giddens & S. Lash 1995: *Refleksive modernization*. Cambridge. Polity Press.
- Bloch, E. 1983: *Spor*. Kbh. Tiderne Skifter.
- Bourdieu, P. 1995: Den biografiske illusion. In: *Social Kritik* 36:32-38
- Bruner, J. 1999: *Mening i handling*. Århus. Forlaget Klim.
- Buckingham, D. 2000: *After the Death of Childhood*. Cambridge. Polity Press.
- Christensen, P. & A. James 2000: *Research with Children*. London. Falmer Press.
- Corsaro, W. 1997: *The Sociology of Childhood*. California, USA. Pine Forge.
- Cunningham, H. 2000: *Børn og barndom - i den vestlige verden efter 1500*. Århus. Klim.
- Freud, S. 1973: *Tre afhandlinger om seksualteorien*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Horsdal, M. 1999: *Livets fortællinger - en bog om livshistorier og identitet*. Kbh. Borgen.
- Holm, L. & S. Smidt 1996: Uncovering social structures and status differences in health systems. *European Journal of Nutrition* 1/1996. Vol 40.P 6-10.
- James, A., C. Jenks & A. Prout 1998: *Theorizing Childhood*. Cambridge. Polity Press.
- Kampmann, J. 1998: *Børneperspektiv og børn som informanter*. Arbejdsnotat nr. 1. Børnerådet.
- Mishler, E. G. 1986: *Research Interviewing. Context and narrative*. Cambridge, Massachusetts/London, England. Harvard University Press.
- Neisser, U. 1982: *Memory observed. Remembering in Natural Contexts*. San Francisco, USA. W.H. Freeman and Company.
- Neisser, U. 1982: *Memory: What Are the Important Questions?* San Francisco, USA. W. H. Freeman and Company.
- Qvortrup, J. 1990: Børn forgår - barndom består. *Dansk Sociologi nr.1*. 1990.
- Rasmussen, K. 2001: Børnekulturbegrebet - set i lyst af aktuelle barndomstendenser og teoretiske problemstillinger. In: (Red. Tufte, Kampmann, Juncker) *Børnekultur*. Akademisk Forlag.
- Rasmussen, K. & S. Smidt 2000a: Statens børn. In: C. Clausen & H. Lærum (Red.) *Velfærdsstaten i krise*. Kbh. Tiderne Skifter s. 117-141.
- Rasmussen, K. & S. Smidt 2000b: Institutionskritik er ikke det samme som kritik af institutionerne. In: *Arbejderhistorie nr. 4. 2000* 111-121.
- Rasmussen, K. & S. Smidt 2001a: *Spor af børns institutionsliv*. Kbh. Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, K. & S. Smidt 2001b: Integrationsspor. In: *Specialpædagogik nr.2. April 2001* 25-34.
- Ricoeur, P. 1988: Den berättade tiden. In: P. Kemp & B. Kristensson (Red.). *Från text til handling*. En antologi om hermeneutik. Stockholm/Lund. Symposium Bokförlag s. 205-236.
- Smidt S. 1999: *Plan og virkelighed*. Kbh. Gyldendals Socialpædagogiske Bibliotek.
- Stern, D. 1991: *Barnets interpersonelle univers*. Kbh. Hans Reitzels Forlag.
- Strander, K. 1997: *Jag är glad att jag gick på dagis*. Stockholm. HLS Förlag.
- Torstenson-Ed, T. 1997: *Barns livsvägar genom daghem och skola*. Lindköping. Linköping University, Department of Education and Psychology.
- Ziehe, T. 1989: Barndommens normalisering. In: T.Ziehe: *Kulturanalyse. Symposium*.
- Zinnecker, J. 1995: The Cultural Modernisation of Childhood. In: *L.Chrisholm m.fl. Growing up in Europe*. Walter de Gruyter. Berlin. New York.