

Pædagogisk Entreprenørskab



Forskningsrapport af
Mikkel Snorre Wilms Boysen, Rikke Klith Jensen, Tine Kleist, Karen
Stine Egelund, Thomas Thorsen, Gaute Lind Finsterbach, Nicklas Bjørk
Hangaard, Astrid Hestbech, Maria Lykke Andersen, Mathilde Knage,
Jenny Siri Dreijer, Pernille Welent Sørensen og Louise Byskov

Tak til alle

Denne forskningsrapport indeholder en undersøgelse af pædagogisk entreprenørskab i det fritidspædagogiske felt. Undervejs har mange hjulpet og deltaget i forskningen. Tak til de fire partnerinstitutioner, Dragør SFO, Skt. Josefs skole SFO i Roskilde, Marievangsskolen i Slagelse og Præstø SFO. Tak til de mange pædagogiske entreprenører, der har medvirket i interviews. Tak til pædagogstuderende, der har medvirket i forskningsprojektet på alsidige måder. Tak til studentermedhjælpere, der har hjulpet med analyse og interview. Og tak til BUPL for at støtte dette vigtige projekt.

Juni 2025

ISBN: 978-87-92717-83-2

DOI: 10.62528/PAVD5423

Indholdsfortegnelse

Resumé	5
Kapitel 1: Forskningsprojektets mål og rammer	6
Problemstilling	6
Forskningsmetoder og teorianvendelse	6
Formål	7
Deltagere og organisering	7
Læsevejledning	8
Kapitel 2: Projektets teoretisk afsæt	9
Entrepenørskab og intraprenørskab	9
Kommercielt og socialt entreprenørskab	9
Psykologiske profiler	10
Kritik af entreprenørskab	10
Kulturelt entreprenørskab	10
Pædagogisk entreprenørskab	11
Dilemmaer ved pædagogisk entreprenørskab	11
Tidligere casestudier	12
Relaterede forskningsområder	13
Pædagogisk entreprenørskab mellem person og fag	13
Ekstern styring af den pædagogiske profession	14
Forskningsprojektets teoretiske pejlemærker	14
Kapitel 3: Metode	15
Casestudiet	15
Aktionsforskning	16
Design-based research	17
Interview	18
Analyse	19
Projektets værdigrundlag	20
Bestøveren	20
Oversigt over produceret empiri	20
Kapitel 4: Pædagogisk entreprenørskab på individniveau	22
Kreativitet	22
Handlekraft og vedholdenhed	23
At finde sammenhæng	24
Vision og kald	25
Autenticitet	26
Tilvalg af det nære pædagogiske arbejde	27
Begejstring og glæde	28
På tværs af fritids- og arbejdsliv	28
Anarki og autonomi	29
Samskabelse og netværk	30
Politisk tæft	31
Særlige ekspertiseområder	32
Kulturbyggeren, der sætter spor	32
Opsamling	33
Kapitel 5: Fremmede faktorer for pædagogisk entreprenørskab på individniveau	35
Oplevelser	35
Rollemodeller	35
Inspirerende miljøer	36
Interesser og kompetencer	37

Opsamling	38
Kapitel 6: Fremmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab på institutionsniveau.....	40
Ejerskab	40
Samskabelse	41
Åbenhed	42
Tillid fra ledelse og kollegaer	43
Tillid fra kommunen	44
Modig ledelse	44
Ressourcer	45
Netværk	46
At få hjælp i svære stunder	46
Opsamling	47
Kapitel 7: Hæmmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab på institutionsniveau.....	49
Eksterne regler og rammer	49
Intern styring og ledelse	50
Mistillid og negativitet	51
Manglende medspil og modspil	52
Manglende opbakning	53
Manglende inddragelse	53
Manglende kompetencer	53
Manglende fælles kultur	54
Manglende ressourcer og økonomiske midler	54
Udfordrende opgaver	55
Opsamling	55
Kapitel 8: Pædagogisk entreprenørskabs betydning for professionens målgrupper	57
Oplevelser og dannelse	57
Foretagsomhed	58
Kompetencer	59
Stærke børne- og ungefællesskaber	60
Selvværd	60
Opsamling	61
Kapitel 9: Fremmelse af entreprenørskab i uddannelse og praksis	62
Pædagogisk entreprenørskab i partnerinstitutioner	62
Pædagogisk entreprenørskab på pædagoguddannelse	63
Principper for pædagogisk entreprenørskab	63
Opsamling	64
Kapitel 10: Diskussion og konklusion.....	66
Hvad karakteriserer pædagogisk entreprenørskab?	66
Fremmende og hæmmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab	68
Pædagogisk entreprenørskabs betydning for børn og unge	70
Pædagogisk entreprenørskab på pædagoguddannelsen	71
Pædagogisk entreprenørskab som pædagogisk faglighed	72
Undersøgelsens validitet og faldgruber	73
Forskningsprojektets væsentligste fund	74
Forskningsprojektets potentialer og anbefalinger	75
Referencer	76
Bilag 1: Casebeskrivelser	83
Anarkisten	84
Netværkeren	85
Projektmageren	86
Shamanen	87

Selvudvikleren	88
Formidleren	89
Inspiratoren	90
Ro-mageren	91
Iværksætteren	92
Værtskaber	93
Fællesskabsbyggeren	94
Samskaber	95
Idealisterne	97
 Bilag 2: Udvikling af metoder til brug ved personalemøder	98
Institutionens mange forbindelser	98
Den interaktive kunstudstilling	98
Livets snørklede vej	99
Arbejdspersona og fritidspersona	100
Hvor er vi og hvor skal vi hen?	100
Livet på planeten	100
Pædagogiske forbilleder	101
Gødningen og giften	101
Drømmeinstitutionen	102
Brevene der vender tilbage	102
Dåbsgaver	102
Eventyret	102
Ønskebrønden	102
Papirflyveren	103
Spillet til pædagogiske entreprenørskab	103
Debatten	105
Talestav	106
 Bilag 3: Udvikling af analysemetoder til brug i undervisning	107
Æstetik, leg og kreativitet i analyser	107
Klokker og tidslinier	108
Superhelte og blomsterfrø	109
Digte og borddækning	110
Pressekonference og Dungeon and Dragons	111
 Bilag 4: De fire partnerinstitutioner	112
Partnerinstitution 1	112
Partnerinstitution 2	117
Partnerinstitution 3	123
Partnerinstitution 4	127
Opsamling	131
 Bilag 5: Pædagogisk entreprenørskab på pædagoguddannelsen.....	133
Mit livs pædagogiske entreprenør	133
Entreprenørskabsterapi	137
Byg og Hyg	139
Pædagogiske entreprenører i eventyrlige scenografier	141
Tidslinien	142
Bord Dæk Dig	144
Den pædagogiske entreprenør i spejlet	145
Betydningen af de æstetikbaserede undervisningsformer	146
Opsamling	146
 Bilag 6: Guide til interview med pædagogisk entreprenør	147
 Bilag 7: Guide til interview med relaterede til den pædagogiske entreprenør	149

Bilag 8: Producerede film	150
Bilag 9: Projektets leveringer	156

Resumé

Hvordan ser det ud, når pædagoger skaber noget nyt? Og hvordan kan pædagogisk handlekraft styrkes og bringes i spil både i praksis og på uddannelsen? Disse spørgsmål udgør omdrejningspunktet for dette forskningsprojekt, der har undersøgt pædagogisk entreprenørskab i det fritidspædagogiske felt. Gennem observationer, interviews og praksisudvikling i udvalgte institutioner belyser projektet, hvordan pædagoger arbejder innovativt med børns fællesskaber, interesser og udvikling, samt hvilke rammer og ledelsesformer der fremmer denne tilgang.

Undersøgelsen viser, at pædagogisk entreprenørskab handler om mere end at være en ildsjæl. Det er et fagligt felt, hvor værdier, relationer og kompetencer mødes – og hvor pædagoger aktivt skaber nye muligheder for børn og unge. De entreprenante pædagoger i undersøgelsen lytter, engagerer sig og bringer egne erfaringer og interesser i spil i mødet med børnene. De er ofte forankret i den samme institution i mange år, hvilket tyder på, at innovation og stabilitet ikke står i modsætning til hinanden, men tværtimod kan være gensidigt styrkende.

Projektet viser også, at pædagogisk entreprenørskab kan styrkes gennem både uddannelse og arbejdsliv. Pædagoger kan udvikle deres kompetencer til at se og omsætte børns interesser, fysiske rammer, kollegers ressourcer og egne kompetencer til meningsfulde aktiviteter og inspirerende miljøer. Det kræver, at der gives plads til eksperimenter og ejerskab, og at den enkelte pædagog støttes i at folde sine faglige og personlige styrker ud i praksis. På pædagoguddannelsen kan entreprenørskab fremmes gennem praksisnære forløb, praktisk-kreative fag, æstetikbaserede undersøgelsesmetoder og kontakt med inspirerende rollemodeller.

Også de institutionelle rammer spiller en afgørende rolle. Undersøgelsen peger på, at adgang til egne lokaler, fleksible strukturer og ledelsesmæssig tillid er vigtige forudsætninger for, at det entreprenante kan udfolde sig. Omvendt kan detailstyring, lav autonomi og begrænsede ressourcer lægge en dæmper på det pædagogiske initiativ.

Ledelsen har en særlig betydning. Projektet inddrager både medarbejderes og lederes perspektiver og viser, at pædagogisk entreprenørskab trives bedst, hvor ledelsen skaber rum for idéudvikling, medskabelse og fælles overblik. Nogle ledere arbejder med tydelige værdifællesskaber, andre understøtter mangfoldighed og individuelle styrker – men fælles er ønsket om en ledelsesstil med tillid, medskabelse og overblik.

Rapporten bidrager både med analyse og inspiration. Den indeholder konkrete metoder og øvelser til brug i uddannelsessammenhæng og i den pædagogiske praksis. Materialet er samlet og gjort tilgængeligt på Fritidspædagogik.dk, som er oprettet som en del af projektet og fungerer som netværk og platform for entreprenant fritidspædagogik.

Kapitel 1: Forskningsprojektets mål og rammer

I forskningsprojektet "Pædagogisk Entreprenørskab" undersøges hvad der karakteriserer og fremmer pædagogers kreativitet, initiativ og handlemod. Dette gøres via interview med pædagogiske entreprenører og interventioner i praksis i samarbejde med fritidspædagogiske institutioner. I nærværende kapitel introduceres til projektets problemstilling samt projektets metodiske, teoretiske og organisatoriske rammer.

Problemstilling

Den pædagogiske profession kan fremstå som en markedsplads, hvor interessenter står i kø for at sætte retningslinjer, tilbyde koncepter og rammesætte evalueringer. Selvom denne interesse for det pædagogiske felt er både legitim og nødvendig, kan den indskrænke pædagoger og lederes rum for egne initiativer. En række studier har i de seneste år peget på, at eksterne faktorer udfordrer pædagogers professionsidentitet, arbejdsro og mulighedsrum. Samtidig er pædagoguddannelsen karakteriseret ved et fokus på boglige aktiviteter fremfor æstetiske/kreative aktiviteter, hvilket betyder, at pædagoger i mindre grad besidder kompetencer til at initiere aktivitetspædagogiske projekter. Alligevel er professionen rig på eksempler med pædagogiske entreprenører, der med kreativitet og handlekraft formår at skabe inspirerende miljøer og aktiviteter i den pædagogiske dagligdag. Pædagoger, der udvikler kreativitetslaboratorier ud af genbrugsmaterialer. Pædagoger, der laver tømrerværksteder og byggefestivaler. Pædagoger, der evner at se muligheder og potentielle synergier i en kompleks pædagogisk verden ved at etablere utraditionelle samarbejder og organiseringer. Projektets udgangspunkt er, at pædagogisk entreprenørskab kan skabe arbejdsglæde, empowerment og faglig stolthed samt værdi for professionens målgrupper. Men i forskningssammenhæng er området underbelyst. Derfor undersøger nærværende forskningsprojektet følgende spørgsmål:

- ☐ Hvad karakteriserer og fremmer pædagogisk entreprenørskab på individniveau og institutionsniveau?
- ☐ Hvilken værdi skaber pædagogisk entreprenørskab for professionens målgrupper?
- ☐ Hvorledes kan pædagogisk entreprenørskab fremadrettet anvendes som løftestang for pædagogisk kvalitet for målgruppen samt trivsel og engagement for pædagoger?

Forskningsmetoder og teorianvendelse

Projektet bygger på videnskabeligt arbejde, hvor forskningsmiljøet "Bevægelse, Kreativitet og Æstetik i Pædagogiske Arbejde" i Center for Pædagogik, Absalon, har undersøgt begrebet entreprenørskab på den pædagogiske professions egne præmisser igennem en 10-årig periode. Forskningsmiljøet er ledet af Mikkel Snorre Boysen, der også er projektleder på forskningsprojektet "Pædagogisk Entreprenørskab". Disse undersøgelser peger på, at entreprenørskabsbegrebet indfanger hidtil oversete elementer af pædagogers kreativitet, handlekraft, tværprofessionelle samarbejdsevne og organisatoriske virtuositet (Boysen, 2022A; Boysen, 2022B; Boysen, 2021; Boysen, Jansen & Knage, 2018; Boysen, Hansen & Yamil, 2020; Boysen & Hansen, 2020). I bogen *Pædagogisk Entreprenørskab* (Boysen, 2022) er disse tanker udfoldet med historiske og nutidige cases og med teoretisk kobling til *socialt entreprenørskab*, *kollaborativ kreativitet*, *aktivitetspædagogik* og *foretagsomhed* (e.g., Kirketerp, 2013). I nærværende forskningsprojekt videreudvikles og nuanceres denne viden via kvalitative cases og design eksperimenter i praksis med inspiration fra både casestudie metodologi og design-based research (DBR) (Barab & Squire, 2004). I caseundersøgelserne fokuseres på at indhente viden om god og inspirerende praksis. I udviklingsdelen arbejdes med at undersøge hvordan denne viden kan inspirere praksis. Det er en væsentlig pointe ved projektet, at der balanceres mellem casestudie og udviklingsstudie (DBR). Casestudiet sikrer, at projektet indfanger viden, der er opsamlet og udviklet af pædagoger igennem mange år. Udviklingsdelen (DBR) sikrer, at vi kan omsætte pædagogisk erfaringsbaseret viden til principper, der gør det muligt at udbrede denne viden til pædagoger, ledere og pædagogiske miljøer/organisationer.

Formål

Formålet med forskningsprojektet er at føre til en bedre forståelse af, hvorledes pædagogisk entreprenørskab kan fremmes og hvilken betydning pædagogisk entreprenørskab har for professionens målgrupper. Ligeledes er formålet at professionalisere og italesætte en væsentlig pædagogisk kompetence og hermed sætte pædagogs virkelyst, kreativitet og evne til at skabe øer af faglig fordybelse og engagement på dagsordenen. Det er desuden en forhåbning i projektet, at denne viden kan være med til at understøtte unge og voksnes karrierevej i retning af den pædagogiske profession. Afslutningsvist er det ambitionen, at koblingen mellem pædagogisk forskning og praksisnære udfordringer/potentialer kan styrkes via arbejdet med pædagogisk entreprenørskab, idet pædagogisk entreprenørskab per definition forholder sig til aktuelle udfordringer.

Deltagere og organisering

Forskerteam

Forskere og undervisere fra Absalon, der deltager i projektet:

- Mikkel Snorre Wilms Boysen
- Rikke Klith Jensen
- Thomas Thorsen
- Tine Kleist
- Karen Stine Egelund
- Gaute Lind Finsterbach
- Nicklas Bjørk Hangaard
- Astrid Hestbeck
- Maria Lykke Andersen
- Pernille Welent Sørensen
- Mathilde Knage
- Jenny Siri Dreijer
- Louise Byskov

Partnerinstitutioner

- Marievangsskolens SFO
- Præstø skole SFO
- Dragør skole SFO
- Skt. Josefs Skoles SFO

Netværksinstitutioner

Institutioner, som deltager perifært i projektet i forhold til at afprøve metoder til personalemøder, og lign.

Advisory Board

- Nils Falk Hansen
- Charlie Kongsø
- Karen Sieling

Studerende

Studerende, som har lavet mindre opgaver i forhold til eksempelvis at lave interviews eller initieret udviklingsorienteret arbejde:

- Julie Kristiansen
- Kim Mathilde Jensen
- Mathias Wiedemann
- Patrick Vallentin Gregersen
- Frederik Veje Amstrup Rasmussen
- Caja Louise Mølgaard

Stundermedhjælpere

Stundermedhjælpere, der har deltaget i forhold til interviews, transskription af interviews, analyse og casebeskrivelser:

- Lucca Anikka Schurmann Boysen
- Karl August Falk Hansen

Læsevejledning

I den første del af rapporten gennemgås projektets teoretiske udgangspunkt og metodiske valg (kapitel 2 og 3). I næste del besvares forskningsspørgsmål udfra en analyse af de udvalgte pædagogiske entreprenører og en opsamling på interventioner i partnerinstitutioner og uddannelse (kapitel 4, 5, 6, 7, 8 og 9). Herefter følger en diskussion og konklusion af forskningsprojektets vigtigste fund (kapitel 10). Forskningsrapportens bilag indledes med casebeskrivelser af de pædagoger, der udgør fundamentet for projektets centrale undersøgelsesdel (Bilag 1). I de to følgende bilag beskrives de udviklede metoder til fremme af pædagogisk entreprenørskab i fritidspædagogiske institutioner og på pædagoguddannelsen (Bilag 2 og 3). Herefter følger et omfattende empirisk materiale, der dokumenterer arbejdet i institutioner og på uddannelse. I Bilag 4 kan således læses om udviklingsarbejdet i de fire partnerinstitutioner og i Bilag 5 kan læses om arbejdet med entreprenørskab på pædagoguddannelsen. I de sidste bilag præsenteres interviewguides (Bilag 6 og 7), producerede film (Bilag 8) og projektets leveringer (Bilag 9).

Kapitel 2: Projektets teoretisk afsæt

I dette kapitel gennemgår vi projektets teoretiske afsæt. Vi har fokus på entreprenørskabsbegrebet og dets potentialer og ulemper. Desuden knytter vi forbindelser mellem pædagogisk entreprenørskab som forskningsfelt og relaterede forskningsfelter. Til sidst opsummeres en række teoretiske pejlemærker for forskningsprojektet.

Entreprenørskab og intraprenørskab

Projektet tager afsæt i et arbejde, der er foretaget i Absalons forskningsmiljø, "Bevægelse, kreativitet og æstetik i pædagogisk arbejde" i perioden 2014-2023 med henblik på at blive klogere på, hvad der karakteriserer og fremmer pædagogers arbejde med at udvikle pædagogik og finde entreprenante løsninger til glæde for pædagogprofessionens målgrupper (Boysen, 2022A, 2022B, 2021B; Boysen & Brown, 2021; Boysen & Hansen, 2020; Boysen, Hansen, & Yamil, 2020; Boysen & Knage, 2018; Boysen, Mundt & Thilemann, 2018; Boysen & Thers, 2019; Boysen, Jensen, Hardahl, Sørensen & Mariegaard, 2024). I dette arbejde blev vi særligt optaget af entreprenørskabsbegrebet, fordi det havde særlige kvaliteter i forhold til at favne pædagogers initiativer, kreativitet og handlemod. Med afsæt i entreprenørskabsbegrebet havde vi i en periode en særlig interesse for de pædagoger, der skaber deres egne virksomheder og institutioner, hvilket bl.a. blev undersøgt i bogen "Pædagogisk Entreprenørskab" (Boysen, 2022B). I nærværende forskningsprojekt fokuserer vi derimod alene på det entreprenørskab, der finder sted inden for rammerne af organisationer og institutioner, dvs. særligt de fritidspædagogiske institutioner. Nogle vil kalde en sådan form, intraprenørskab, i stedet for entreprenørskab (Pinchot, 1985). Men da den kreativitet, der blomstrer inden for rammerne af institutioner, ofte vokser ud af institutionen og inkluderer eksterne samarbejdspartnere, tænker vi, at intraprenørskab som begreb er for snævert, og vi fastholder derfor begrebet entreprenørskab.

Kommercielt og socialt entreprenørskab

Entreprenørskabsbegrebet har en lang historie bag sig, der er vigtig for at kunne genkende de potentielle kvaliteter, som begrebet indeholder. I første omgang blev begrebet brugt i betydningen "kommercielt entreprenørskab", der beskriver, hvad der karakteriserer og fremmer menneskers evne til at finde på nye løsninger og produkter, der skaber profit. Den grundlæggende antagelse inden for kommercielt entreprenørskab er, at udsigten til at få en personlig gevinst kan skærpe menneskers motivation, arbejdsmæssige investering, ansvar og glæde (Kruse, Wach, Costa & Moriano, 2019; Mueller, Brahm & Neck, 2015). Desuden hyldes det frie marked, inden for hvilket menneskers individuelle initiativ og frihedstrang anses som en mere fleksibel vej til at finde løsninger og skabe samfundsforandringer end de statslige, politisk styrede og bureaukratiske tungere organisationer (Grieco, 2015; Pache & Chowdhury, 2012; Peredo & McLean, 2006).

Entreprenørskabsbegrebet blev senere taget i anvendelse i forhold til begrebet socialt entreprenørskab. Socialt entreprenørskab hviler på nogle af de samme forestillinger som kommercielt entreprenørskab. Fx ved det at den enkeltes initiativ og virketrang anses som mere fleksibel og værdifuld end de mere tunge bureaukratiske institutionelle velfærdssystemer. Men i modsætning til kommercielt entreprenørskab er målet at hjælpe udsatte mennesker fremfor at skabe profit (Dees & Anderson, 2006; Grieco, 2015; Pache & Chowdhury, 2012; Peredo & McLean, 2006; Tracey & Phillips, 2007). Økonomi spiller dog stadig en rolle inden for socialt entreprenørskab i den forstand, at målet er at skabe bæredygtige løsninger, dvs. løsninger, der i en eller anden grad kan fungere uden finansiell understøttelse. Et eksempel er projektet "Giv en Ged" igangsat af Folkekirkens Nødhjælp, hvor købelystne danskere kan købe en ged til mennesker i udsatte dele af verdenen (Boysen, 2022B). Ved køb af gaven følger et bevis, som kan gives til familie og venner i julegave. Således kombineres folks behov for at finde en julegave med deres motivation for at hjælpe andre. Julegave og god samvittighed i et hug. Samtidig handler det ikke blot om nødhjælp, der pacificerer folk, men derimod en hjælp, der kan gøre det muligt for folk at brødføde sig selv med mælk på længere sigt. Altså hjælp til selvhjælp. Eksemplet illustrerer et ønske om at skabe empowerment blandt mennesker i udsatte positioner, som er typisk inden for socialt entreprenørskab, hvor velfærdssamfundet ofte anses som pacificerende fremfor motiverende.

Psykologiske profiler

I sammenstillingen af kommercielt entreprenørskab og socialt entreprenørskab har en række forskere beskæftiget sig med at udpege forskellige typer af psykologiske profiler, der motiveres af henholdsvis kommercielt og socialt entreprenørskab (fx Kruse, Wach, Costa & Moriano, 2019). Med afsæt i Basic Human Value Theory (Schwartz, 1992) demonstrerer Newbert, Clark & Quigley (2018), at entreprenører generelt relaterer sig til værdidimensionen "åbenhed overfor forandring" i modsætning til dimensionen "bevarelse", som er kendetegnet ved personlige værdier såsom tradition, konformitet og sikkerhed (Gorgievski, Stephan & Moriano, 2018). Dette resultat virker sandsynligt, idet både kommercielle og sociale entreprenører ofte opfattes som personer, der fremmer forandring og udfordrer traditionelle forestillinger og rutiner. Derudover viser Newbert, Clark & Quigley (2018), at værdier relateret til selvforstærkelse er typiske for kommercielle entreprenører (Espiritu-Olmos & Sastre-Castillo, 2015), men i mindre grad kendetegner sociale entreprenører (Kruse, Wach, Costa & Moriano, 2019). Desuden viser undersøgelser foretaget af Kruse, Wach, Costa & Moriano (2019), at socialt entreprenørskab især er relateret til værdier forbundet med selvoverskridelse. Selvoverskridende værdier kendetegnes af personer, der er optaget af andres velfærd, mens selvforstærkende værdier kendetegnes af personer, der fokuserer på egne interesser og individuelle præstationer. Således indikerer denne forskning, at der er forskelle mellem de intentioner og værdier, der motiverer henholdsvis kommercielle og sociale entreprenører. Det skal understreges, at der her ikke er tale om at udpege "gode mennesker" og "selvoptagede mennesker". Blot er der tale om, at mennesker, der beskæftiger sig med henholdsvis kommercielt og socialt entreprenørskab, kan være optaget af forskellige mål og identificere sig med forskellige værdier.

Kritik af entreprenørskab

Socialt entreprenørskab er i en samfundspolitisk sammenhæng blevet kritiseret for at bidrage til ulighed. Kritikken går på, at socialt entreprenørskab ikke repræsenterer en samlet løsning på et socialt problem. Derimod vil socialt entreprenørskab udgøre en løsning for ganske få mennesker, der tilfældigvis er målet for det sociale entreprenørskab. Hvis du er fattig eller udsat, vil du således kunne være heldig at blive støttet via et socialt entreprenørskabsprojekt. Men chancen for at det lige er dig, der ender med at få hjælp, er begrænset. Når velfærdssystemet tillader private at bistå med løsninger, udfordres således den lighedstanke, som velfærdssystemet er baseret på. I tråd med dette inviteres andre aktører ind i velfærdssystemets maskinrum i en form, hvor politiske og demokratiske processer tilsidesættes. Med andre ord, hvis en stor privat fond eksempelvis vælger at tildele økonomisk støtte til et socialt entreprenørskabsprojekt, er det ikke nødvendigvis den samme prioritering, som ville være blevet foretaget inden for rammerne af det politiske system. De private sociale entreprenører, fonde og andre aktører vil på denne måde blive indflydelsesrige i forhold til at definere, hvem der skal hjælpes i det danske samfund, selvom disse aktører ikke har noget politisk mandat og selvom deres hjælp kan fremstå fragmentarisk og måske endda vilkårlig. Denne kritik er en væsentlig motivationsfaktor og begrundelse for nærværende forskningsprojekt, der netop ønsker at sætte fokus på det entreprenørskab, som udfolder sig inden for rammerne af de offentlige institutioner. Den viden, der skabes i projektet, vil således have stor rækkevidde og implementeringspotentiale.

Kulturelt entreprenørskab

Efter fremkomsten af begrebet kommercielt entreprenørskab og socialt entreprenørskab, er der blevet udviklet en række af forskellige entreprenørskabsbegreber. Et godt eksempel er kulturelt entreprenørskab, der handler om at bruge kultur på nye måder. Kulturelt entreprenørskab tager afsæt i det dilemma, at kunst og kultur ofte anvendes af de få, men at kunsten og kulturens potentialer for mennesker er vidtrækkende. På linie med kommercielt og socialt entreprenørskab er målet med kulturelt entreprenørskab at finde nye løsninger. Et godt eksempel er "stuekoncerter", hvormed private inviterer kunstnere hjem i deres stue og selv inviterer et begrænset antal publikum. Med sådanne stuekoncerter løses det problem, at mange dygtige kunstnere ikke er kendte nok til at tiltrække et tilstrækkeligt antal publikum til de store koncertsteder. Via stuekoncerter kommer musikken ud til borgere på økonomisk bæredygtige måder, hvor kunsterne er helt tæt på publikum. Pædagoger har ofte meget med kulturelt entreprenørskab at gøre, fordi pædagoger samarbejder med kulturelle aktører (museer, kunstnere,

orkestre, m.fl.) med henblik på at skabe forbindelser mellem børn/unge/borgere og kulturelle aktører på nye måder, fx når pædagogstuderende klæder sig ud som vikinger og inviterer børnene ind på et vikingmuseum.

Pædagogisk entreprenørskab

I perlerækken af forskellige entreprenørskabsbegreber, arbejdes nu også med pædagogisk entreprenørskab (Boysen, 2022B). Pædagogisk entreprenørskab kan defineres på følgende måde:

“Pædagogisk entreprenørskab er, når der bliver handlet på muligheder og gode idéer indenfor, eller på kanten af, det pædagogiske felt, og disse bliver omsat til værdi for professionens målgrupper. Pædagogisk entreprenørskab involverer det pædagogiske vidensdomæne og er orienteret mod pædagogiske mål, men kombinerer ofte flere vidensdomæner og flere mål. Pædagogisk entreprenørskab kan ske indenfor, og på tværs af, den offentlige, frivillige og private sektor.” (Boysen, 2022A, s. 201)

Med begrebet “pædagogisk entreprenørskab” er opstået en ny toning af entreprenørskabsbegrebet, hvor nogle formål og værdier fra særligt kommercielt og socialt entreprenørskab er medtaget, mens andre ikke er. De kendetegn, som pædagogisk entreprenørskab har taget med sig, er:

- ☐ Fokus på individets kraft til at skabe forandringer i verden (inspireret af kommercielt og socialt entreprenørskab)
- ☐ Fokus på menneskers kreativitet og viljen til at finde løsninger (inspireret af kommercielt og socialt entreprenørskab)
- ☐ Fokus på menneskers motivation for at hjælpe andre (inspireret af socialt entreprenørskab)
- ☐ Fokus på menneskers motivation for at skabe noget, de føler ejerskab til (inspireret af kommercielt og socialt entreprenørskab)
- ☐ Fokus på at menneskers personlige initiativer og ansvar repræsenterer et nødvendigt supplement til velfærdsstaten, som i værste tilfælde kan hæmme initiativ og personligt ansvar (inspireret af kommercielt og socialt entreprenørskab)
- ☐ Fokus på de tværgående partnerskaber og samarbejder, der kan fremme udvikling af nye løsninger (inspireret af kommercielt og socialt entreprenørskab).

I pædagogisk entreprenørskab, som begrebet forstås i dette forskningsprojekt, lægges mindre vægt på det private marked end i kommercielt og socialt entreprenørskab. Pædagogisk entreprenørskab kan således forstås som aktiviteter, der er økonomisk bæredygtige, fordi de foregår indenfor rammerne af en institution. Ligeledes kan pædagogisk entreprenørskab omfatte projekter, der er bæredygtige, fordi de udfolder sig på markedet eller støttes af private fonde. Det vigtigste er, at pædagogisk entreprenørskab ikke skærmer sig fra økonomi, men i stedet prøver at finde veje til at løse økonomiske problemer eller flaskehalse, hvis det er nødvendigt.

Dilemmaer ved pædagogisk entreprenørskab

Med pædagogisk entreprenørskabs forankring i kommercielt og socialt entreprenørskab kan der også følge nogle problematiske aspekter. Først og fremmest kan der her peges på en indbygget logik i både kommercielt og socialt entreprenørskab, hvor det handler om at “sælge noget”. I kommercielt entreprenørskab er der naturligvis fokus på salg, hvilket betyder, at hvad enten der er tale om en ydelse eller et fysisk produkt, så skal der brandes, kommunikeres og reklameres. Det samme ses til en vis grad indenfor socialt entreprenørskab, hvor lokale aktører, fonde, politikere og evt. pressen anses som vigtige interessenter, der skal kommunikeres til. Derfor ses ofte indenfor både kommercielt og socialt entreprenørskab en kultur, hvor initiativtagerne skal “pitche” deres ide og der lægges i det hele taget vægt på kommunikation. Dette fører til, at produkter, ideer og initiativer pakkes ind i let forståelige koncepter, som eksempelvis “Stuekoncerter” og “Giv en Ged”. Det bliver væsentligt i sådanne sammenhænge at kunne fortælle en engagerende historie om et projekt, der gør projektet let forståeligt. Nu er det jo ikke i sig selv dårligt at fortælle en engagerende historie og gøre et initiativ forståeligt. Men hvis denne tendens ukritisk bringes ind i pædagogisk entreprenørskab, kan der ske en uheldig drejning, hvor nogle af de centrale værdier

ved pædagogik træder i baggrunden. Man kan eksempelvis spørge om pædagogen, der i dagligdagen finder kreative veje til at understøtte børn, kan pitches? Fortællinger er inspirerende og denne rapport indeholder også mange gode historier. I en af projektets netværksinstitutioner er fx indledt et samarbejde, hvor de unge regelmæssigt udfører manicure på de ældre på et plejehjem. Det er jo en fantastisk dejlig historie. Men bag historien gemmer sig en pædagogik, der handler om at bygge nogle inkluderende sociale kulturer op omkring de unge over længere perioder. Med afsæt i denne problematik er det afgørende ikke at overfokusere på de "salgbare" historier. Således er ønsket i dette forskningsprojekt at finde frem til nuancerne. Vi beskriver ikke kun fyrtårne og bjergtoppe. Vi er også nede i dalene og kigge efter de små entreprenørskabsblomster, der er så betydningsfulde, og dog kan fremstå usynlige.

Tilgange til ledelse og embedsværket er en anden potentiel udfordring i forhold til pædagogisk entreprenørskabs arv fra socialt og økonomisk entreprenørskab. I sidstnævnte retninger er der fokus på individets initiativ og virketrang, der anses som en bedre vej til udvikling end implementering af velfærdsstatslige initiativer. Troen på den enkeltes, eller personalegruppens, selvstændige initiativer er også en grundtænkning i pædagogisk entreprenørskab. Men i forhold til det entreprenørskab, der udfolder sig inden for rammerne af en institution, vil det personlige initiativ være infiltreret med de overordnede retningslinjer, strategier, koncepter, m.m., som er initieret af den lokale ledelse, kommunale indsatser, national lovgivning, m.m. I dette lys, rejser sig særlige spørgsmål i forhold til pædagogisk entreprenørskab. For det første bliver det helt essentielt at afsøge lokale ledelsesformer, der skaber rum for det personlige initiativ på måder, som samtidig er loyale overfor fællesskabet og de fælles rammebetingelser. For det andet bliver en særlig kompetence ved den pædagogiske entreprenør at finde frugtbare veje, der netop kan udnytte de fælles rammer, regler og beslutninger på konstruktive måde. Sådanne spørgsmål er forfulgt og undersøgt i nærværende forskningsprojekt.

Et tredje problematisk aspekt kan være den potentielle ulighed, der følger af et fokus på individets initiativer og en mulig forherligelse af de pædagogiske entreprenører. Entreprenørskabsbegrebet er på mange måder funderet i samskabelse. Men samtidig hviler entreprenørskab, som nævnt, på en tro på kvaliteten ved det personlige ejerskab og initiativ. Således ses et muligt dilemma. Pædagogprofessionen er karakteriseret ved en høj grad af samskabende processer og hviler på kollektivistiske og lighedsorienterede principper (Bayer & Kristensen, 2015). Således kan pædagogisk entreprenørskab på den ene side betragtes som en kærkommen lejlighed til at sætte fokus på de mange forskellige versioner af pædagogisk arbejde. På den anden side kan et fokus på "pædagogiske entreprenører" også være med til at tegne et A- og et B-hold af pædagoger, hvilket ikke er intentionen.

Tidligere casestudier

I forhold til at beskrive pædagogisk entreprenørskab bygger dette projekt videre på tidligere casestudier (e.g., Boysen, 2022B; Boysen, 2021B; Boysen, Hansen & Yamil, 2020). Særligt casestudier vedr. pædagogerne Martin Thilemann, Charlie Kongsø, Karen Sieling, Susanne Bay og lederen Søren Gravgaard har været betydningsfulde i forhold til at forstå, hvordan pædagogisk entreprenørskab kan udfolde sig indenfor og udenfor pædagogiske institutioner. Disse personer repræsenterer meget forskellige tilgange til det entreprenante. Søren Gravgaard er organisatoren, som igennem mange år opbygger et entreprenant pædagogisk miljø i fritidsklub og ungdomsklub. Charlie Kongsø arbejder med musik både i fritidsklub og egen socioøkonomiske virksomhed og er et eksempel på, hvorledes egne drømme og ambitioner kan kombineres med pædagogisk arbejde. Martin Thilemann er et eksempel på, hvorledes det er muligt at få mange projekter, aktiviteter, pædagogiske mål og læringsmål til at smelte sammen i en altid uforudsigelig hverdag i SFO. Susanne Bay er et eksempel på, hvordan man kan bruge personlige interesser ind i den pædagogiske institution og sætte farve på børnenes hverdag via initiativer andre muligvis ville have afvist som lidt for vilde og skøre. Jakob Kiørboe er et eksempel på, hvordan man som underviser på pædagoguddannelsen og initiativtager til projekter i pædagogisk praksis kan skabe store oplevelser for børn og unge. Karen Sieling er et eksempel på en pædagogisk entreprenør, som med sit kreativitetslaboratorium FrirumLab valgte at forlade arbejdet som pædagog og blive selvstændig. Det er alle disse forskellige nuancer af pædagogisk entreprenørskab, som vil blive forfinet og nuanceret i dette forskningsprojekt.

Relaterede forskningsområder

Man kan med god grund spørge, om begrebet entreprenørskab er det mest egnede begreb at benytte i forhold til at undersøge pædagogisk kreativitet, initiativ og handlemod. Det skal i den sammenhæng understreges, at begrebet ikke kan stå alene. Men der er alligevel en række årsager til, at vi vurderer, at pædagogisk entreprenørskab er det mest egnede begreb at benytte. Lad os først præsentere en række af de forskningstraditioner og perspektiver som begrebet er relateret til og låner fra:

- Forskning i innovation, kreativitet og kreativ pædagogik bidrager med viden om de kreative processer, der kendetegner pædagogers arbejde med at udvikle nye værdifulde pædagogiske aktiviteter (e.g., Clapp, 2017; Byrge & Hansen, 2009).
- Forskning i samskabende og demokratiske udviklingsprocesser (aktionsforskning, fremtidsværksteder, utopisk pædagogik, appreciative inquiry) bidrager med viden om, hvorledes løsningsmuligheder kan skabes og afprøves i et udviklingsorienteret arbejdsfællesskab (e.g., Bilfeldt et al., 2012; Cooperrider & Whitney, 2005).
- Forskning i motivationspsykologi bidrager med viden om de faktorer, som motiverer forskellige pædagoger, herunder pædagoger der føler et særligt kald (e.g., Hein, 2013; Kruse et al., 2019).
- Forskning i moderne ledelse bidrager med viden om, hvorledes kreative mennesker kan ledes på måder, der fastholder et fælles fokus i et arbejdsfællesskab, men samtidig giver rum til selvstændig innovation og skabertrang (e.g., Grøn, 2011; Rasmussen, 2014).
- Forskning i pædagogisk arbejde såsom uren pædagogik eller upåagtet pædagogik kan bidrage med viden om pædagogers daglige arbejde med at fremme omsorg, trivsel og udvikling blandt børn (Ahrenkiel et al., 2012; Hansen, Heiden & Boysen, 2024).
- Forskning i værkstedspædagogik, aktivitetspædagogik og legende/kreative pædagogiske miljøer bidrager med viden om, hvorledes pædagogiske miljøer kan udvikles, så de giver børn og unge mulighed for at skabe og komme til udtryk (Austriung & Sørensen, 2006; Sutton-Smith, 1997).
- Forskning i entreprenørskabspædagogik og foretagsomhedspædagogik bidrager med viden om, hvordan børn og unges entreprenante kompetencer kan understøttes (e.g., Knoop, 2011; Kirketerp, 2012).

Når disse forskningstilgange og begreber ikke kan anvendes som det primære afsæt for at undersøge pædagogers kreativitet, initiativ og handlemod, skyldes det, at de repræsenterer enkelte perspektiver, som ikke synes at dække den samlede komplekse fortælling, der er genstandsfeltet for nærværende forskningsprojekt. Hvor eksempelvis værkstedspædagogik handler om at arbejde kreativt ud fra bestemte typer af fagfelter (drama, dans, træarbejde, gaming, m.m.), så omfavner begrebet pædagogisk entreprenørskab alle tænkelige og utænkelige måder at skabe pædagogiske miljøer med afsæt i alt fra byvandring, samtaleklubber og musikfestivaler til escape rooms, eventyrsport og dyrepasning. Og hvor kreativ pædagogik, eller aktivitetspædagogik, alene fortæller noget om bestemte pædagogiske tilgange, så fortæller pædagogisk entreprenørskab også noget om, hvorledes man lykkes som individ og/eller institution med at få den kreative pædagogik til at opstå med de ressourcer, man har til rådighed. Og hvor eksempelvis begreberne "pædagogisk kald" og "ildsjæl" fortæller noget om en særlig form for pædagogisk motivation, så forbindes denne motivation med specifikke færdigheder og kompetencer, når den ses gennem optikken pædagogisk entreprenørskab.

Pædagogisk entreprenørskab mellem person og fag

Pædagogers faglighed er tæt forbundet med pædagogers agereren som personer. Denne kobling af person og faglighed udgør et særligt potentiale ved den pædagogiske profession, men kan også gøre det vanskeligt at udpege og isolere det faglige fra det personlige (Nørregård-Nielsen, 2006). Særligt kan det hævdes, at begreber som "ildsjæl" og "pædagogisk kald", netop refererer til personlige egenskaber fremfor egentligt faglige. I forlængelse af denne diskussion, samt bemærkninger i foregående afsnit, må det understreges, at pædagogisk entreprenørskab i dette forskningsprojekt anses som en faglig kategori, der kan understøttes, læres og fremmes. Indenfor entreprenørskabspædagogik, bredt betragtet, er der igennem mange år udviklet metoder til at

fremme kreativitet, udsyn, samarbejdskompetencer, projektledelse, handlekompetence, m.m. Alle sådanne kompetencer anses som væsentlige elementer indenfor entreprenørskab (Ashoka, 2014; Enos, 2015). Stadig vil der indenfor det pædagogiske felt være en tæt kobling mellem sådanne kompetencer og personlige og subjektive egenskaber. I forhold til at forstå disse sammenhænge, tager dette forskningsprojekt bl.a. udgangspunkt i Line Togsverd og Christian Aabros arbejde med at undersøge og beskrive pædagogisk faglighed (Togsverd & Aabro, 2021). Med afsæt i en analyse af 26 forskningsartikler omhandlende pædagogers faglighed, viser de, hvorledes pædagogen som subjekt er helt afgørende for det pædagogiske arbejde, men at fagligheden omfatter de pædagogiske værdier, metoder og formål, som er en del af det professionelle fællesskab og den pædagogiske profession:

Pædagogik og faglighed udøves af pædagogen, men i forskningen begrundes faglighed ikke i pædagogen selv, og det er heller ikke i pædagogens person, den henter sin kvalitet. Det er derimod i de pædagogiske værdier og i pædagogikkens formål; i pædagogernes (og forskningens) forestillinger og viden om det pædagogisk ønskværdige, som handler om at skabe meningsfulde sammenhænge og samspil orienteret mod et formål uden for sig selv, nemlig den andens dannelse, trivsel, læring og udvikling, men også fællesskabets dannelse, opretholdelse og udvikling. Uden en sådan bestemmelse eller orientering risikerer netop den subjektivitet, som forskningen fremhæver som helt central for pædagogernes praksis og faglighed, at blive ukvalificeret, abstrakt og mystisk, og derfor også åben for vilkårlige værdimæssige bestemmelser eller ladninger. Det være sig rent subjektivistiske, men også økonomiske, juridiske eller politiske. (Togsverd & Aabro, 2020, s. 53)

Med afsæt i dette citat, er det netop pointen med nærværende forskningsprojekt at rette blikket mod de pædagogiske værdier, metoder og formål, som synes så eksplicite og tydelige i pædagogisk entreprenørskab. Her får vi et indblik i, hvordan pædagogiske entreprenører kan bygge fællesskaber, åbne børn og unges horisonter og berige den pædagogiske profession med evner og motivation til at finde løsninger og få øje på børn og unges kompetencer, bidrag og potentialer. Forskningsprojektets målsætning er således også at professionalisere og fagliggøre et vigtigt og uundværligt aspekt af den pædagogiske faglighed og finde veje til at understøtte denne faglighed i uddannelse såvel som profession (se mere om dette i det følgende metodekapitel).

Ekstern styring af den pædagogiske profession

Nærværende forskningsprojekt ser pædagogers kreativitet, initiativ og handlemod i lyset af en stigende ekstern regulering af den pædagogiske profession. Forskning har i de seneste 15 år peget på, hvorledes den eksterne styring af den pædagogiske profession er steget i form af dokumentationskrav, evalueringskrav og implementering af standardiserede og konceptuelle pædagogiske metoder (Andersen, 2005; Andersen, Hjort & Schmidt, 2008; Anderschou & Harrits, 2014). Konsekvensen heraf har bl.a. været, at pædagogers faglighed og dømmekraft har været udfordret (Ahrenkiel et al., 2021; Andersen, 2013; Hjort, 2011; Togsverd & Aabro, 2021). Senest har Christian Aabro undersøgt konsekvensen af ekstern styring i dagtilbud (Aabro, 2021, 2022). Aabro peger på, at koncepter og standardiseringer på den ene side kan begrænse pædagogernes dømmekraft, kreativitet og initiativ, især i kombination med forringede arbejdsvilkår. På den anden side peger Aabro på, at pædagoger ikke blot er passive modtagere af standardiserede krav, men derimod viser sig som aktive forhandlere af mening i deres professionelle fællesskaber, hvor de på pragmatiske måder finder forbindelser mellem lokale initiativer og standardiserede krav.

Forskningsprojektets teoretiske pejlemærker

Med afsæt i dette kapitel kan udledes fem forskellige perspektiver, som vil blive forfulgt i nærværende forskningsprojekt. For det første den pædagogiske entreprenør og dennes baggrund, motivationsfaktorer, værdier, metoder og kreativitet. For det andet pædagogisk entreprenørskab i lyset af de lokale kollegiale miljøer og institutionelle rammebetingelser. For det tredje pædagogisk entreprenørskab set i forhold til interne ledelsesmæssige værktøjer og tilgange. For det fjerde pædagogisk entreprenørskab i lyset af eksterne styringsmekanismer. Og for det femte betydningen af pædagogisk entreprenørskab for børn og unge.

Kapitel 3: Metode

Som nævnt i rapportens indledende kapitel anvendes casestudieforskning samt design-based research i en proces, hvor både pædagoger, pædagogiske ledere og pædagogstuderende deltager i den samskabende forskning. Desuden arbejdes i analysedelen med en række legende og kunstbaserede metoder, som er udviklet, forfinet og anvendt i forskerteamet og i analyse sessions med inddragelse af studerende. I dette kapitel gennemgås de forskellige anvendte metoder og deres implikationer for projektet.

Casestudiet

Et casestudie omfatter en undersøgelse af en bestemt afgrænset case fra virkelighedens verden (Flyvbjerg 2006). I nærværende projekt er case-metoden anvendt til at få særlig viden om pædagoger, der kan forstås som pædagogiske entreprenører. I casestudieforskning-metodologi er der således tale om at undersøge det, som kaldes "ekstreme" eller "unikke" cases (ibid.). Dvs. casen udvælges strategisk for at få viden om noget bestemt.

Udvælgelsen af cases repræsenterer et centralt, men også vanskeligt element ved undersøgelsen. Udgangspunktet er, at vi vil undersøge pædagogisk entreprenørskab, som det udfoldes intraprenant indenfor rammerne af det pædagogiske arbejde. Men samtidig så bliver vi nødt til at opstille nogle kriterier, som vi kan vælge den pædagogiske entreprenør ud fra. Naturligvis kan vi allerede formulere en række kriterier med afsæt i den forskning, der hidtil er fortaget i forhold til både socialt entreprenørskab og pædagogisk entreprenørskab. Men for det første er forskningen i dette projekt i højere grad fokuseret på det, vi kan kalde intraprenørskab end entreprenørskab, hvilket betyder at forskningsfeltet er relativt umodent og i en etablerende fase (se kapitel 2). Og for det andet vil vi gerne forholde os rimeligt induktivt til feltet og være åben for nye perspektiver, hvorfor det vil være kontraproduktivt at opstille alt for nidkære kriterier.

Med afsæt i denne udfordring har vi metodisk ladet os inspirere af Per Fibæk Lauersen og hans arbejde med forskningsprojektet og bogen "Den Autentiske Lærer" (Lauersen, 2004). Lauersen undersøger i projektet, hvad der karakteriserer en god lærer. For at finde eksempler på gode lærere, så bruger han bl.a. sit personlige netværk og faglige skolerelaterede netværk. Her spørger han folk, om de kan pege på eksempler på lærere, der er bredt kendt som dygtige. Ud fra denne indledende rekognoscering udvælger han en række lærere, som han efterfølgende interviewer. Dette betyder, at han via sin undersøgelse kan give et bud på, hvilke karakteristika, der kendetegner "en god lærer".

I nærværende undersøgelse ønsker vi ligeledes at give et bud på, hvad der kendetegner pædagoger, som vi umiddelbart kan placere i en normativ positiv kategori, dvs. i kategorien "pædagogiske entreprenører". I projektet har vi på linje med Lauersen brugt vores personlige og faglige netværk i vores forskerteam. Vores omfattende forskergruppe (bestående af 10 forskere og undervisere) har her udgjort en fordel, idet vores samlede netværk i forskergruppen er relativt stort. Her har vi således bl.a. haft mulighed for at pege på pædagoger, som vi kender indgående fra tidligere samarbejder.

Vores udgangspunkt afviger dog stadig fra Lauersens i den forstand, at kategorien "pædagogisk entreprenør" er mere snæver og mere teoretisk udfoldet end kategorien "en god lærer". Det betyder også, at vi i projektet har måtte finde en balance mellem vores deduktivt afledte indledende kriterier og en mere induktiv, åben og diskuterende tilgang. Vores indledende kriterier for udvælgelse af pædagogiske entreprenører er således udformet med baggrund i:

- ☐ Teoretisk og empirisk viden om socialt entreprenørskab
- ☐ Teoretisk og empirisk viden om pædagogisk entreprenørskab
- ☐ Rammer for nærværende forskningsprojekt (dvs. at omdrejningspunktet for undersøgelsen er uddannede pædagoger primært inden for fritidspædagogikken)

De konkrete kriterier omfatter bl.a.:

- ☐ Pædagoger, der brænder for det pædagogiske arbejde.

- ☐ Pædagoger, der fremstår som et positivt forbillede for andre.
- ☐ Pædagoger, der har stærke pædagogiske værdier, og som ønsker at bidrage med inspiration, omsorg og udviklingsmuligheder til børn/unge.
- ☐ Pædagoger, der er kreative og kan finde nye løsninger.
- ☐ Pædagoger, der kan og vil tage initiativ.
- ☐ Pædagoger, der fokuserer på muligheder frem for forhindringer.
- ☐ Pædagoger, der kan se muligheder i at arbejde på tværs af forskellige faggrupper og institutioner.
- ☐ Pædagoger, der evner at skabe arbejdsglæde for dem selv og andre.
- ☐ Pædagoger, der kan skabe forbindelser i deres eget liv mellem arbejde og fritid.
- ☐ Pædagoger, der har taget en pædagoguddannelse.
- ☐ Pædagoger, der arbejder indenfor fritidspædagogikken.

Faren ved denne fremgangsmåde er naturligvis at blive fanget i cirkelslutninger. Lidt karikeret kan således ske det, at vi leder efter pædagoger med nogle bestemte kendetegn – fx "pædagoger, der kan og vil tage initiativ", vi finder sådanne pædagoger, vi interviewer dem og til sidst konkluderer vi, at vores undersøgelse viser, at disse mennesker er "pædagoger, der kan og vil tage initiativ". Metodens rationale er dog, at vi indkredser et fænomen og ved at undersøge det nærmere, udvikler en større viden om, hvad der gemmer sig bag de opsatte kriterier. Derfor er undersøgelsens mål eksempelvis at få en større forståelse for, hvad der karakteriserer, fremmer og hæmmer pædagogers lyst og mulighed for at tage initiativ. Altså, med andre ord, vi ønsker at blive klogere på, hvad der gemmer sig bag ovenstående kriterier.

I forhold til at bevare en induktiv og åben tilgang i vores undersøgelse, har vi fra et normativt perspektiv undervejs diskuteret, hvad der falder indenfor og udenfor kategorien "pædagogisk entreprenørskab". Eksempelvis har vi diskuteret balancen mellem samskabelse og anarki, idet vores empiri viser, hvordan initiativrige pædagoger nogle gange arbejde anarkistisk og andre gange inddragende. Så hvad er egentlig "godt pædagogisk entreprenørskab"? I denne sammenhæng har vi også diskuteret om pædagoger, der opbygger inspirerende og omsorgsfulde miljøer for børn, eksempelvis på eget værksted, men aldrig rigtigt træder uden for denne oase, kan karakteriseres som "gode pædagogiske entreprenører"? Sådanne diskussioner fører i undersøgelsen ikke nødvendigvis til en konklusion, men er til gengæld med til at udvide vores forståelse af initiativrige og kreative pædagoger og sætte væsentlige dilemmaer på dagsordenen.

Aktionsforskning

I projektet anvendes aktionsforskning i den forstand, at vi er mange aktører, der arbejder sammen om et forskningsprojekt, hvori der indgår udvikling af praksis (Lewin, 1946). Det samskabende element ses på flere måder. For det første er vi en relativt stor gruppe af forskere og undervisere, der udgør det centrale forskerteam. For det andet så samarbejder vi med ledere og pædagoger fra de fire partnerinstitutioner i forhold til at udvikle praksis og fremme pædagogisk entreprenørskab i praksis. For det tredje så indgår pædagogstuderende som deltagere i forhold til analysedelen. For det fjerde indgår studerende og studentermedhjælpere i andre roller, eksempelvis som interviewere af pædagogiske entreprenører.

Inspirationen fra aktionsforskning betyder bl.a., at vores workshops i de fire partnerinstitutioner har været delvist baseret på metoder, kendt fra aktionsforskning. Eksempelvis metoden, "fremtidsværksted", hvori der indgår faser såsom kritikfase, utopifase og virkelighedsgørelsesfase (Andersen & Bilfeldt, 2010). Sådanne metoder skaber mulighed for, at processer både kan rumme et blik for udfordringer og løsninger, hvilket også er et kendetegn ved pædagogisk entreprenørskab. I Bilag 4 og 5 vil vi gå mere i dybden med, hvorledes aktionsforskningstilgange er anvendt i projektet.

Samarbejdet med de fire partnerinstitutioner har til formål at udvikle konkrete metoder til fremmelse af pædagogisk entreprenørskab. Denne viden supplerer casestudierne i den forstand, at de retrospektive casefortællinger, omsættes, afprøves og videreudvikles til metoder, der kan anvendes fremadrettet i pædagogiske institutioner. Hermed er intentionen at professionalisere

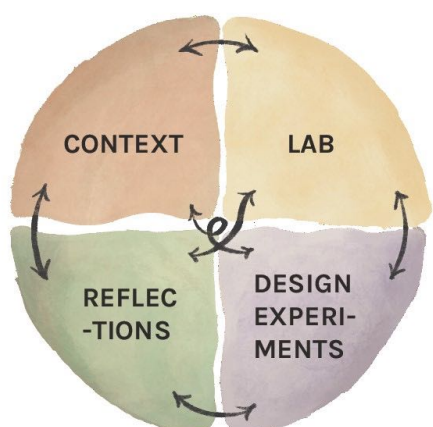
pædagogisk entreprenørskab, således at entreprenørskab forstås som en almen og tilgængelig kompetence, snarere end en unik egenskab alene forbehold de særlige ildsjæle.

Design-based research

En stor del af projektet er at udvikle pædagogikker, ledelsesformer og undervisningsformer, der på forskellige vis fremmer pædagogisk entreprenørskab. I samarbejde med partnerinstitutioner afprøves og udvikles metoder til personalemøder, der kan fremme pædagogisk entreprenørskab og understøtte initiativer i institutionen. I forbindelse med undervisning på pædagoguddannelsen udvikles analysemodeller og øvelser, med henblik på at fremme pædagogstuderendes engagement i, lyst til, og forståelse af pædagogisk entreprenørskab. I disse processer arbejdes systematisk med design, afprøvning og evaluering.

Med udvikling for øje, arbejdes metodologiske med designbaseret forskning (Design-based research, DBR) (Jørgensen, Skovbjerg & Eriksen, 2021; Reeves, 2006; Barab & Squire, 2004). Med afsæt i DBR arbejdes i projektet med fire faser:

- **Kontekstfase** – Undersøgelse, og empirisk/teoretisk afdækning, af feltet.
- **Laboratorium** – Udvikling af principper for designs baseret på domænespecifikke begreber, teori, empiri og erfaring.
- **Designeksperimenter** – Afprøvning af konkrete designs.
- **Refleksioner** – Refleksioner og evaluering med afsæt i designeksperimenterne.



Figur 1: DBR som afsæt for projektets udviklingsdel

I følgende tabel vises, hvordan metoder til personalemøder og pædagogisk praksis er udviklet med afsæt i de fire faser i design-based research og i den efterfølgende figur illustreres de iterative cirkler i forløbet.

Faser	Indhold
Kontekst	Indkredsning af pædagogisk entreprenørskab og hvordan den fremmes med afsæt i teoretiske perspektiver og empiriske undersøgelser.
Lab	Udvikling i forskerteam af værktøjer til personalemøder i iterative cirkler via 4 workshops.
Eksperimenter	Afprøvning af værktøjer ved personalemøder samt aktioner i praksis. To workshops i hver partnerinstitution (samlet 8) samt workshops i 4 netværksinstitutioner (se kapitel 1). Afprøvning af samlet 10 initiativer i partnerinstitutioner.
Refleksioner	Evaluering og analyse sammen med partnerinstitutioner via 4 workshops, en i hver institution. Afrundende evaluering af værktøjer i forskerteam.

Tabel 1: Udvikling af designs til fremmelse af pædagogisk entreprenørskab i praksis

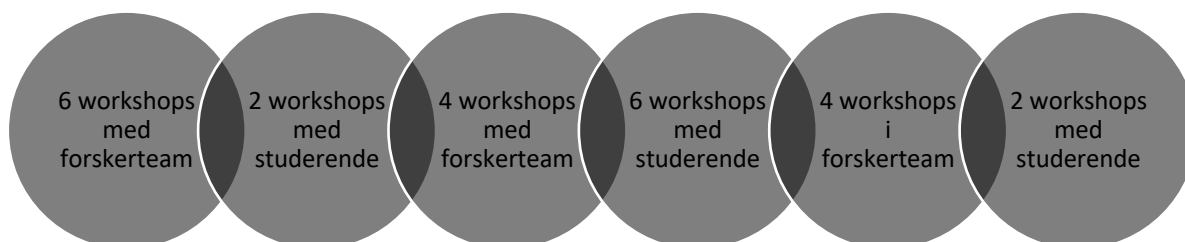


Figur 2: Udvikling af værktøjer til fremme af pædagogisk entreprenørskab i praksis

I følgende tabel vises, hvordan analysemetoder og undervisningsdesigns til undervisning på pædagoguddannelsen er udviklet med afsæt i de fire faser i design-based research og i den efterfølgende figur illustreres de iterative cirkler i forløbet.

Faser	Indhold
Kontekst	Indkredsning af metoder til at fremme studerendes engagement, identifikation og handlemod med afsæt i teoretiske perspektiver og empiriske undersøgelser.
Lab	Udvikling og afprøvning i forskerteam af analytiske værktøjer og designs til undervisning.
Eksperimenter	Afprøvning af analytiske værktøjer og designs til undervisning.
Refleksioner	Evaluerings og analyse i forskerteam.

Tabel 2: Udvikling af designs til analysemetoder og undervisningsdesigns



Figur 3: Udvikling af analysemodeller og designs i iterative forløb

Interview

I projektet anvendes det semistrukturerede forskningsinterview som metode (Brinkmann & Kvale, 2014) med vægt på at forstå interviewpersonernes perspektiver og livsverden. Interviewet er således inspireret af fænomenologien (Kristiansen, 2022). Ligeledes har vi lagt vægt på de narrative og biografiske elementer, da vi er optaget af at forstå pædagogerne som mangefacetterede mennesker og ikke blot som "professionelle". På denne måde henter interviewet også inspiration fra livshistorieinterview (Atkinson, 1998). Som det fremgår af vores interviewguide, så har vi dog samtidigt en række specifikke tematikker, der definerer vores blik og de spørgsmål, vi stiller. Her er vores tilgang mere deduktivt inspireret (se interviewguide i Bilag 6). I en række af de interviews, der er foretaget, særligt i de 4 partnerinstitutioner, er der ligeledes anvendt tegning som metode, hvorved interviewet også er inspireret af arts-based research (Knowles & Cole, 2008).

I transskription af interview anvendes det, som kan kaldes "intelligent ordret transskribering" eller "naturaliseret transskribering" og altså ikke "ordret transskribering" (McMullin, 2023). Således transskriberes ikke "øhhh", host, unødvendige gentagelser, m.m. Det betyder, at sådanne transskriptioner bliver lettere at læse.

Analyse

I analysen af interview anvendes en række metoder, der er baseret på legende, kreative og æstetiske tilgange (Knowles & Cole, 2008). Formålet med at udvikle og anvende sådanne metoder er dels at skabe rum for en mere holistisk forståelse af interviewpersonerne og dels at fremme pædagogstuderendes engagement og identificering i forbindelse med analyse af interview (se mere om dette i Bilag 3 og 5). Udover inspirationen fra legen og æstetikken anvendes traditionelle tilgange i analysen såsom kodning, meningskondensering og meningsfortolkning (Brinkmann & Kvale, 2014). Særligt arbejdes med abduktiv kodning, som udgør en form for mellemvej mellem deduktive strategier og induktive strategier inspireret af grounded theory (Charmaz, 2009; Reichertz, 2007; Timmermans & Tavory, 2012). Abduktive strategier giver mulighed for et dynamisk samspil mellem induktiv, datadrevet indsigt og teoretisk informerede perspektiver. Konkret betyder dette, at vi i forskerteamet på den ene side ser efter tegn på kreativitet, pædagogiske værdier, m.m. og på den anden side forholder os mere åbent.

I processen med at analysere har vi kodet materialet og udviklet kategorier, hvilket er en almindelig fremgangsmåde indenfor kvalitative analysestrategier, herunder grounded theory. De udviklede kategorier og tolkninger har vi afprøvet og videreudviklet i forbindelse med analyse af hvert nyt interview. Desuden har vi afprøvet de udviklede beskrivelser af pædagogisk entreprenørskab i workshops med partnerinstitutioner og netværksinstitutioner for at undersøge, hvorvidt vores beskrivelser resonerede med almene opfattelser af pædagogik, handlemod og kreativitet. Vi har fortsat sådanne iterative bevægelser indtil vi opnåede en form for "theoretical saturation" (Stern, 2007, s. 117) i den forstand, at vi oplevede at vores kategorier var fyldestgørende.



Billede: Arbejde i forskerteam med at udvikle kategorier

Med afsæt i kvalitativ metodologi arbejdes også med andre værktøjer hentet fra grounded theory. I forbindelse med undersøgelsen anvendes teoretisk sampling, som er en velkendt metode indenfor netop grounded theory: "theoretical sampling is the process of data collection for generating theory whereby the analyst jointly collects, codes, and analyses his data and decides what data to collect next and where to find them, in order to develop his theory as it emerges" (Glaser & Strauss, 1967, s. 45). Denne metode muliggør en iterativ proces, hvor en teori kan opbygges gennem konstruktion og dekonstruktion af hypoteser. Som en konsekvens heraf anvender forskeren løbende en mere fokuseret, snæver og selektiv tilgang til den indsamlede data og den løbende dataindsamling.

The main principle of theoretical sampling is that the emerging categories, and the researchers' increasing understanding of the developing theory, now direct the sampling. Researchers deliberately seek participants who have had particular responses to experiences, or in whom particular concepts appear significant. (Morse, 2007, s. 240)

I nærværende forskningsprojekt betyder dette, at vi har indsamlet interview med pædagogiske entreprenører løbende i takt med, at vi har analyseret de indsamlede interview og udviklet koder og kategorier. Som udgangspunkt har vi ledt efter eksempler på pædagogiske entreprenører, som

vi i forskerteamet var enige om levede op til de kriterier for pædagogisk entreprenørskab, som vi indledningsvist havde formuleret. Det viste sig, at en del af disse var født i 1970'erne, hvilket betød at de havde et langt liv bag sig med mange erfaringer. Ligeledes betød det, at de havde nogle fælles erfaringer i forhold til en barndom med stor frihed, oplevelser i natur, fokus på kreative værksteder og begrænset ekstern styring og standardiseringer, fx i form af læringsmål, i de fritidspædagogiske institutioner, de benyttede som børn. Dette betød, at vi halvvejs igennem projektet begyndte at lede efter yngre pædagogiske entreprenører for at få en bedre forståelse af deres tilgange og perspektiver. Således udførte vi det, som kan kaldes teoretisk sampling i en grounded theory terminologi.

Projektets værdigrundlag

Projektet hviler på en forestilling om, at fortællinger om den konkrete pædagogiske praksis og pædagogers refleksioner over dette er et yderst værdifuldt forskningsbidrag. Derfor har det heller ikke været intentionen i de analytiske sessions i forskerteamet at udvikle tolkninger og bud på sammenhænge og kategorier, som ikke relativt tydeligt kan identificeres i empirien. Snarere har det været målet at være loyal overfor interviewpersoner og partnerinstitutioner i forhold til at beskrive deres perspektiver så præcist som muligt. For os er pædagogernes udsagn det væsentligste og i forskningsrapporten indgår derfor mange og lange citater. Her deler projektet videnskabsteoretisk værdigrundlag med tilgange som aktør-netværk teori (Latour, 2005) eller postmoderne evaluering (Krogstrup, 2001).

Bestøveren

Undervejs i forskningsprojektet har vi oplevet en spøjs tendens, som vi lige bliver nødt til at nævne, fordi den undervejs fik en særlig metodisk betydning. I de fire partnerinstitutioner har vi løbende været på besøg. Og hver gang har vi fået et eller andet med, som vi ikke kunne lade være med at dele ved det efterfølgende besøg i en ny institution. En god ide. Et problem. En refleksion. Således blev vi i forskerteamet til små bier, der snupede ideer fra en institution og gav dem videre til den næste. Eksempel fik vi en lang spændende historie fra den pædagogiske entreprenør Thomas Bo Larsen om native americans og deres kulturelle traditioner, som Thomas Bo Larsen ivrigt anvender i sit pædagogiske arbejde. Talestav og relaterede øvelser blev efterfølgende bragt videre til de andre institutioner. Det samme har vi gjort med vores film og podcast, hvor vi har medbragt udfordringer fra den ene institution til den næste for at indhente mulige løsninger. På den måde har forskerne indtaget en position som levende telefoner på rejse mellem institutioner i en fælles mission om at tilvejebringe videndeling, pædagogiske løsninger og pædagogisk entreprenørskab.

Oversigt over produceret empiri

I nedenstående præsenteres en oversigt over den empiri, der lægger til grund for forskningsprojektets analyser. Empirien er relateret til de tre undersøgelsesområder i projektet: (1) En undersøgelse af pædagogisk entreprenørskab, (2) udvikling af metoder til fremme af pædagogisk entreprenørskab i praksis og (3) udvikling af undervisningsdesigns, der fremmer pædagogisk entreprenørskab blandt studerende. Når der i den første tabel figurerer "primære interview" såvel som "sekundære interview", skyldes det, at de primære interview lever op til alle de opstillede kriterier, hvor de sekundære interview ikke lever op til samtlige kriterier.

Type	Antal
Primære Interview	15
Sekundære interview	10
Interview udført af studerende	4
Videoptagelser af analyse workshops	10
Lydoptagelse af afprøvning i netværksinstitutioner	4

Tabel 3: Empiri, der vedrører undersøgelsen af pædagogisk entreprenørskab

Type	Antal
Lydoptagelse af workshops med partnerinstitutioner	12
Tegninger, noter, m.m. i forbindelse med workshops i partnerinstitutioner og netværksinstitutioner	Materialer produceret i 16 workshops
Gruppeinterview med pædagoger fra partnerinstitutioner	4

Tabel 4: Empiri, der vedrører udvikling af metoder til fremme af pædagogiske entreprenørskab i praksis

Type	Antal
Videoptagelse af workshops, hvor forskerteam udvikler designs	10
Observationsnoter fra workshops med studerende	10
Tegninger, noter, m.m. i forbindelse med workshops med studerende	Samlet produceret materiale af 200 studerende
Videoptagelser af analyse workshops	10

Tabel 5: Empiri, der vedrører udvikling af undervisningsdesigns, som fremmer pædagogisk entreprenørskab blandt studerende.

Kapitel 4: Pædagogisk entreprenørskab på individniveau

I dette kapitel vil vi beskrive, hvad der synes af karakterisere pædagogisk entreprenørskab på individniveau. Vores beskrivelse og selektering af karaktertræk kan naturligvis diskuteres, i og med at undersøgelsen er dialektisk. Dvs. vi undersøger noget bestemt, men samtidig bliver vi klogere på det, vi undersøger, hvilket ændrer det blik, vi søger med (se kapitel 3). I forskergruppen har vi således også stillet mange afprøvende spørgsmål til vores materiale og ikke altid været enige. Eksempelvis kan anarkistiske karaktertræk være væsentlige træk ved en pædagog i forhold til at skabe forandring og udvikling, men samtidig kan sådanne træk betyde, at kollegaer og ledelse ikke inviteres ind i processer og dermed afskæres mulighed for at understøtte, udbrede og kvalificere pædagogiske initiativer. I tråd med dette ser vi eksempler på pædagoger, der har udviklet deres egne domæner, værksteder og ekspertiseområder i det fritidspædagogiske rum til glæde for børn og unge, men som samtidig afviser at lade deres domæner påvirkes af klubbens eller SFO'ens øvrige, initiativer, værksteder og ideer. Er der her tale om pædagogiske entreprenører, fordi de har virketrang og initiativ til at skabe inspirerende miljøer for børn/unge, eller kan de i mindre grad forstås som pædagogiske entreprenører, fordi de isolerer sig og ikke indgår nysgerrigt og åbent i kollektiv samskabelse? Et entydigt svar på sådanne spørgsmål kan ikke gives. Pædagogisk entreprenørskab kan udfoldes på mange måder og indeholder kompetencer og træk, der må balanceres med andre. I dette kapitel dykker vi ned i disse karaktertræk. Kapitlet indeholder citater fra forskningsprojektets centrale interview. Bilag 1 indeholder en udførlig casebeskrivelse af hver af disse interviewpersoner.

Kreativitet

En egenskab ved pædagogisk entreprenørskab er kreativitet. Kreativitet kan komme til udtryk på flere forskellige måder. For det første ses kreativitet som noget, der udfoldes i forhold til at udvikle det pædagogiske miljø på kreative måder. Dette kan handle om organiseringen af arbejdsopgaver, indretning og design af pædagogiske miljøer, langsigtede prioriteringer og initiativer, nytænkte samarbejdsrelationer, funding, samt realisering og udvikling af innovative projektideer. For det andet kan det handle om at være kreativ i hverdagens pædagogik ved at kunne improvisere, skabe inspiration, fortælle historier, inddrage børnenes perspektiver på spontane måder, m.m. For det tredje kan kreativitet komme til udtryk gennem en forkærlighed for at rammesætte pædagogiske miljøer, hvor børn og unge kan komme til udfoldelse med egen kreativitet, indenfor områder såsom teknologi, natur, musik, dans, sport, visuelt design, m.m. Som fællesnævner handler kreativiteten om en glæde ved at finde løsninger, skabe og bygge op. I følgende gives tre eksempler fra interviews, hvori kreativitet kommer til udtryk i forskellige former.

I eksempel 1 fortæller Susanne om evnen til at udvikle nye aktiviteter. I citatet fremgår, hvorledes hun får øje på muligheder og hvordan hun bruger sine kontakter til eksterne samarbejdspartnere, i dette tilfælde samarbejdspartneren Persille:

“Efter projektet med frøkalendere stod Persille stadig med overskudsfrø og jeg foreslog hende derfor, at frøene kunne bruges til at lave frøpakker. Jeg kunne se muligheder i at give gaver; altså den der glæde ved at få en pakke med noget, der kan gro og spire. Jeg spurgte derfor Persille, om ikke vi kunne lave frøpakker til børnenes familier og jeg fik efterfølgende en kæmpe pose med alle mulige frø. Så fik jeg mine kollegaer til, sammen med børnene, at lave de her små frøpakker til julegaver.”

I eksempel 2 fortæller Heidi om betydningen af børnenes fordybelse på ler-værkstedet i kreative processer. I citatet fremgår, hvorledes hun improviserer og inddrager børnene i disse kreative og spontant opståede processer:

“Det er fantasien. Helt klart. Der findes ikke noget, der er sjovere. Jeg kan lave næsten alt med mine hænder og også ud af ler. Så kan jeg sidde og lave en lermænd med øjne og

næse og mund og så kan jeg snakke med den. Og så siger manden noget til børnene, og så kan jeg få børnene til at snakke med manden. Så børnene leger med lige med det samme. Så siger manden noget, og så bliver han gal, og så laver jeg ham om, så han bliver gal. Og så snakker han videre med et andet barn. Og så bliver det lige pludselig til dukketeater med ler i hånden."

I eksempel 3 fortæller Jesper om, hvordan han skaffer ressourcer til aktiviteter og forløb via deltagelse i projekter og brug af personlige og lokale netværk. I citatet fremgår, hvorledes Jesper formår at skabe en kontekst, som de inviterede gæster synes er så værdifuld, at de gør det gratis:

"I forhold til økonomi handler det jo om at tænke kreativt og lidt skævt. I udviklings- og forskningsprojekter er der jo ofte nogle midler med. Så det skal vi jo ikke tænke på. Og i andre projekter, fx i filmprojektet med Simon, så fik han ikke noget for det. Han synes det var mega fedt. Og i projektet med Antvorskov Klosterruin, der fik de heller ikke noget. De synes også bare, at det var sjovt at komme ud og så prøve at formilde historie på en ny måde. Fordi vi kan jo ikke aflønne på den måde. Så det økonomiske synes jeg ikke har været noget hindring, fordi det handler jo om at tænke lidt kreativt."

De forskellige eksempler viser, hvorledes kreativitet er helt afgørende i forhold til at finde løsninger ud fra de muligheder og ressourcer, der er til rådighed. Denne evne er en fællesnævner, der går igen blandt alle interviewpersoner, hvad enten kreativiteten udfoldes i forhold til organisation, økonomi eller den pædagogiske praksis.

Handlekraft og vedholdenhed

Et væsentligt aspekt af pædagogisk entreprenørskab er handlekraft og vedholdenhed. Handlekraft kan handle om modet til at agere i den daglige praksis eller i forhold til at initiere større ændringer i et længerevarende perspektiv. Vedholdenhed handler om at forfølge initiativer til dørs, opbygge en kultur og/eller arbejde med pædagogiske mål og menneskelige relationer i det lange perspektiv. I denne forbindelse fremstår det som et markant fund i undersøgelsen, at mange af de interviewede pædagogiske entreprenører har arbejdet næsten hele deres karrierer i den samme institution. Pædagogisk entreprenørskab har i den forstand meget lidt at gøre med den innovationskultur, som negativt kan forstås som overfladisk, konsulentstyrret eller "smart-i-en-fart". I følgende gives tre eksempler fra interviews, hvori handlekraft og vedholdenhed kommer til syne på forskellige måder.

I eksempel 1 fortæller Susanne om, hvordan hun har fået en ide til at lave træer med frugter og derfor tilmelder sig et pødekursus. Citatet er et eksempel på, hvorledes en handlekraftig pædagog er villig til at investere tid og kræfter, hvis det er nødvendigt for at opnå et værdifuldt og spændende pædagogisk mål:

"Så tilmelder jeg mig et pødekursus og lærer at pøde træer, fordi så bliver det rigtig sjovt. For så kan vi lave træer med alle mulige fantastiske frugter og så rejser jeg mig op igen, fordi hele det eventyr, som jeg så gerne vil give børnene, det lever jo hele tiden inden i mig, nye ideer og nye muligheder."

I eksempel 2 er der fokus på, hvorledes der ledelsesmæssigt kan skabes rum for handlemod blandt medarbejderne. Citatet er sammenligneligt med flere af ledernes udtalelser i forskningsprojektet i den forstand, at lederne generelt ønsker at skabe en kultur, hvor der er plads til at fejle. I følgende eksempel beskriver Jette, hvordan hun prøver at skabe ramme for handlemod:

"Noget af det vigtigste er, at medarbejderne ved, at det er fedt og helt ok at dumme sig. Vi laver en fejl, og vi bliver klogere af det sammen. Så kan det være, vi finder ud af, at det gik simpelthen ikke. Og så skriver jeg lige ud til forældrene eller også skriver pædagogerne selv, hvis de hellere vil det. Sådan en stemning af at vi prøver bare, det tror jeg er altafgørende for, at man tør gøre noget, der er udover det, vi altid plejer at gøre. Jeg håber, det er med til at skabe mod. For mod handler også om, at det er acceptabelt at prøve noget."

I eksempel 3 er der fokus på materialer og værksteder. At bygge pædagogiske miljøer op, handler i høj grad om materialer og det kan tage tid og ressourcer at sørge for, at det rigtige udstyr, og de bedst mulige rammer, er til stede. I citatet fortæller Thomas om at opbygge et pædagogisk miljø omkring esport:

“Vi var med på den der esport bølge, og det roser jeg mig selv ret meget for. Jeg fik også bygget esport lokaler i to eller tre klubber mere, for at vi kunne køre esports undervisning, altså som faghold - ungdomsskolehold.”

Samlet set peger eksemplerne på, at handlekraft og vedholdende er afgørende for at skabe udvikling i pædagogisk praksis. Fra et ledelsesperspektiv understreges desuden, at fejlmodighed er en vigtig forudsætning for at fremme medarbejdernes handlekraft og lyst til at være entreprenante.

At finde sammenhæng

En væsentlig egenskab ved interviewpersonernes pædagogiske arbejde er deres evne til at få øje på potentielle sammenhænge. Sådanne sammenhænge handler ofte om at skabe synergi, fx mellem egne arbejdsopgaver, mellem forskellige pædagogiske mål, mellem initiativer i lokalområder, osv. Denne egenskab har en række positive implikationer i det pædagogiske arbejde. For det første kan forskellige opgaver sammentænkes i stedet for at stå i et indbyrdes konkurrenceforhold. For det andet kan det nedtone kompleksiteten i medarbejderes arbejdsliv, idet mange hensyn kan ansues holistisk og organisk fremfor partikulært og fragmentarisk. For det tredje kan der skabes forbindelser mellem forskellige aktører, som alle aktører kan drage fordel af. I følgende gives tre eksempler fra interviews, hvori pædagoger og ledere på forskellige måder evner at finde sammenhænge.

I eksempel 1 fortæller Troels om, hvordan han forsøger at skabe sammenhænge i lokalmiljøet ved at samarbejde med forskellige aktører. Som det fremgår af citatet, er Troels en mester i at udpege de forskellige aktørers interesser og få disse til at gå i spænd med SFO'ens interesser. Således kan forskellige typer af aktører arbejde sammen til fælles fordel, hvis det bliver tydeligt for alle, hvad de får ud af det:

“Som institution, skal vi jo ikke regne med, at der kommer alle mulige spændende folk og banker på vores dør. Derfor er vi jo nødt til at slå nogle døre ind og sige, “kunne I ikke tænke jer det?” Vi samarbejder også med Køge Miniby, som er sådan en by, hvor der er 400 eller 500 ældre mennesker, der laver små huse. Der får vi genbrugsmaterialer fra, så vi selv kan bygge vores små huse. Så mange bække små gør jo meget. Og nogle gange så ringer folk også til os og siger “skulle I ikke komme ned og være med?” For eksempel vores sommerfest hver eneste år. Der inviterer vi jo Mødrehjælpen med. De kommer ned og sælger brugt tøj. De får vist deres flag. Vi inviterer lokale. Nogen, der strikker noget. Nogen, der sælger honning. Nogen, der sælger kager. Altså nogle folk vi byder ind til fællesskab. Og det gør, at vi har rigtig mange kontakter ude omkring i Køge Kommune. Vores lokale fodboldklub i Køge Kommune har været hernede flere gange og stiller op til fodboldkampe og viser flaget. Og her tror jeg egentlig, at der er mange, der tænker, “er det virkelig vores opgave?” Ja, det er det. Fordi netværk skaber jo netværk, og netværk skaber jo netværk. Jo mere netværk, jo mere netværk. At vi kan ringe ud og sige, “hold kæft vi er på skideren, hvad gør vi?” Køge Musikskole har lavet et projekt hernede. De kommer hver mandag og synger med nogle børn. Hvor kommer det lige fra? Jamen vi inviterede dem og sagde, at i stedet for, at forældrene skal køre børnene til musik, så skal I da bare bede dem om at komme herud. Og så er der 30 med hver gang.”

Sammenhænge kan som nævnt også handle om at se pædagogiske indsatser i en større sammenhæng. I følgende eksempel fortæller Jesper om, hvordan hans såkaldte robustheds-camps er med til at skabe en kontakt mellem ham og de unge, som betyder, at de efterfølgende kommer forbi klubben og får mulighed for at blive en del af dette fællesskab:

“Vi lavede den her robustheds-camp, hvor vi arbejder mere socialpædagogisk med nogle unge. Så her var nogle ensomme unge eller børn uden selvtillid, som skulle bygges op, og prøve sig selv af, fysisk og psykisk. Og få en masse ros og alt det der. Og så fik vi dem ud i klubben. De ville jo bare isolere sig på deres værelser. Men lige pludselig, “nu er Jesper i klubben”. Han er der torsdag aften. Så “prøv lige at komme med ned i klubben”. Fordi der var også to andre fra det hold, der var med i klubben. Den der synergieffekt. Den der røde tråd, hvor man arbejder med nogle unge i klub, hvor det er det sociale og fællesskabet, der danner dem. Livet, skolen og alle de der ting. Og så lidt undervisning. Det handler om at forme dem i noget lystbetonet. Det at klæde dem lidt på. Give dem noget viden på en sjov måde. Eller noget mountainbike, hvor det handler om at bruge sin krop. Måske noget motorik. Og så nogle succesoplevelser.”

At finde sammenhænge kan ofte betyde, at kompleksitet kan reduceres. Normalt vil der være en tendens til at sige nej til mulige tilbud, hvis man oplever, at den interne kompleksitet bliver for høj. Men den pædagogiske entreprenør evner ofte at slå tingene sammen, så det ikke er nødvendigt at sige nej til tilbud. I følgende eksempel fortæller Jette om, hvordan hun siger ja til det hele og for det til at spille sammen:

“Vi skal tænde på det alle sammen. Lige nu har vi et projekt i begge afdelinger om børn og skrald. Men så kommer kulturkonsulenten med et fedt projekt til børne-kulturugen om vand og havdyr. Jamen, så kan vi lige så godt putte det med skrald ind over hav og vand. Så er det skrald i vand, vi arbejder med. Og så tager vi fx ud til en sø og kigger på det. Det tænker jeg er guld værd, fordi det giver mening, og så fylder det rigtig meget, når det kører.”

Eksemplerne demonstrerer, hvorledes pædagogerne og lederne evner at skabe sammenhæng mellem aktiviteter, organisationer og projekter på måder, der kvalificerer de pædagogiske miljøer i institutioner. Desuden viser eksemplet med Jesper, at pædagoger, der evner at arbejde på tværs af forskellige platforme, kan skabe nye deltagelsesmuligheder for børn og unge, herunder børn/unge i udsatte positioner.

Vision og kald

Blandt interviewpersonerne italesættes ofte en motivation for arbejdet, der kan beskrives som en vision, en sag eller et kald. Dette kald handler primært om at understøtte, hjælpe, inspirere og drage omsorg for børn og unge. Eksempelvis ses hos flere af de pædagogiske entreprenører, at de bevidst fravælger lederstillinger, fordi de er optaget af at understøtte børn og unge i det daglige. Og for de pædagogiske entreprenører, der vælger at blive lederne, ses det, hvordan de alligevel prioriterer relationen og tiden med børn/unge. De tager med på weekend camps, hvor de laver mad til børnene. De prioriterer at møde tidligt i SFO'en, så de kan tale med børnene om morgenen, osv. Det synes på alle måder tydeligt, hvordan de brænder for at gøre en forskel for børn og unge, og at dette giver dem energi og glæde. I følgende gives fire eksempler fra interviews, hvori pædagoger og ledere beskriver, hvad de er drevet af i det pædagogiske arbejde.

I det første eksempel fortæller Magnus om, hvordan han er drevet af at gøre en positiv forskel for folk, og hvordan dette giver ham arbejdsglæde:

“For mig er det det der med at gøre en forskel. Det er ret essentielt. Jeg hader pseudo-opgaver. Jeg elsker, når noget føles uløseligt for folk, og jeg er med til at hjælpe til, at det bliver løseligt. Så er det en god arbejdsdag for mig. Og jeg føler, at det er værd at bruge tid på.”

I eksempel 2 fortæller Susanne om, hvordan hun er villig til at kaste sig ud i mange nye områder, hvis det skaber mening og glæde for børnene. Børnene er det vigtigste:

“Jeg brænder for at udvikle, udvikle og udvikle og for at skubbe til grænser hele tiden. Det er for den sags skyld ligegyldigt, om det er noget med naturen. Det er alt, hvad jeg ligesom stikker hænderne ned i. Hvis det gør noget godt for børnene, hvis jeg kan

mærke, at det giver mening for børnene og at det er et godt fællesskab at være en del af. Godt for den enkelte og godt for det sociale. Så er jeg villig til at betræde nye stier."

I det tredje eksempel fortæller Jette om, hvordan meningen med arbejdet er baseret på oplevelsen af nærvær, og at det vi har lige nu sammen, har en kæmpe betydning:

"Det er, når man kan se det i børnenes øjne. Eller voksnes øjne. At det her øjeblik, det betyder noget for mig og det betyder noget for dig. Det er det, der giver energi og lyst til at gøre noget mere. Det der med at have de øjeblikke med nærvær, hvor man udvikler relationer."

En vision eller en sag kan også været drevet af nogle særlige værdier, som den pædagogiske entreprenør ønsker at bringe videre til børn og unge. I dette fjerde eksempel fortæller Thomas Bo om hans store glæde for den indianske [native americans] kultur, og hvad han mener, at den kan bidrage med:

"Altså jeg er meget fascineret af livsstilen. Altså det med at leve tæt på naturen. Og så er jeg inspireret af tanken omkring de fire elementer og de fire verdenshjørner, og at besjæle naturen. Og så synes jeg, at det giver god mening at implementere det i pædagogikken. Når jeg laver en svedehytte med børnene, så opstår der bare denne her fantastiske stemning. Tanken er, at det skal føles som en hytte eller en hule eller en livmor. Det er de bagvedliggende spirituelle symboler. Og så sidder jeg måske og fortæller historier, eller vi sidder og synger. Det med historiefortælling har haft kæmpe betydning i mit virke, og er endnu en tradition, som jeg har taget med fra det indianske. På et tidspunkt kunne jeg udenad to H.C. Andersen historier og to-tre uhyggelige historier, som jeg kunne variere lidt. Det med historier starter lidt som en måde at opbygge kontakt til et barn eller en gruppe enten lidt som tidsfordriv eller for at skabe nærvær sammen. Jeg lavede det også lidt på Christiania, for Christiania var et godt sted at holde historiefortællings aftener. Her var der også røgelse, der skabte denne her 'indianske stil'. For jeg kan godt lide tanken om, at vi er forbundet med naturen og til hinanden ligesom i den indianske kultur."

De fire eksempler demonstrerer, hvorledes pædagoger og ledere er optaget af at skabe noget, der får værdi for børn og unge. De er drevet af et ønske om at skabe øjeblikke, der betyder noget. At skabe stemninger, nærvær og relationer. Desuden ses, hvordan pædagoger kan være drevet af et ønske om at videregive bestemte værdier til børn og unge.

Autenticitet

Begrebet autenticitet er lånt med inspiration fra Per Fibæk Lauersen og hans bog "Den Autentiske Lærer" (Lauersen, 2004). I nærværende undersøgelse anvendes begrebet til at illustrere, hvorledes interviewpersonerne har nogle stærke værdier, som de efterlever i arbejdsliv såvel som privatliv. Ligeledes er de som mennesker, ifølge dem selv, relativt ens i arbejdsliv og i fritidsliv, således at man kan stole på dem og deres oprigtighed. I følgende gives tre eksempler fra interviews, hvori pædagoger fortæller om, hvordan de anvender deres person i det pædagogiske arbejde og hvordan fritidsperson og arbejdsperson på mange måder smelter sammen.

I eksempel 1 fortæller Jesper om, hvordan han valgte arbejdet som klubpædagog, fordi der er mulighed for at være sig selv og skabe ægte venskabelige relationer med børn og unge:

"Jeg kunne godt mærke, at det er sgu egentlig meget fedt, at være klubmedarbejder. Der var den der frie tone. Og det der med at sidde med nogle teenagere, der har brug for at være sammen med andre. Den der omgangsform med ungerne. Jeg kunne mærke, at de kunne godt lide mig også. Jeg kunne også godt det der med at give en skideballe, når nu der var nogle af dem, der havde brug for det engang imellem. Altså vi har et mantra ude i klubben. Det hedder knus, kram og skideballe."

I eksempel 2 fortæller Susanne om, hvor svært det er for hende at gå med på en ide, som hendes kollegaer er kommet med, når hun virkelig ikke føler, hun kan stå inde for det:

“Skal jeg så gå med på idéen med vikinger på trods af den manglende nyhedsværdi? Jeg bliver jo optaget af skovhaver, fordi det er nyt. Det er spændende og det giver merværdi for børnene.”

I eksempel 3 fortæller Jette om, hvordan hendes privatliv, fritidsliv og arbejdsliv flettes sammen, og hvorledes hun er den samme person i disse forskellige kontekster:

“Jeg har også åben Facebook. Alle kan blive venner med mig. Alle forældre kan ansøge. Jeg inviterer ikke selv, men jeg har ikke noget at skjule. Jeg er den, jeg er, uanset om jeg er på arbejde eller privat eller hvad jeg ellers er. Jamen, har man lige nogle boller hjemmefra, så tager jeg dem med på arbejde, og børnene kommer også hjem til mig. Min mand er også fra pædagogfaget.”

Eksemplerne viser, hvorledes pædagogens relationer ikke alene er arbejdsrelaterede, men også er personlige. Den relation, der skabes til børn, unge og forældre er ikke alene professionel. Den er også personlig. Dette skaber autentiske relationer. Desuden viser eksemplet med Susanne, hvordan det kan være vanskeligt for den pædagogiske entreprenør at skulle indgå kompromis, hvis det strider mod personlige autentiske værdier og kvalitetsstandarter.

Tilvalg af det nære pædagogiske arbejde

Blandt vores interviewpersoner har vi både pædagoger, der arbejder som pædagoger og som ledere. For en del af interviewpersonerne gælder det, at de bevidst har valgt en ledelseskariere fra, fordi de ønsker at være tæt på børnene. De er undervejs blevet tilbudt sådanne stillinger og har måske også prøvet det i perioder. Men prisen kan tilsyneladende blive for høj, hvis de oplever, at de mister relation og kontakt til børn og unge. De pædagogiske entreprenører, der vælger at blive ledere, fastholder en relation til børn og unge ved at være tilgængelige for børn/unge og påtage sig opgaver løbende, der giver dem anledning til at være sammen med børn og unge. I følgende gives to eksempler på en pædagog, der har valgt at blive i den pædagogiske gerning og en pædagog, der har valgt ledelsesvejen.

I det første eksempel fortæller Jesper om bevæggrunden for at afstå fra muligheden for at blive leder og hvad denne beslutning har betydet for ham:

“Ja, der var én gang, hvor jeg blev spurgt pænt om ikke jeg ville søge en lederstilling i en SFO. Og der gik jeg rundt om mig selv nogle gange og overvejede, om det var nu jeg skulle prøve noget andet. Det er nok lidt over 15 år siden, tror jeg. Og der gik jeg og overvejede det længe. Og så søgte jeg den også. Men jeg kunne godt mærke bagefter samtalen, at det ikke var det, jeg ville. Hvis jeg skulle låse mig bag et skrivebord og sidde og lave vagtplaner, timeregnskaber og tage til økonomimøder i kommunen og sådan noget, kontra alt det, der er sjovt. Alt det, der er fedt. Som jeg er god til og som jeg får en masse fede oplevelser med. Og komme hjem og mærke, at det er fedt, og jeg glæder mig til i morgen, for der skal vi sådan og sådan. Så kunne jeg mærke, at det er ikke det værd. Det kan godt være, at pengene er bedre, og lønnen er større. Og man kan sige, at “jeg er blevet leder”, men bliver man glad af det? Og der kunne jeg mærke, at nej, nej, nej...”

I eksempel 2 fortæller Troels, som har valgt at blive leder, hvordan han prioriterer at indgå i hverdagen sammen med det øvrige personale og sørge for at stå til rådighed:

“Så jeg indgår i hverdagen, når vi har børnene hernede. Og vi mødes alle pædagogerne altid hver eneste dag og siger, hvem er her i dag? Hvad sker der i dag? Er der nogen syge?”

Det er tydeligt, at både Jesper og Troels ønsker at være tæt på det nære pædagogiske arbejde. Jesper har simpelthen valgt dette arbejde til. Og i Troels' tilfælde, prøver han at kombinere det

administrative arbejde med det nære relationelle pædagogiske arbejde. Men begge dele har en pris. Troels fortæller i andre dele af interviewet om aspekter af lederjobbet, han ikke bryder sig om. Ligeledes antyder Jesper forhold vedr. løn og status, der kobler sig til en lederposition og som han har måtte give afkald på.

Begejstring og glæde

Det fremstår helt centralt for de pædagogiske entreprenører, at de er begejstrede, at de har overskud, og at de glædes ved at opleve andres glæde. Dette synes også at være helt afgørende for, at de kan lykkes med det, de gør. I følgende gives tre eksempler på, hvorledes pædagogiske entreprenører drives af egen og andres begejstring og glæde i det pædagogiske arbejde.

I eksempel 1 fortæller Heidi om, hvor glad hun bliver, når børnene bliver glade. Og hvordan hun synes, det er vigtigt at bakke op omkring det, som børnene er glade for:

“Jeg tror, det er noget med glæden. Jeg tror det er, når man kan mærke, at der er nogen, der er glade for noget. Så bliver man jo også selv glad. Hvis der er nogen, der synes det er dejligt at spille - vi har nogle unger, som lige er kommet ind og synes det er sjovt at spille fodbold - og jeg synes det er fedt med fodbold, men jeg kan ikke holde ud at rende derude en hel dag. Ikke mere. Det har jeg jo kunnet engang. Men jeg synes stadig, det er fedt, at der er nogen, der gør det. Og den glæde smitter jo af på mig. Ej, vi skal da op og bakke op omkring spillet! Så på den måde er det ligesom ringe i vandet. Det griber ind i hinanden faktisk.”

I eksempel 2 fortæller Troels om, hvordan han øjner en mulighed for at hjælpe nogle veteraner i lokalområdet og hvor meget energi, det giver ham:

“Jeg var på stranden, og så sad jeg og læste lokalavisen dernede. Og så læste jeg om nogle veteransoldater, som manglede et sted at være. Så tænkte jeg, at det kan simpelthen ikke være rigtigt. At vi sender soldater ud i krig, og så har de ikke engang et sted at drikke en kop kaffe. Så jeg ringede til en formand for de her veteraner i Køge, og sagde, “formand, vi har lokalerne”. Så nu kommer de her hver onsdag. De er megaglade, og de har også brug for højt til loftet, så de sover nogle gange ude i vores shelter og laver bålmad og sådan nogle ting.”

Glæde kan også opstå ud af arbejdet med værksteder eller andre domæne-specifikke aktiviteter. Her fortæller Charlotte om glæden ved de kreative og sanselige processer i sy-værkstedet:

“Jeg elsker det sanselige og det taktile. Det stoflige. Man får en masse igennem hænderne og man kan forme det til noget andet. Det er det med at være nysgerrig på, hvad kan det og hvad kan det blive til? Og man kan også opleve begrænsninger i ting.”

Eksemplerne illustrerer, hvordan de interviewede pædagogiske entreprenører evner at begejstres for noget uden for dem selv. At hjælpe andre. At se andres glæde ved en aktivitet og bakke op om dette. At fornemme mulighederne i materialer og interaktionen ved materialer. Det understreges hermed, hvorledes pædagogisk entreprenørskab i høj grad handler om at være orienteret ud mod verden og være i samspil med verden.

På tværs af fritids- og arbejdsliv

Mange interviewpersoner er tydeligvis meget optaget af arbejdet og er meget arbejdsomme. Derfor er de også på arbejde hele tiden i en eller anden form. Arbejdsliv og fritidsliv glider sammen, hvilket vi også så demonstreret under afsnittet, “Autenticitet”. Der investeres tid og kræfter ud over en almindelig arbejdsuge og private faciliteter og ressourcer bringes ind i arbejdslivet. I følgende gives fire eksempler på, hvorledes pædagogiske entreprenører blander fritidsliv og arbejdsliv sammen.

I eksempel 1 fortæller Jette om, hvorledes et barn i problemer boede hjemme hos Jette indtil sagen kunne blive løst på bedst mulig måde:

“Hun boede hos os i en måned, fordi hendes familie gik i opløsning. Så indtil kommunen kunne finde ud af, hvad der skulle ske, var hun hos os. Det betød, at hendes liv blev ændret. Og det kom hun bare for at sige tak for. Det er det, der er det fede. Og vi fik ikke løn for det. Det var bare sådan. Hun flyttede ind og oplevede, at man blev puttet, at man kunne tage frugt, når man ville osv. Og vi fik selvfølgelig lov af kommunen. Og forældrene gav samtykke til det også.”

I eksempel 2 fortæller Troels om, hvordan fritidslivet flyder sammen med arbejdslivet, fordi han ofte tænker på arbejdet derhjemme og forholder sig til arbejdsrelaterede problematikker:

“Jamen, fritid og arbejde hænger meget sammen. Jeg bruger rigtig mange timer og energi og tanker og alt muligt i forhold til mit arbejde. Og jeg er jo ansat på den måde, at der ikke er nogen øvre eller nedre arbejdstid. Så det styrer jeg selv. Så derfor skal jeg være opmærksom på, at jeg ikke ryger ind, som jeg plejer at sige, i rottehjulet, hvor jeg lægger rigtig mange timer. Jeg har også en familie med tre børn og en kone, og bor her i Køge. Så jeg nyder vanvittigt meget bare noget tid derhjemme. Jeg kan sagtens gå en weekend uden at vi ser nogen og hvor vi bare hygger os derhjemme. Så mit arbejdsliv og mit privatliv hænger unægteligt rigtig meget sammen.”

I det tredje eksempel fortæller Jesper en lignende historie om, hvordan arbejdsliv kan flyde sammen med fritidslivet. Desuden beskriver Jesper arbejdet med børn i klub og ungdomsklub som et sted, hvor man ofte arbejder på tidspunkter, hvor andre har fri:

“Jeg vil sige, at det er lidt en livsstil. Fordi vi har jo overnatninger nogle gange i weekenden. Vi har hyttetur og shelterture, og de er jo også placeret i weekender.”

I det fjerde citat fortæller Thomas Bo om, hvordan han ofte har mødtes med et privat netværk af folk og udvekslet arbejdsrelateret inspiration. På deres møder har de hver især bidraget med en leg eller en øvelse eller en fortælling. Inspirationen har han brugt ind i det pædagogiske arbejde:

“Jeg mødtes med den her gruppe jævnligt. Så startede vi med at hver bidrog med et eller andet. Og her fortalte jeg tit en historie [...]. Det med historiefortælling har haft en kæmpe betydning i mit pædagogiske virke.”

Eksemplerne illustrerer, hvordan de pædagogiske entreprenører kan skabe sammenhæng mellem fritidsliv og arbejdsliv ved at udveksle tid, kompetencer og ressourcer fra det ene område til det andet. Som Troels nævner, kan der dog her opstå en udhuling af fritidsdelen, som man som entreprenør øjensynligt skal være opmærksom på.

Anarki og autonomi

I forskerteamet har vi diskuteret, hvilken rolle anarki og autonomi har i forhold til pædagogisk entreprenørskab. Mange af interviewpersonerne beskriver, hvorledes de går deres egne veje. På den anden side er mange af interviewpersonerne også opmærksomme på at inddrage kollegaer og ledere med henblik på at sikre, at initiativer understøttes. I følgende gives to eksempler på, hvorledes interviewpersonerne vælger deres egen fremgangsmåde og ikke lader deres arbejde defineres af rammer og skabeloner.

I det første eksempel fortæller Heidi om hendes forhold til manualer, når hun underviser i Tysk. Det fremgår, hvordan Heidis tilgang hviler på egen pædagogisk faglighed og værdier fremfor koncepter og manualer:

“Det kan godt være, at der er nogen, der har sagt, at man skal gøre sådan her og at det står i bogen. Der er jo en lærervejledning til det hele. Men det kan jeg hurtigt lave om på. Jeg kan lave det om til en eller anden pædagogisk leg. Og det er dér, hvor jeg kan

mærke, at jeg bruger hele den pædagogiske side i min undervisning. Og ja, jeg laver også alt muligt undervisning kreativt. Klip og klistre, maling, tegning, bevægelse, løb..."

I det andet citat fortæller Susanne en historie om, hvordan hun gennemtrumfede en dispensation til at få lov til at holde dyr i byen til trods for at hendes kollegaer rådede hende til at stoppe. Det fremgår af citatet, hvordan Susanne selv associerer dette karaktertræk med at have en "særlig kraft":

"Jeg tror også, at man som ildsjæl har en særlig kraft. Det oplevede jeg særligt, da jeg ikke kunne få dispensation til dyrene, og flere af mine kolleger gav udtryk for, at nu måtte det stoppe og at den her proces havde været længe nok. Her valgte jeg i sidste ende selv at opsøge medarbejderen i kommunen, der kunne give tilladelsen. For at få muligheden for at fortælle ham, hvorfor den her dispensation var vigtigt. Jeg tror, at jeg i sidste ende fik dispensationen, fordi jeg havde været så insisterende og vedholdende."

Eksemplerne demonstrerer, at pædagogisk entreprenørskab i høj grad handler om professionel dømmekraft og om at kæmpe for bestemte pædagogiske værdier. For den pædagogiske entreprenører er rammer bøjelige. De prioriterer kvaliteten i de pædagogiske miljøer, og må derfor i nogle tilfælde udfordre de eksisterende rammer eller de må på pragmatiske vis vige fra enkelte regler.

Samskabelse og netværk

Mange af de pædagogiske entreprenører beskriver, hvorledes de i udstrakt grad samarbejder med eksterne aktører. Her bruger de ofte deres private netværk. Jesper fortæller eksempelvis om, hvordan han inviterer både en historiker og en præst ind i klubben, hvor de laver projekter sammen med børnene. Og Susanne fortæller om hendes ven Persille, som hun ligeledes laver projekter med. I samarbejde med andre, fx kollegaer, er det også tydeligt, hvordan interviewpersonerne trives bedst, hvis de andre ligeledes er engagerede og vil noget pædagogisk. Hvis dette ikke er tilfældet, kan det sagtens ske, at interviewpersonen finder andre at samarbejde med eller blot fører et projekt til døds alene. I følgende gives tre eksempler på, hvorledes interviewpersonerne motiveres af at indgå i samarbejder samt hvilke kvalitetskriterier, de opstiller for et sådant samarbejde.

I det første eksempel fortæller Susanne om, hvordan hun trives med den type samarbejde, hvor hun oplever, at de andre modtager hendes input og sender noget tilbage:

"Følelse af, at der sker noget. Der hvor der er mennesker i mit netværk, der er modtagelige for de vibrationer, jeg sender ud. Der hvor der sidder nogle ude i den anden ende og synes at det her er fandme spændende."

I eksempel 2 fortæller Jesper om, hvordan han inviterer historikeren ind i klubben. Det fremgår af citatet, hvordan Jesper får historikeren til at stråle og hvordan han selv holder sig i baggrunden og blot rammesætter situationen. Andre pædagogiske entreprenører er ofte mere i centrum. Men Jesper anvender tit en tilgang, hvor han lader andre blive omdrejningspunkt for begivenhederne:

"Jag har lavet et par rundvisninger derude med ungerne. Og der fik jeg en, der hedder Magnus og er uddannet oldtidshistoriker, til at komme med. Han er ung. Når man er oldtidshistoriker og er 30 år, så er man ung i de kredse. Og han er frisk. Men også meget vidende. Så jeg tænkte, at det ville være sjovt at lave noget med ham. Så jeg fik ham til at stå derude og vente på os. Og han havde kutte og det hele på. Og så stod han der og fortalte. Jeg fortalte det, jeg lige vidste. Men ellers var det Magnus. Så der kom også noget mere fagligt ballast i det. Og måden han kunne snakke i øjenhøjde med ungerne, så de også var sådan, okay cool. De fortalte bagefter, hvor stort det havde været."

Fra et ledelsesperspektiv kan samskabelse også handle om at skabe gode konstellationer blandt medarbejdere, hvor de inspirerer hinanden eller hvor de inspireres af at arbejde sammen med folk i eksterne projekter. I eksempel 3 fortæller Jette om, hvordan hun ser mulighederne i at indgå i

projekter, og hvordan hun har et blik for, at nogle medarbejdere har et større engagement i forhold til den type processer:

“Det handler om mødet med folk. Så når du kommer og siger, at du har en god idé, så handler det om at finde nogle sparringspartnere, som er med på at udvikle. Det var fx også derfor, jeg inviterede Elise med til mødet om det store æstetik-projekt, som du og Absalon prøver at få i gang. Fordi jeg ved, at hun er med på det. Man er også strategisk og tænker på dem, som man ved er med på det. Det er også derfor, jeg rigtig gerne vil være med i projekter med andre.”

De forskellige eksempler viser, hvordan de pædagogiske entreprenører motiveres af at indgå i partnerskaber med andre. Samtidig så indeholder eksemplerne også en fortælling om, at disse samarbejdspartnere skal have en energi og en motivation, der understøtter processen. Samarbejdspartnerne skal således være modtagelige for input og give noget igen. De skal desuden udvise engagement og begejstring.

Politisk tæft

Når den pædagogiske entreprenør skal lykkes med at realisere projektideer, er det ofte nødvendigt med såkaldt politisk tæft eller i hvert fald en kompetence i forhold til at påvirke og inddrage ledelsesslag og politiske lag. Der synes her at være tale om et vist spændingsfelt mellem den autonome/anarkistiske drivkraft hos pædagogiske entreprenører og den ledelsesorienterede på den anden. Med andre ord kan det undertiden være nødvendigt for den pædagogiske entreprenør at få politisk og ledelsesmæssig støtte, mens det i andre tilfælde vil være en fordel blot at sætte noget i gang uden at spørge for meget. I følgende gives tre eksempler på, hvorledes interviewpersonerne udviser politisk tæft og strategisk kompetence.

I eksempel 1 fortæller Troels om, hvordan han er i løbende kontakt med forvaltning og politikere i forhold til at påvirke og skabe opbakning:

“Jeg bruger ofte min politiske snude til at kunne se, hvornår vi skal hugge til. Jeg er jo ikke nervøs for at gå op og banke på en forvaltning og sige, “der er noget, vi er nødt til at snakke om her”. Eller smide mails afsted. Jeg inviterer også kommunens politikere ud, eller forvaltningsfolk, eller politikere inden for Christiansborg.”

I eksempel 2 fortæller Jesper om, hvordan han sammen med andre lykkedes med at starte en fritidsklub op. Undervejs får de engageret forældre til at skrive læserbreve, så politikerne får blik for de udfordringer, som fritidsklubben vil kunne imødegå:

“Så spurgte vi ungdomsskolen. På det tidspunkt var der kun en ungdomsklubdel med de helt store. Og så sagde jeg, “kunne man ikke lave sådan en fritidsklubdel også?” Så kunne vi få de små med. Så kunne vi lave sådan nogle fuldtidsstillinger, hvor vi så havde fritidsklub middag/eftermiddag, og aftenklub bagefter. Og ungdomsskolens leder sagde: “Ej, det ville være mega fedt”. Det havde de altid gerne ville, men de havde manglet nogle, der kunne være drivkraften. Det var tilbage i 2001. Så kontaktede vi SFO'en på en nærliggende skole. Og de forældre, som havde 3. klasse på det tidspunkt, de ville rigtig gerne have en fritidsklub. Og det var lige op til et kommunalvalg. Så vi fik alle forældre til at skrive læserbreve om, at der manglede pædagogiske tilbud, og de var bange for, at deres børn skulle gå på gaden. Den fik hele armen. Og sjovt nok. Lige pludselig syntes politikerne, at det var en god idé. Fordi der var så mange forældre, der skrev de læserbreve. Så vi fik go for det. Og vi fik startet op med både fritidsklub og ungdomsklub.”

De to eksempler demonstrerer, hvorledes pædagogiske entreprenører kan understøtte deres pædagogiske mål ved at have kompetencer i forhold til de politiske og ledelsesmæssige lag. I begge tilfælde er det tydeligt, hvorledes viden om formelle, såvel som uformelle, magtstrukturer og beslutningsgange, kan skabe større medindflydelse for pædagoger og pædagogiske ledere.

Særlige ekspertiseområder

For mange af interviewpersonerne gælder det, at de har nogle særlige ekspertiseområder, som de bringer ind i det pædagogiske felt og anvender til at skabe inspirerende aktiviteter med børn og unge. Eksempelvis håndarbejde, design, natur, musik, drama, m.m. Dette betyder, at flere af dem har uddannelser udover pædagoguddannelsen eller er autodidakte indenfor forskellige ekspertiseområder. I følgende gives to eksempler, der demonstrerer, hvorledes interviewpersonerne inkorporerer særlige ekspertiseområder i deres pædagogiske arbejde.

I eksempel 1 fortæller Charlotte om, hvorledes hun arbejder med håndarbejde og tøjdesign sammen med børnene. Det fremgår af citatet, hvordan hun kobler værkstedsarbejdet sammen med bæredygtighed og dermed kobler det pædagogiske arbejde sammen med en aktuell dagsorden:

"Jeg er meget optaget af at lave ting med mine hænder. Men også det der med at omforme nogle ting til noget andet. For eksempel havde vi noget recycling på syværkstedet, hvor vi lavede gamle cowboybukser om til nederdele. Skjorter blev til rygsække eller hårelastikker. Sådan at børnene lærer at se muligheder i brugte ting og se brugte ting som en ressource."

Mange pædagogiske entreprenører udvikler sig også igennem livet og lærer nyt. For flere af dem, er det et vigtigt udgangspunkt for deres pædagogiske arbejde, at fagligheden indenfor forskellige domæner tages alvorligt. I næste eksempel fortæller Susanne om hendes naturvejlederuddannelse, som bliver et vigtigt afsæt i hendes pædagogiske arbejde:

"Det var først, da jeg fik talt mig frem til, at jeg skulle tage naturvejlederuddannelsen, at jeg fik skabt et råderum, og dermed tid til de andre ting. Det har jeg som sådan stadig mulighed for, selvom skolen har skåret ned på mine naturvejledertimer i undervisningstiden. Jeg er jo stadig naturvejleder."

I begge eksempler fremgår det, hvordan den domænespecifikke faglighed er en vigtig ressource i det pædagogiske arbejde i forhold til at skabe oplevelser for børn og unge. Derudover benyttes den domænespecifikke faglighed til at skabe rum og plads til fordybelse samt råderet og selvbestemmelse i det pædagogiske arbejde, som i eksemplet med Susanne. Ligeledes benyttes den domænespecifikke faglighed til at fremme en palette af pædagogiske mål, som i eksemplet med Charlotte.

Kulturbyggeren, der sætter spor

Det synes at være helt centralt for de pædagogiske entreprenører, at de bygger noget op, som de er glade for og stolte over. Et sted hvor børn og unge trives og udvikler sig. En pædagogik, der sætter spor. Materialer og fysiske rum, der består. I vores analyser er vi også i stigende grad blevet opmærksom på betydningen af et sted, som den pædagogiske entreprenør har råderet over. En grundtænkning i entreprenørskab er, at entreprenøren kan finde løsninger på trods af udfordringer. Derfor er det også oplagt at finde løsninger, når et sted ikke er til rådighed, fx som det er tilfældet for mange pædagoger, der arbejder i en SFO, hvor lokalerne om eftermiddagen skal klargøres til den efterfølgende skoledag, fordi skole og SFO deler lokaler. Men vores empiri viser, at et fast sted faktisk er virkelig afgørende. I følgende præsenteres fire eksempler, der på varierede måder illustrerer betydningen for interviewpersonerne i forhold til at bygge noget op og sæt det blomstre.

I eksempel 1 fortæller Jesper om en podcast om filmen Die Hard, som han har lavet med børnene, og hvor meget den bliver lyttet til ude i verdenen:

"Jeg kan se på Spotify og Soundcloud, at der er mange, der hører podcasten. Det overrasker mig lidt. Det er to og en halv time om Die Hard som moderne bibelfortælling. Det er fedt, at der er så mange, som vil lytte til det. Jeg tror, at der er næsten 200, der har været inde og høre den på Soundcloud og 500-600 fra hele Danmark, der har hørt den på Spotify. Og det er så sjovt, at lytterne ikke kun er vores unger ude i klubben, eller

deres forældre, tanter eller onkler. Men at der faktisk også er mange andre, som hører den. Det er mega fedt."

I eksempel 2 fortæller Susanne om hendes arbejde med skolehaver og vigtigheden af at have et fælles sted. Det fremgår, hvordan "stedet" beskrives af Susanne som et sted, der både er fysisk og immaterielt og opstår i krydsfeltet mellem forskellige aktører. Et sted er ifølge Susanne noget vi gør sammen og noget vi sammen tillægger værdi:

"En verden, der ikke kun i min verden var helt unik, men en verden jeg kunne se, at børnene har haft så stor glæde og gavn af. En verden, der er nået helt ud i nyhederne. En verden, der bakkes op af forældre. En verden, der støttes af biologer i samarbejde med børnepsykiatrien. En verden, som ligger i tråd med kommunens tiltag om "grøn folkeskole" osv. osv."

I eksempel 3 fortæller Heidi om, hvordan hendes pædagogik har sat spor hos børnene og fysiske og kulturelle spor i institutionen:

"Altså, jeg ved i hvert fald, at der er nogle, der er kommet tilbage med en kunstnerisk side og sagt; det er faktisk dig, der har gjort, at jeg er gået denne her vej. De har lært det med materialerne og i det hele taget lært at turde at kaste sig ud i, at man godt kan tænke anderledes. Det skal ikke altid bare være inden for en kasse. Du kan godt begynde at tænke på, at der er også en bagside. Så ting kan gøres på mange måder. Jeg har haft et projekt, hvor jeg har lavet tømmerflåder til vores sø. De er væk nu, men de har været der i mange, mange år. De har været brugt hver evig eneste sommer. Udendørs Stratego. Det er mig, der har opfundet det. Det er mig, der har lavet det. For da jeg var barn, spillede jeg Stratego med en eller anden knægt, som altid slog mig i Stratego. Og så tænkte jeg, at man må da kunne lege det på en anden måde end at sidde med det på et bræt."

I det sidste citat fortæller Troels om hans stolthed og glæde over, at han har været med til at bygge en institution op, hvor børn og pædagoger er glade, og hvor de hver dag har haft et fællesskab sammen. Det fremgår, hvordan fællesskabet er noget børnene, i Troels' optik, kan tage med til andre steder og bringe med sig ind i fremtiden:

"Når vi går ud ad døren hver dag klokken fem, så har vi haft et hav af glade børn, der trives. De bliver dannet. De er sammen med nogle voksne, der gider dem. Og de er sammen med nogle kammerater i et stort fællesskab. Og det fællesskab, det skulle de jo meget gerne tage med over i skolen. Og de skulle gerne have det med i deres livsrygsæk videre ud i livet."

Eksemplerne illustrerer, hvordan pædagogiske entreprenører motiveres af at bygge kulturer og miljøer til gavn for børn og unge. Og de glædes ved at se, hvordan arbejdet sætter sig spor og aftryk. Mange interviewpersoner fortæller historier, der minder om Heidis. De fortæller om børn, der vender tilbage som ældre og som beretter om, hvilken stor betydning de pædagogiske entreprenører har haft på deres liv. Men som det understreges i indledningen til dette afsnit, så kræver det, at de pædagogiske entreprenører har et fysisk sted, hvor de har råderet, og hvor de kan bygge deres pædagogiske miljøer.

Opsamling

Analyserne af interview med pædagogiske entreprenører peger på en række motivationsfaktorer, værdier, arbejdsetikker, arbejdsidentiteter, livstilgange, livsprioriteringer, generiske kompetencer, pædagogiske kompetencer og domænespecifikke kompetencer, der kendetegner den pædagogiske entreprenør. Således fremstår en række karaktertræk ved den pædagogiske entreprenør, som omfatter kreativitet, handlekraft, vedholdenhed, blik for sammenhænge, pædagogiske visioner og kald, autenticitet, prioritering af nære forbindelser, begejstring, glæde, integration af fritidsliv- og arbejdsliv, anarki, autonomi, samskabelse, netværk, politisk tæft, domænespecifikke ekspertiser og kulturbygger.

De pædagogiske entreprenører motiveres af børn og unges glæde, læring og udvikling og de motiveres af at bygge noget meningsfuldt op, som de selv føler ejerskab til. De baserer deres arbejde på stærke pædagogiske værdier, der handler om at skabe inklusion og give omsorg og skabe rum for børn og unge til at kunne udfolde sig. De har en særlig arbejdsetik, som betyder at de lægger meget energi i deres arbejde, de er selvstyrende og autonome, de tager ansvar for at opgaver bliver ført til dørs, og de arbejder gerne mere end de får løn for. De har en særlig arbejdsidentitet, hvor arbejde og fritid flyder delvist sammen og de altid føler sig som den samme, hver enten de er på arbejde eller har fri. De har særlige livstilgange, der går ud på at være positive, kunne begejstres, finde løsninger og være nysgerrig på livet og nye lærings- og udviklingsmuligheder. De har særlige livsprioriteringer, som betyder, at de tilvælger vedvarende og nære relationer til børn og unge. De har pædagogiske kompetencer, der går ud på at være kreative, initiativrige, vedholdende, relationsbyggende, finde løsninger, se muligheder og ressourcer, samt bygge og bruge netværk konstruktivt. De bringer ofte domænespecifikke kompetencer ind i det pædagogiske felt med henblik på at skabe oplevelser og udvikling for børn og unge.

I de følgende kapitler ser vi nærmere på, hvad der fremmer entreprenørskab på individniveau og institutionsniveau og hvilken betydning pædagogisk entreprenørskab tilsyneladende har for børn og unge i det fritidspædagogiske felt. I disse kapitler kommer vi også ind på mere problematiske og dilemmafyldte forhold, eksempelvis vedrørende frirummet for den pædagogiske entreprenørs autonomi i relation til kollegiale fællesskaber, intern ledelse og ekstern styring.

Kapitel 5: Fremmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab på individniveau

De pædagogiske entreprenører, der har været interviewet i dette projekt, har alle forskellig baggrund (se Bilag 1). Det er således vanskeligt – og ukonstruktivt – at give et forsimplet bud på, hvilken baggrund, der entydigt fremmer pædagogisk entreprenørskab. Alligevel kan der peges på nogle faktorer, der kommer til syne i interviewpersonernes fortællinger, som i personernes egen optik og/eller forskerteamets optik, synes at fremme entreprenørskab. Her er det vigtigt at være opmærksom på den dobbelte pointe, der her kan være i forhold til interviewpersonernes fortællinger. På den ene side er fortællingerne et udtryk for nogle reelle livsbetingelser, fx når det handler om rejser, uddannelse(r), opvækst eller forældrenes arbejde. På den anden side er fortællingerne udtryk for den værdi og tolkning, som interviewpersonerne selv tildeler deres livshistorie, jævnfør en konstruktivistisk og interaktionistisk videnskabstradition (Järvinen, 2005).

Oplevelser

Mange af de pædagogiske entreprenører fortæller om et liv med spændende oplevelser. Eksempelvis Heidi, der fortæller om Tyskland, hvor hun boede i en årrække, hvilket senere i livet fik en stor betydning, da hun i forbindelse med skolereformen valgte at uddanne sig til tysklærer. Eller Susanne, der arbejdede som autodidakt fotograf i filmbranche i en årrække: "Herefter tog jeg til filmbranchen og arbejdede der i rigtig mange år. Jeg vendte tilbage til pædagogikken i 2008". Hun fortæller i denne forbindelse, at filmbranchen lærte hende noget om modet til at fejle. At et liv rigt på oplevelser kan være med til at fremme pædagogisk entreprenørskab er dog ikke ensbetydende med, at pædagogiske entreprenører ofte hopper fra sted til sted. Snarere er det modsatte tilfældet, hvilket er beskrevet i forrige kapitel.

Rollemodeller

Rollemodeller både indefra, udefra og på tværs af den pædagogiske profession nævnes ofte af interviewpersonerne. En del af interviewpersonernes fortællinger indeholder pædagoger, lærere og undervisere, som interviewpersonerne har mødt, da de selv var børn og unge, og som inspirerede dem med stærke pædagogiske værdier, omsorg og interesse. Ofte nævnes desuden kollegaer, der har inspireret dem, eller mennesker udenfor det pædagogiske felt. I nedenstående præsenteres fire eksempler, hvor interviewpersonerne refererer til rollemodeller.

I første eksempel fortæller Troels om tre personer, der har haft en stor indflydelse på hans måde at arbejde pædagogisk og hans motivation for at arbejde i det pædagogiske felt. De tre personer omfatter både mennesker fra hans private sfære og fra det professionelle felt.

"Jeg har min far som rollemodel. Han var om nogen én, der kunne sætte ting i gang. Lige så åndssvag som jeg er. Han havde heste på sin institution, og de her ATV-crossmaskiner og kajakker og alt muligt. Han var faktisk også pioner i forhold til at plante en stor skov ved siden af sin institution, som i dag er kæmpestor. Han er i hvert fald mit idol. Og så havde jeg en psykologilærer på seminaret, der hed Finn. Han satte også nogle ting i gang hos mig. Og så har jeg i en periode selv gået hos en psykolog, der hed Jeppe. Han sagde nogle gange, at fortiden arbejder for en, og det bruger jeg egentlig også i mit arbejde. Så der er 3-4 skikkelser i mit liv, som jeg nogle gange tænker på."

I eksempel 2 fortæller Thomas om to pædagoger fra hans barndom, der har haft en stor betydning i hans liv. Han fortæller om de store oplevelser, de har givet ham. Og han fortæller om deres engagement for børnene og hvordan de senere i livet står til rådighed og på den måde repræsenterer autentiske og troværdige relationer.

"Jeg havde en pædagog der hed Jonna, og en pædagogmedhjælper der hed Bent, og jeg synes, de var de bedste mennesker i verden at være sammen med. Det var simpelthen de oplevelser, som de var med til at skabe for os. Det var frihed under ansvar. Det var sådan noget som éndags billetter til Skanderborg Festival, hvor de så hyrede en bus. Vi tog

afsted til Skanderborg Festival den sidste uge i sommerferien. Og så kom vi hjem smaddertrætte og fuldstændig udkokset. Men det var bare nogle engagerede voksne, som vi kunne mærke gad os, og som var der altid. Jeg kan ikke huske, at de nogensinde havde en sygedag. Jonna skiftede arbejde på et tidspunkt til en anden juniorklub. Og da jeg så skulle ud i skolepraktik i 9. klasse, så ringede jeg til hende og spurgte hende om at komme derud. Og det kunne jeg sagtens. Og det var sådan, at jeg kom ind i det pædagogiske felt.”

I eksempel 3 fortæller Susanne om pædagoger, hippier og undervisere, der har haft en stor betydning i hendes liv. Susanne fortæller om, hvordan de ser kvaliteter i Susanne og hvordan dette blik og denne anerkendelse får hende til at blomstre som pædagog og menneske.

”Fra min tid som barn i børnehave, husker jeg Kirsten som en pædagog, der var meget rummelig. Hun så mig som det menneske jeg var og jeg husker, at institutionen i det hele taget var et meget frit sted at være som barn. Fra pædagogseminariet husker jeg Hans Grønlund, som synes mit CV var spændende. Der var et skæbnsvangert interessefællesskab i mødet mellem ham og mig. Han opsøgte mig i starten af studiet, fordi han ville møde mig. Han bar altid grønt fjeldræv tøj og var en meget høj mand og så fortalte han, at det var ham, der havde dispenseret mig til studiet, eftersom han var fascineret af min baggrund med både rejser og pædagogisk erfaring. Fra mit arbejdsliv husker jeg to gamle hippier, som sammen havde lavet det her lille bitte åndehul ude i en baggård, hvor man skulle kravle ud ad et lille vindue for at komme ud til baggården, der lå bagved fritidshjemmet og skolen.”

I eksempel 4 fortæller Charlotte om en underviser, som inspirerer hende fagligt. Desuden oplever Charlotte, hvordan underviseren bemærker hendes særlige kreative evner, hvilket er med til at fremme disse karaktertræk hos hende.

”På pædagogseminariet havde jeg en dansklærer, som også var værkstedslærer. Og der lavede vi et projekt omkring dukketeater. Vi skulle lave det hele selv. Helt fra scratch. Vi skulle selv lave kulisser, dyr og dukker og så skulle vi opføre det for hinanden. Jeg valgte at lave noget med en hare, en ræv og en mus og andre dyr. Og så sagde min lærer, at her havde jeg i hvert fald fundet min rette hylde. Så om ikke andet gik der en dukkemager tabt i mig. Det husker jeg tydeligt.”

Som det fremgår, så har rollemodeller en særlig stor betydning for udvikling af pædagogisk entreprenørskab på individniveau. I vores interviewmateriale har vi mange eksempler på dette. Ofte er rollemodellerne faglige fyrtårne, som interviewpersonerne oplever sig mødt af og forstået af. Den særlige relation, der opstår mellem interviewperson og rollemodel er tilsyneladende helt afgørende. Rollemodellens store betydning i forhold til entreprenørskab er velkendt inden for forskning og er yderligere behandlet i Bilag 5.

Inspirerende miljøer

Det er ikke alle interviewpersoner, der fremhæver bestemte rollemodeller. Nogle fremhæver i højere grad forskellige miljøer, der har inspireret dem. Det kan være miljøer karakteriseret af frihed og rummelighed, som interviewpersonen oplevede som barn, fx i familien eller i nabolaget. Eller det kan være miljøer, de oplevede, da de gik i fritidsinstitution, til fritidstilbud eller på pædagoguddannelsen. I følgende præsenteres tre eksempler, hvor inspirerende miljøer i henholdsvis familie og fritidsliv beskrives.

I eksempel 1 fortæller Troels om et særligt åbent og omsorgsfuldt miljø, han er opvokset i. Der er klare paralleller mellem denne åbne tilgang til verden og hans egen pædagogiske tilgang, hvor han eksempelvis hjælper lokale krigsveteraner i nærområdet i Køge (se Bilag 1 og forrige kapitel). Således ses tydeligt, hvorledes de pædagogiske værdier, som Troels oplevede som barn, resonerer med hans pædagogiske arbejde.

“Min far var selv uddannet tæppehandler, men blev også uddannet pædagog. Og var egentlig også fritidshjemsleder dengang. Det var han i 30-35 år. Og min mor blev egentlig uddannet sygeplejerske og blev børnehaveklasselærer i sine sidste arbejdsår. Og min storebror er uddannet skolelærer, men læser nu inde på Københavns Universitet til teolog. Og i hele min familie er der faktisk sindssygt mange pædagoger og lærere. Så det er nogle sjove familiekomsammener vi har. Men der har altid været hjerterum, og der har altid været plads til nogle af de mennesker, som måske ikke altid lige havde det nemt. Jeg kan huske, at vi havde tit nogen boende, da jeg var barn. Enten noget familie, som var ude i noget, eller nogle af mine forældres venner. Eller da vi gik i skole. Der kunne vi altid have kammerater med hjem, hvis de havde det svært derhjemme.”

I eksempel 2 fortæller Charlotte om det fritidshjem, hvor hun gik som barn. Hun fortæller om et miljø, der var inspirerende, fordi alt syntes muligt og der var få regler og rammer. Og hun fortæller om faciliteter, der inspirerede hende. Heste, geder, gymnastiksale og peddigrør.

“Jeg startede på fritidshjem. Jordens bedste fritidshjem, vil jeg sige. Fyrre børn og fem voksne og en masse dyr. Og jeg elsker dyr og jeg elsker natur. Så blev jeg sådan en hestepige, fordi vi havde ponyer. Og det tror jeg har været med til at forme mig. Også de der halvflippede pædagoger, der var der på det tidspunkt. Det hele var sådan lidt anderledes end det jeg kom fra. Jeg var jo blevet passet hjemme og havde ikke været i institution. Og jeg synes, de var helt vildt inspirerende og spændende. Altså jeg kan huske, at jeg har siddet og flettet peddigrør, hvor vi sad inde på en stue på det gamle fritidshjem. Peddigrørerne lå i blød nede i en balje og så sad vi 5-6 tøser og flettede. Vi havde vores tærer dyppet ned i baljen. Det er bare sådan nogle hyggelige ting, vi lavede. Ja, sådan nogle lidt gakkede ting. Vi havde en gymnastiksal, hvor geder kom ind. Og geder har det med at droppe de der spejderhagl rundt omkring. Der var ikke rigtig nogen, der synes, at det var forkert. Vi kunne jo bare gøre rent bagefter. Det hele var sådan lidt flippet. Vi har også haft en hest trampende rundt inde i salen. Den blev lige pludselig vores. Vi fik den foræret.”

I eksempel 3 fortæller Heidi om kreative miljøer med mulighed for værkstedsarbejde i forbindelse med hendes oplevelser ved at komme til “4H”. 4H består af fritidsaktiviteter inden for mad, natur, dyr og håndværk. Eksemplet viser, hvorledes miljøet er med til at fremme en særlig motivation for kreativitet og håndværk hos Heidi.

“Jeg har jo ikke gået i SFO eller i fritidshjem eller noget. Det var der jo ikke. Men der var noget, der hed 4H, som man kunne komme til. Her lavede man forskellige kreative sysler med hænderne indenfor. Man kunne knytte, og man kunne lave billeder. Vi lavede også noget med ler. Altså, vi havde mange forskellige materialer i hænderne at arbejde med. Og jeg tror, at der er her, min interesse blev vakt. Altså, hvor jeg fandt ud af, at jeg kunne noget. Men jeg har altid søgt det. Jeg tror, at jeg var 6 år, da jeg kunne hækle. Altså, det der med at lave noget med hænderne. Og jeg var heller ikke ret gammel, før jeg kunne strikke. Og jeg ved, at jeg har lavet trøjer, før jeg var 10. Og det var ikke efter opskrift. Så jeg ved, at jeg på en eller anden måde har haft noget motivation. Jeg har bare søgt det.”

Samlet set demonstrerer eksemplerne, hvorledes miljøer kan indeholde særlige muligheder og værdier, der inspirerer interviewpersonerne. Miljøer, hvor interviewpersonerne møder nye mennesker, materialer og muligheder, de kan gå på opdagelse i og som senere i livet, i et retrospektivt lys, synes at have haft en stor betydning for deres pædagogiske karriere og evner som pædagogiske entreprenører.

Interesser og kompetencer

Mange interviewpersoner fortæller om, hvordan de har oparbejdet viden, færdigheder, interesser og kompetencer igennem livet, som de kan bruge i deres pædagogiske arbejde. Det kan være alt fra meget konkrete kompetencer indenfor sport, kunst, natur, gaming, m.m. Eller det kan være værdier og udsyn hentet fra rejser og/eller fordybelse i forskellige kulturer, filosofier eller

tankegange. I følgende præsenteres to eksempler på, hvorledes optrænedes domænespecifikke kompetencer kan få en stor betydning for interviewpersonernes pædagogiske arbejde.

I eksempel 1 fortæller Thomas om, hvordan han bruger sine kompetencer i forhold til rollespil i det pædagogiske arbejde (se også Bilag 1). I eksemplet er det tydeligt, hvorledes Thomas anvender sine domænespecifikke kompetencer i forhold til at skabe et meningsfuldt fællesskab med børnene og skabe gode relationer.

”Da jeg begyndte herude i praktik tilbage i 2007-2008, der spillede jeg Warhammer 40.000. Jeg havde nogle figurer med, som jeg lod de unge sidde og lime sammen og male. Og så lavede vi sådan nogle små Warhammer scenarier. Dengang var der meget bedre tid. Det var før skolereformen. Altså der var nogen, der kom klokken 12 hver dag, og var her til klokken 5. Så man havde faktisk en kæmpe tidsramme, hvor man kunne sidde og nørde sammen med dem.”

I eksempel 2 fortæller Heidi om, hvordan hun bruger sine tysksproglige kompetencer i det pædagogiske arbejde. Heidi har boet en række år i Tyskland (se Bilag 1) og kan derfor tale tysk. Efter skolereformen indgår Heidi som pædagog i skolen, men foretrækker selv at undervise.

”Jeg sagde til vores daværende leder, at hvis hun manglede nogle vikarer i tysk, så kunne hun bare sige det til mig, for så ville jeg godt tage nogle timer. Og det gjorde hun. Og så på et tidspunkt kom hun og sagde, hvad siger du til at tage en 6. klasse til næste år i tysk? Det var fint. Det ville jeg gerne. Og så kom hun på et tidspunkt og sagde, hvad siger du til at blive uddannet til tysklærer? Fint, sagde jeg. Den tager jeg. Og så blev jeg faktisk uddannet til tysklærer.”

Eksemplerne peger på, at domænespecifikke kompetencer er væsentlige i pædagogisk arbejde og at pædagogiske entreprenører finder kreative måder, hvormed de kan anvende disse kompetencer. Desuden viser eksemplet med Heidi, at domænespecifikke kompetencer også er noget, der kan (videre)udvikles igennem livet, hvis betingelserne for det pædagogiske arbejde ændres og efterspørgslen efter bestemte kompetencer stiger.

Opsamling

Med afsæt i en analyse af interviews med de pædagogiske entreprenører fremstår en række faktorer som værende afgørende. Således lægger mange af interviewpersonerne vægt på oplevelser, rollemodeller og inspirerende miljøer, der har været med til at forme dem som mennesker og pædagoger. Ligeledes fortæller de om et liv præget af stærke personlige interesser indenfor domænespecifikke vidensområder, hvilket har været med til at give dem særlige kompetencer, som de kan bringe ind i det pædagogiske felt.

Rollemodeller synes at have særlig betydning for de pædagogiske entreprenører. Mange fortæller om deres egne forældre som rollemodel og inspirationskilde. Andre fortæller om pædagoger, de har mødt som børn, der gjorde en særlig indsats, skabte særlige oplevelser og fremstod autentiske. Nogle fortæller om undervisere fra pædagoguddannelsen eller andre uddannelser, de følte sig set af og inspireret af. Nogle fortæller om visionære forfattere og pædagogiske tænkere. Andre fortæller om kollegaer, de lærer af. For mange af de pædagogiske entreprenører har disse rollemodeller haft en særlig betydning for, at de trådte ind i det pædagogiske felt. Samme fortælling kommer til udtryk i Bilag 5, hvor pædagogstuderendes forhold til pædagogisk entreprenørskab undersøges. På denne måde synes mødet med pædagogiske entreprenører at kunne lede til pædagogisk entreprenørskab.

Flere af interviewpersonerne i alderen 45-60 år refererer til en barndom med større frihed, mindre institutionalisering og større vægt på kreative udtryksformer og værksteder. De fortæller om en opvækst i 70'erne, hvor der var fri til at lege og gå på opdagelse uden opsyn og uden faste skemaer, læringsmål og andre styrende rammer. De oplevelser, som de har fået med sig, har tilsyneladende haft en stor betydning for deres pædagogiske værdier og de oplevelser, de ønsker at skabe for børn og unge i dag.

Det fremgår tydeligt, at domænespecifikke ekspertiser er et frugtbart afsæt for pædagogisk entreprenørskab. Når pædagoger har særlige kompetencer indenfor bestemte domænespecifikke områder, giver det dem mulighed for at opbygge inspirerende miljøer for børn/unge med afsæt i disse områder, fx indenfor områder såsom musik, gaming, dans, sport, tekstil, dyr, m.m.

Kapitel 6: Fremmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab på institutionsniveau

I dette kapitel ser vi nærmere på, hvad der fremmer pædagogiske entreprenørskab på institutionsniveau. Her handler det både om at undersøge fysiske og formelle rammefaktorer, kollegiale kulturer, organiseringer og ledelsesformer. Det bliver i dette kapitel tydeligt, at vi både har interviewet personer, der arbejder som pædagoger og som ledere, idet forskellige perspektiver kommer til udtryk. Eksempelvis fortæller pædagogerne om, hvorledes der kan gives rum og plads til medarbejdere med kreativitet og initiativ. Fra ledernes perspektiv synes dette ikke at være det primære problem. Her handler det tilsyneladende mere om at finde veje til at understøtte og motivere de pædagoger, som de ikke umiddelbart oplever som værende initiativrige. For læsevenligheds skyld er citater med ledere bragt til sidst i hvert afsnit.

Ejerskab

Mange SFO'er og klubber har svære betingelser i forhold til, at de deler lokaler med skolen. I en entreprenørskabsånd kan dette naturligvis lede til spændende samarbejder med skolens lærere. Men vores interviews viser, at det har stor betydning for det entreprenante pædagogiske miljø, at der er mulighed for ejerskab. Af praktiske årsager kan dette være vigtigt, fordi det muliggør, at materialer og børns produktioner kan få lov at fylde og have en fast plads uden at skulle fjernes om eftermiddagen for at gøre plads til skolens aktiviteter den efterfølgende dag. Det kan også have en mental betydning i forhold til pædagogernes motivation og mulighed for at opbygge et sted, der er deres. I følgende præsenteres fire eksempler, hvor pædagoger fortæller om værdien af at opbygge deres eget, som de føler ejerskab til.

I eksempel 1 fortæller Jesper om, hvordan han var med til at starte en fritidsklub og hvilken betydning, det havde for ham, at det var hans sted. Det fremgår, hvordan ejerskabet også betyder, at han ikke ser arbejdet som et lønarbejde, men i højere grad ser det som hans passion.

“Og det der med at det var ens eget. At vi skulle starte det op. Og vi skulle lave vores pædagogiske målsætninger. At ungerne skulle føle, at de kom ind og var en del af et fællesskab i verdens bedste klub. Det var fedt. Det var det der med, at man fik ejerskab til det. Det var ikke bare et arbejde. Det var ikke bare, at man mødte ind, og så tog man hjem. Det var min klub”.

I eksempel 2 fortæller lederen Marianne om at opbygge en institution med klare pædagogiske og organisatoriske værdier og principper. Et sådant arbejde kan være tidskrævende og nødvendiggøre en langsigtet proces med en vedholdende indsats. Tilsyneladende er følelsen af ejerskab med til at motivere en sådan indsats.

“Jeg blev meget meget glad for at være leder på det sted og at være med til at udbygge institutionen og udvikle et stærkt samarbejde med skolen, som vi boede på samme matrikel med. Så det til sidst blev en fælles ledelse med en fælles bestyrelse under landsbyordningen. Det var faktisk en drøm, jeg havde haft helt fra min seminarietid. At være med til at skabe et sted med fuldstændig sammenhængskraft i børnenes liv - og også for forældrene. Men også et sted hvor man havde en fleksibilitet mellem de ansatte, så man kunne træde til der, hvor der var behov for det. Det synes jeg i den grad, vi lykkedes temmelig godt med”.

I samtlige interviews i forskningsprojektet er det tydeligt, at ejerskab har en stor betydning som motiverende drivkraft for den pædagogiske entreprenør. Det kan ses i Susannes engagement i forhold til at lave skovhaver. Eller i Magnus' engagement i forhold til at lave egen pædagogisk virksomhed og være tovholder for pædagogiske aktiviteter i den institution, hvor han er ansat (se Bilag 1). Derfor er muligheden for at skabe rum for ejerskab en afgørende fremmende faktor for pædagogisk entreprenørskab.

Samskabelse

Når kategorien samskabelse er med som fremmede faktor for pædagogisk entreprenørskab, skal det ikke nødvendigvis forstås normativt i den forstand, at pædagoger ikke kan være entreprenante som solister og gå eneveje. Men det fortæller noget om, at fælles fokus, arbejdsfordeling, m.m. kan være væsentligt for at give projekter luft under vingerne. Her spiller medarbejdere og ledere en væsentlig rolle. Nogle betoner ledelsen. Andre betoner medarbejderne i en form for kollektiv ledelse. I følgende præsenteres fem eksempler, hvor pædagoger fortæller om værdien af samarbejde og samskabelse.

I eksempel 1 fortæller Susanne om, hvorledes entreprenørskab kan nødvendiggøre en ledelsesbeslutning, der betyder at alle orienterer sig mod, eller skaber plads til, det entreprenante projekt.

"Hvis pædagogisk entreprenørskab virkelig skal virke i et fællesskab, så er det nødt til at være en fælles beslutning. At det er noget vi gerne vil give institutionen og at det ikke hænges op på ét enkelt menneske, men være en fælles beslutning. Det er ledelsen, der skal samle fællesskabet."

I eksempel 2 fortæller Heidi om værdien af kollektiv ledelse, hvor medarbejderne sammen skaber overblik og sammen igangsætter initiativer og/eller har øje for hinandens initiativer. I dette lys kan Heidis beskrivelse ses som en opfordring til at tage fælles ansvar, snarere end at overlade ansvaret til en leder.

"Jeg tror, at der mangler en lille bitte smule overblik og struktur som det er nu i vores institution. Den nye form for ledelse er, at lederen går ud og snakker med dig, og lederen går ud og snakker med ham og lederen går ud og snakker med hende, og så går lederen herover. Og så har lederen overblikket. Men der er ikke nogen herude, der har overblikket. Og det vil sige, at der ikke er nogen af alle dem herude, der ved, hvad hinanden render og laver. Og så får de ikke talt sammen. Så alle render rundt om sig selv. Og der mangler vi det, vi gjorde før. Vi sad på møder sammen og vi sad sammen og fik vores ideer og kunne sparre med hinanden og udvikle sammen."

I eksempel 3 fortæller Charlotte om betydningen af, at medarbejderne ser sig selv som del af et arbejdende fællesskab. Ifølge Charlotte er arbejdsdeling afgørende for, at entreprenante initiativer kan leve. Og medarbejderen må indgå i arbejdsfællesskabet, således at de nogle gange kan få mulighed for at udleve egne initiativer og andre gange må skabe plads til eller understøtte andres initiativer.

"For at få noget op at køre er det vigtigt med en arbejdsfordeling. Fx kan det være mig, der er høne indtjekning. Det er mig, der kender børnene. Og så er der nogen andre, der kan lave noget andet. At man ikke altid er den kreative, synes jeg faktisk er ok, fordi det her er et arbejdende fællesskab. Og det er nødvendigt for at kunne tilbyde børnene forskellige aktiviteter. Jeg kan fx ikke det med ler. I dag er det ligesom om, at man ikke er indstillet på, at man skal ud i et arbejdsfællesskab. Det der med at man selv skal tilsidesætte noget for lige at byde ind her. Her synes jeg bare, at der er sket noget. At se sig selv i et arbejdsfællesskab. At acceptere at jeg kan måske ikke lige det, jeg havde tænkt mig. Men så kan jeg måske det her, og det vil jeg gerne byde ind med."

I eksempel 4 fortæller lederen Troels om værdien i at udvikle ideer sammen. Der er interessant, at Troels har fokus på et potentielt fravær af kreativitet. I de forrige eksempler med pædagogiske medarbejdere synes det potentielle problem i højere grad at være en overflod af kreativitet.

"Hvis det går i stå med kreativiteten, så vil jeg i hvert fald være meget, meget åben og helt ærlig omkring det på et personalmøde, og sige, 'nu skal I høre, vi skal kigge ind i, hvordan søren kan vi lave noget, der stikker lidt af' eller 'vi skal prøve at gøre noget lidt anderledes, hvordan søren kan vi gøre det, og hvordan kan I være med til det?'" Og så vil jeg egentlig lave sådan et møde, jeg kalder det et whiteboardmøde, hvor man egentlig

starter heroppe ved drømmene. Vi kunne godt tænke os at bygge en shelter. Eller vi kunne godt tænke os en bus. Eller vi kunne godt tænke os en overnatning. Eller vi kunne godt bygge noget deroppe. Hvor man så får snakket om, hvad er der egentlig af idéer, og alle medarbejdere får lov til at byde ind."

I eksempel 5 fortæller ledere Marianne om vigtigheden af fælles opbakning. Marianne beskriver, hvorledes entreprenante initiativer fremmes ved, at der er en balance mellem individuelle initiativer og et samskabende team, som bakker op, deltager og er medansvarlig.

"Jeg tror på glæden og gejsten ved at prøve noget af, at gøre noget. At man som leder bakker det op. Men også at man som gruppe bakker det op. Fordi man godt kan se formålet med det uden helt at være klar over, hvordan det ender. For det er noget med at eksperimentere lidt. Og der vil være noget, der emergerer lidt undervejs. Og så finde ud af hvordan vi klarer lige det her. For det er ikke projektlederens ansvar. Det er faktisk et fælles ansvar at sige; "hov, det her havde vi ikke forudset, men det hjælper vi hinanden med". Det er fordi, vi er i et team, hvor vi bakker hinanden op, også når noget bliver svært. Det skal ikke forstås som rygklapperi, men mere som en opmuntring og en fælles glæde ved at lykkes. At nogle faktisk får lov til at gå forrest en gang imellem og at man hylder det og den kvalitet, der blev leveret".

Eksemplerne viser, hvordan samskabelse kan antage forskellige former. Samskabelse kan være rammesat af ledelsesbeslutninger eller kan være rammesat af kollektiv ledelse. Og samskabende projekter kan være initieret af individer og bakket op af fællesskabet eller være udtænkt og udlevet i fællesskab. Helt overordnet synes eksemplerne dog at pege på, at fritidspædagogikken består af arbejdende fællesskaber, hvor fælles overblik og opbakning fremstår som fremmede faktorer for pædagogisk entreprenørskab.

Åbenhed

Vores interviews peger på, at det er fremmede for pædagogisk entreprenørskab, at der i intuitionen blandt ledelse og kollegaer eksisterer en åbenhed overfor nye ideer, tanker og initiativer. Både medarbejdere og ledere understreger vigtigheden af dette. I følgende præsenteres tre eksempler, der dels repræsenterer et medarbejderperspektiv og dels et ledelsesperspektiv.

I eksempel 1 fortæller pædagogen Thomas M. om, at ledelsen bør være lydhør og i det hele taget give plads til den enkelte medarbejder.

"Især det med at give plads til, at vi skal være os selv, og at vi skal stole på, at det vi gør, kan bruges til noget. Og at det er godt nok. Så tror jeg også, at der kommer helt naturligt plads til kreativiteten. Og så når man sidder som ledelse, så skal man være åben og lydhør overfor de forslag, der kommer."

I eksempel 2 fortæller lederen Troels om, hvorledes lederen bør hilse nye ideer velkommen. Det fremgår af citatet, at Troels også forventer, at medarbejderen præsenterer noget og har gjort sig umage. Ligeledes viser citatet, at lederen sidder i en privilegeret position i forhold til at kunne vælge at understøtte projekter, eksempelvis økonomisk.

"Medarbejderne får 99 procent opbakning hver eneste gang. Fordi det giver ejerskab, og det betyder også, at kollegaer kan se, at det kan fandme lade sig gøre. Altså kom med et godt oplæg, kom med nogle gode ideer, så sparer vi ikke."

I eksempel 3 fortæller lederen Marianne om balancer mellem kontrol og frihed. Ifølge Marianne er det lederens ansvar at sikre den faglige kvalitet. Og ligeledes sikre en proces, hvor medarbejderne løbende understøttes og er i dialog med ledelsen, således at der er styr på rammerne.

"Det at sætte fri betyder fri inden for rammerne. Det betyder ikke, at man kan gøre lige det, der passer én. At sætte fri betyder ikke en bevidstløs pædagogik. Jeg havde helt klart en forventning om, at man kunne argumentere for sine handlinger og fagligt

begrunde, hvad er det børnene skal have ud af det? Jeg havde klart en forventning om, at man kunne planlægge, dokumentere og organisere, når man kastede sig ud i noget nyt. Men det er jo også en lidt elastisk størrelse, hvor viden om planlægningen med struktur er vigtig i forhold til at undgå en stresslignende situation og så samtidig også en viden om, at vi jo ikke kan vide alt på forhånd. Det kræver dialog mellem personalet og ledelse, samt en løbende afstemning”.

De forskellige eksempler viser, at det er vigtigt for medarbejderne at opleve, at ledelsen er åben og supporterende i forhold til deres ideer. Fra et ledelsesperspektiv kan der dog tilsyneladende også være andre hensyn. Initiativet skal have en faglig kvalitet og skal også kunne fungere i en kontekst i samspil med andre initiativer.

Tillid fra ledelse og kollegaer

I projektet har vi været optaget af, hvorledes man som medarbejder tilsyneladende kan optjene et ”mandat”, som giver mulighed for, at man får umiddelbar støtte til sine projekter. Ordet mandat er nævnt af lederen i en af projektets partnerinstitutioner, men rationalet går igen på flere måder i vores empiri. Mekanismen går ud på, at hvis du som medarbejder har vist, at du kan bringe et forløb til dørs, får du længere og længere ”snor” eller større og større ”mandat” til dine initiativer. Dette er naturligvis positivt i den forstand, at det betyder, at du som medarbejder kontinuerligt kan få større virkerum. På den anden side kan det måske også betyde, at man som ny medarbejder kan føle, at tøjlerne er for stramme. Sidstnævnte har vi dog ikke set nogle direkte eksempler på i vores empiri. I følgende præsenteres fem eksempler, der viser perspektiver på betydning af tillid fra ledelse såvel som kollegaer.

I eksempel 1 fortæller Jesper om opbakning fra ledelsen. Det skal understreges, at Jesper har været ansat i institutionen i mange år med skiftende ledere (se Bilag 1). Jesper har derfor primært erfaringer med ledere, der har mindre kendskab til den konkrete institution end Jesper selv. Derfor synes det oplagt, at tilliden til Jesper er stor.

”Jeg har aldrig oplevet at få nej til noget. Der bliver lige spurgt, hvad koster det. Og så kan jeg sige, ”det koster ikke noget”. Så bliver der svaret, ”endelig, endelig, endelig. Go, go, go.” Jeg tror aldrig, at jeg har fået et nej.”

I eksempel 2 fortæller Susanne om værdien af tillid fra ledelsen. I den forbindelse beskriver hun sig selv som ”primadonna” og antyder hermed, at det, hun har brug for, er et råderum, hvor hun kan handle frit uden løbende at blive monitoreret af ledelsen vedr. hendes aktiviteter.

”Forstanderhaven er kommet til, fordi der var tillid til, at jeg kunne sætte mig ind i ting såsom at holde store dyr, og at jeg er et voksent uddannet menneske og at når jeg så spørger om noget, så kan jeg også forvente sparring. Det handler om at sætte sit personale fri og have tillid til, at opgaven bliver løftet [...]. Jeg har haft en forældreformand for skolebestyrelsen, der engang har udtrykt det sådan over for skoleledelsen, at de skal se sig heldig i at have en primadonna som mig ansat. Sådan nogle primadonnaer kan jo drive det vældig langt, hvis de får et råderum til det.”

I eksempel 3 fortæller lederen Troels om, at initiativer ikke nødvendigvis behøves at være konfirmeret og legitimeret af lederen. Derfor er det heller ikke nødvendigvis afgørende, at lederen skal understøtte initiativer, for at de kan leve.

”Der er en masse ting, der er uddelegeret. Jeg sidder ikke med i alle beslutningerne. Jo mere, der kommer nedefra og gror op, jo smukkere blomster bliver det, synes jeg. Og det synes vi.”

I eksempel 4 fortæller Marianne om, hvorledes man som medarbejder kan optjene andres tillid og hvordan lederen kan skabe rum for, at medarbejderne selv kan løse problemer og understøtte hinanden.

"Det kræver jo en hel del pluspoint på tillidskontoen mellem hinanden og at man som leder lykkedes med at skabe rum til refleksion, så man altid har muligheden for sparring og at man kan komme, hvis der er noget, der opstår undervejs, hvor man føler sig utryg. Det bedste er jo for medarbejderen selv at finde vejen i at få foden op af mudderhullet ved at få rummet for refleksion, sparring, feedback, feedforward, således at medarbejderen selv kan sige, "OK det her kunne jeg jo godt gøre" eller "jeg har prøvet at stå i en lignende situation og der gjorde jeg sådan" eller "jeg kunne lige snakke med min kollega om det her var en mulighed". Jeg tror tillid og tryghed i samarbejdet med hinanden er helt afgørende for, om man falder igennem og drukner. Men at man tør komme og sige; "der var en sten på vejen", ligesom man selv som leder skal være meget transparent i at sige; "vi er i den her situation og vi skal finde en måde at løse det her på" og forstå at det er noget, vi kan sammen. Det fællesskab i samarbejdet omkring opgaverne og forståelsen af alt det relationelle og hvordan kompetencerne kommer i spil, er med til at give modet, men også til at man med rettidig omhu kan komme og få hjælp, når man synes nogle af tingene bliver for svære."

I eksempel 5 fortæller lederen Jette om, hvor væsentligt det er at opbygge et fagligt miljø, hvor medarbejderne har tillid til hinanden. I citatet handler det ikke så meget om lederens tillid, men mere om medarbejdernes gensidige tillid.

"Men jeg forsøger at finde folk med kompetencer, vi kan bruge, og så ser jeg på, hvad skal der til for, at de kommer til at blomstre? Og hvad skal der til for, at stuen kommer til at blomstre? Og hvordan får vi det ind i hele huset? Det er med små skridt, hele tiden, og det skal foregå i en rummelig atmosfære, tænker jeg. Det er enormt vigtigt det der med, at folk har tillid til hinanden. At vi ikke dunker hinanden i hovedet, men bakker op".

Alle de præsenterede eksempler demonstrerer, at tillid er vigtigt for at skabe rum for pædagogisk entreprenørskab. Ligeledes viser eksemplerne, at tillid er noget, der kan optjenes over tid, hvis du beviser overfor medarbejdere og ledelse, at du er vedholdende og seriøs med de initiativer, du sætter i gang. Eksemplerne illustrerer ligeledes forskellige perspektiver på lederens rolle. På den ene side fremhæves værdien af en leder, der ikke blander sig og heller ikke behøves at være informeret om alt. På den anden side fremhæves værdien af en leder, der i højere grad er i dialog med initiativtagerne og løbende sikrer projekternes kvalitet. I næste kapitel ser vi nærmere på potentielt hæmmende faktorer ved lederes interaktion.

Tillid fra kommunen

Institutionens initiativer er også afhængige af støtte og tillid fra eksterne aktører, fx kommunen eller forældre. På samme måde som medarbejderne kan oparbejde en goodwill, er dette også tilfældet for institutionen som sådan. Eksempelvis fortæller lederen Troels:

"Vi smider det op i vores skolebestyrelse og siger, at det er det her, vi gør. Og så siger de, at det er superfint. Og nogle gange behøves jeg ikke engang at have det op i skolebestyrelsen. For der er fuld tillid. Men det er jo, fordi de ved, at vores børn og unge får noget med hjem og at vi giver dem en masse her hos os."

I citatet fremgår det tydeligt, at tilliden til Troels og institutionen hviler på et vedvarende og vedholdende pædagogisk arbejde, der gør det muligt for skolebestyrelsen at være tillidsfulde i forhold til Troels' initiativer. Igen understreges, at vedholdenhed er en væsentlig forudsætning i forhold til pædagogisk entreprenørskab.

Modig ledelse

Begrebet "modig ledelse" anvendes af lederen Troels. Vi er ret vilde med begrebet, særligt i Troels' egen udlægning, hvor begrebet synes at beskrive en ledelsesstil, hvor mulige regler mildt overhøres med henblik på at skabe noget godt for børnene. Med Troels' egne ord handler det om at "gå lige til kanten". Her fortæller Troels om modig ledelse.

"Modig ledelse er, når man går lige til kanten og nogle gange lidt længere. Fx i vores SFO ligger der fra år tilbage sådan nogle forfærdelig fine indkøbsaftaler med møbler. Og hvor jeg sagde, at "det går simpelthen ikke", fordi hvorfor skal vi købe så mange møbler, der er så dyre, når vi kan køre ud i IKEA og få dobbelt så mange møbler. Og endda have penge tilbage, når vi kommer hjem. Og der sagde min skoleleder, at vi kører bare på fuld skrue. Og der er jo ikke kommet nogen, der har sagt nej. Så nogle gange laver vi også nogle ting, hvor det er lige til strengen. Men det gør vi. Det er det, vi kalder modig ledelse."

Vi ser en lignende tilgang til ledelse hos Thomas Bo. I stedet for begrebet "modig ledelse" bruger Thomas Bo udtrykket "en fluffy tilgang til regler", der synes at indikere noget i stil med "modig ledelse". Her fortæller Thomas om denne tilgang:

"Så hvis man som mig er lidt 'fluffy' i sin tilgang og ikke er bange for at overskride nogle budgetter, så bliver det lidt nemmere at svømme rundt i det entreprenante hav. For man kan ofte opleve at have nogle forældre på nakken eller andet bøvl og føle, at man ikke bliver støttet. Ja, så er det bedre bare at gøre det og så få et nej bagefter."

Eksemplerne viser, at pædagogisk entreprenørskab handler om at have fokus på det pædagogiske projekt og anvende sin pædagogiske dømmekraft, fremfor at have fokus på prædefinerede regler. Dette gælder som medarbejder, med også som leder. Dette skal ikke forstås på den måde, at den pædagogiske entreprenør bør ignorere regler. Men interviewene i forskningsprojektet viser tydeligt, at pædagogisk entreprenørskab forudsætter, at medarbejdere og ledere tør tage beslutninger og tage ansvar for disse beslutninger, selvom disse til tider udfordrer regler og procedure.

Ressourcer

Ressourcer er et omdiskuteret spørgsmål. På den ene side er der brug for ressourcer i form af økonomi, medarbejdere og tid. På den anden side kan uendelige ressourcer også hindre kreativitet, fordi der ikke opstår benspænd (se også følgende kapitel). Entreprenørskab handler således ofte om at skaffe midler på alternative måder. Der er dog noget, der tyder på, at det er væsentligt at finde ressourcer, fx via ledelsesprioritering eller uddelegering af arbejdsopgaver. I følgende præsenteres to eksempler på betydningen af ressourcer.

I eksempel 1 fortæller Heidi om betydningen af tid som ressource. Tiden til fordybelse er ifølge Heidi helt afgørende for at skabe pædagogisk kvalitet.

"Jeg kan godt lide at kunne fordybe mig i noget. Så hvis jeg får lov til at få noget tid, så er det alene en motivationsfaktor til, at jeg faktisk har lyst til at gøre noget. Hvis jeg kan mærke, at jeg ikke har nogen tid, så får jeg slet ikke lyst til at lave noget. For så bliver jeg stresset. Jeg føler i hvert fald, at der ikke er nogen grund til at gøre så meget ud af det, hvis jeg alligevel skal væk om en time. Jeg kan godt lide, at når man laver et forløb, så er der noget ballast tid med."

I eksempel 2 fortæller Troels om, hvorledes arbejdsfordeling og overblik kan frigive ressourcer til entreprenante initiativer. Ifølge Troels er det uddelegering af ansvar og fælles overblik, der muliggør, at medarbejdere kan fordybe sig på trods af fritidspædagogikkens omskiftelige hverdag.

"Jeg indgår i hverdagen, når vi har børnene hernede. Og hver dag mødes vi alle pædagogerne og siger, hvem er her i dag? Hvad sker der i dag? Er der nogen syge? Når Troels skal til møde med Louise, så er han ikke lige her om formiddagen. Så alle folk ved, hvor man er, og hvem vi mangler, og hvad der skal ske i huset. Og det er med til at forebygge, at folk ikke farer rundt som forvildede tosser og ikke ved, hvad de skal. De ved nøjagtigt, hvad de skal. Og det gør også, at vi leverer et sublimt pædagogisk arbejde."

Eksemplerne viser, at pædagogisk entreprenørskab fremmes af mulighed for tid og fordybelse. Denne tid til fordybelse kan tilsyneladende tilvejebringes på forskellige måder. Enten i form af arbejdsfordeling og overblik. Eller i form af prioriteringer i institutionen foretaget af ledelse eller kollegaer. Der synes at være en dialektisk kobling mellem entreprenørskab og fordybelse. På den ene side forudsætter entreprenørskab tid til fordybelse. På den anden side skaber entreprenante initiativer plads til fordybelse. Det ser vi eksempelvis demonstreret, når værksteder eller et byggeprojekt bliver et vedvarende fordybet arbejde blandt pædagoger og børn. I forhold til at skaffe økonomiske ressourcer nævnes en række entreprenante veje i vores interviews. Fx at koble institutionen til udviklingsprojekter med dertilhørende fondsmidler. Eller finde samarbejdspartnere, der har et incitament eller en motivation for at bidrage.

Netværk

Det fremstår som helt afgørende for pædagogisk entreprenørskab, at man er i stand til at bruge egne personlige og faglige netværk. Det kan eksempelvis være af personlig karakter, som når én af pædagogerne fra partnerinstitutionerne i vores netværk engagerer sin kæreste, som er grafiker, til at lave kontrakterne til børnene i projektet "Børnepædagoger" (se Bilag 4). Eller det kan være, når lederen Jette laver en rodekasse, hvor forældre kan smide brugbare materialer til anvendelse i institutionens aktiviteter. Eller det kan være et spørgsmål om at få inspiration i samarbejdet med andre, som når Susanne poetiske siger, "En god dag for mig er helt sikkert, når der er "svingning" i mit netværk." I følgende præsenteres to eksempler på, hvordan netværk har en væsentlig betydning i forhold til pædagogisk entreprenørskab.

I eksempel 1 fortæller Thomas M. om at bruge sit netværk til alt fra overnatning til IT. Det synes tydeligt, hvordan Thomas M.'s hyppige brug af sine netværk understøtter faglig kvalitet i det pædagogiske arbejde.

"Så ringede jeg til Jacob, der er klubleder i Viborg, og så sagde jeg, Jacob, kan jeg ikke låne en af jeres klubber at sove i? Jo, han havde den helt perfekte klub for os. Så tog jeg til Viborg med min bus fuld af unge og kollegaer, og så sov vi der to gange. Så det er en værdsat samarbejdspartner. Sådan bruger jeg alle mine kollegaer. Hvis jeg skal vide noget om musik, så går jeg til Søren. Hvis jeg skal have god faglig sparring, så kan jeg gå til en af vores pædagoger oppe på stuerne. Hvis jeg skal have en snak omkring et eller andet nørdet it-agtigt, så går jeg til J.T. osv."

I eksempel 2 fortæller lederen Troels om, hvordan han sikrer økonomi ved at søge fondsmidler eller samarbejde med forældre.

"Altså for at få de her ting realiseret, så søger vi fondsmidler. Og så har vi også en bog, der hedder en erhvervsbog, hvor vi har forældre, som er erhvervsdrivende i Køge Kommune. Og den slår vi op i. Vi har fx en forælder, der hedder Louise, hun har et vognvandsfirma i Køge. "Kan du komme med nogle store kampesten på din regning?" Ja, det kan hun godt, og så kommer hun med dem. Så du tænker kreativt, for at få det her sted til at blomstre."

Eksemplerne demonstrerer, at netværk er afgørende for den pædagogiske entreprenørs muligheder for at skabe entreprenante projekter og bibringe børn og unge oplevelser, som ellers ikke ville være mulige. Der synes desuden at eksistere en gensidighed mellem den pædagogiske entreprenør og de anvendte netværk, i den forstand at den pædagogiske entreprenør ligeledes understøtter og hjælper, hvor det er muligt, jævnfør fortællingen om Troels og hjælpen til de lokale veteraner i Køge, beskrevet i kapitel 4 og Bilag 1.

At få hjælp i svære stunder

De kollegiale fællesskaber og lederens støtte kan også være vigtig i perioder, hvor den pædagogiske entreprenør er i fare for at blive stresset, brænde ud eller miste gejsten. Eksempelvis beskriver lederen Marianne, at det er afgørende, at medarbejderen selv gør opmærksom på det, eller at kollegaer og ledere bliver opmærksom på det, hvis medarbejderen er presset. Hun fortæller

om, hvordan medarbejdere kan miste modet, hvis de kommer til at gå med problemerne alene, uden at få hjælp og støtte. Mariannes perspektiver understøttes af andre interviewede pædagogiske entreprenører, der bekræfter, at livet som pædagogisk entreprenør kan være energikrævende og nødvendiggøre støtte fra andre.

Opsamling

Med afsæt i analyserne af interview med pædagogiske entreprenører og ledere, kan der peges på en række elementer, der fremmer pædagogisk entreprenørskab inden for rammerne af en institution. For det første er det væsentligt, at medarbejdere oplever ejerskab til det, de skaber. For det andet er det afgørende, at de mødes med tillid, engagement og åbenhed fra kollegaer og ledelse i forhold til det, de ønsker at sætte i gang. For det tredje trives de i et samspil og netværk med andre, hvori de motiveres, udvikles og lærer nyt. For det fjerde har de brug for et sted (helst et fysisk sted), som de kan bygge op og som de har ejerskab til. For det femte har de brug for tid til at fordybe sig og ressourcer (i form af økonomi, faciliteter, kompetencer) til at kunne udfolde projekter. For det sjette har de brug for en pragmatisk tilgang til regler, hvor de til tider sætter regler i parentes eller handler, før de spørger om lov. Sidstnævnte gælder både for medarbejdere og ledere.

I den fritidspædagogiske hverdag kan der være mange omstruktureringer (sygdom, pludseligt opståede konflikter mellem børn, osv.), der betyder, at pædagogerne på dagen ikke har mulighed for at arbejde med det, som de oprindeligt havde planlagt. Dette kan forstyrre de entreprenante projekter. I den forbindelse viser analyserne af interviews, at der lokalt udvikles en række løsninger, som fremmer muligheden for pædagogisk entreprenørskab. Eksempelvis at man som medarbejder i perioder står for fællesfunktioner og har ansvaret for at skabe overblik, modtage telefonopringninger samt løse pludseligt opståede praktiske udfordringer og dermed friholder andre muligheder for kontinuerligt at arbejde med et entreprenant projekt. Eller at medarbejdergruppen sammen skaber overblik, så tvivl og usikkerhed reduceres. Eller at lederen fungerer som ekstra ressource, når uforudsete hændelser opstår.

Som nævnt i rapportens første kapitler, er ledelse et interessant og væsentligt aspekt i forhold til det entreprenørskab, der finder sted inden for rammerne af en institution. Essensen af entreprenørskab rummer traditionelt en form for selvledelse og autonomi, der eksempelvis udfoldes på det private marked eller i isolerede projekter (se kapitel 2). Inden for en institutions rammer er andre forhold gældende. Der eksisterer rammer i form af fastsatte økonomiske ressourcer og arbejdsfordelinger. Der er kollegaer, der også har præferencer, bestemte interesseområder eller projektideer, som der skal gives plads. Der er en ledelse, som er underlagt endnu en ledelse, osv. Så spørgsmålet er, hvorledes den autonome entreprenør kan trives og udfolde sit potentiale i dette styrede rum?

Først og fremmest er det væsentligt at pointere, at det er forskerteamets oplevelse, at pædagogisk praksis i relativ høj grad er styret af ledelse. Hvis der eksempelvis sammenlignes med den forskning, der ligger til grund for bogen "Potentialeledelse" (Barleboe, 2014), så synes det oplagt, hvorledes fagprofessionelle og forskere i vidensinstitutioner er karakteriseret ved en større grad af frihed end det er tilfældet i den pædagogiske profession. I interview med de pædagogiske entreprenører refereres ofte til, at pædagoger - som en helt naturlig del af de organisatoriske processer - spørger ledelse om lov til at opstarte forskellige initiativer. Denne tætte kontakt til ledelse kan skyldes flere forhold. Først og fremmest så er det muligvis udtryk for relativt begrænsede ressourcer i de fritidspædagogiske institutioner, der betyder, at evt. indkøb ofte må være en ledelsesbeslutning. For det andet har lederen med afsæt i New Public Management fået en større betydning som garant for de eksterne styringsprocesser, hvilket muligvis betyder, at lederen også bliver nødt til at tage mere styring i forbindelse med de løbende prioriteringer (Aabro, 2022; Brodersen, 2009). For det tredje er pædagogerne i de fritidspædagogiske institutioner afhængige af hinanden, hvilket betyder, at pædagogers initiativer og beslutninger får betydning for det øvrige personales arbejde, hvilket kan skabe behov for overblik og ledelse. I denne sammenhæng er det dog vigtigt at notere, at overblik kan fremmes på flere måder og også kan tilvejebringes via demokratiske kollegiale processer, såsom Heidi i ovenstående citater fremhæver.

Som nævnt i indledningen til dette kapitel er forskellige perspektiver til stede for henholdsvis ledelse og medarbejdere i forhold til lederens fremme af pædagogisk entreprenørskab. Fra medarbejdernes perspektiver er det tilsyneladende vigtigt, at der er rum og opbakning til initiativer. I denne sammenhæng er det vigtigt, at medarbejderne modtager støtte fra lederen eller at lederen organisatorisk skaber plads og sikrer ressourcer. Fra lederens perspektiv er der ikke primært fokus på de pædagogiske entreprenører. Snarere oplever lederen de pædagogiske entreprenører entydigt som en ressource, og der nævnes ikke potentielle problemer ved at håndtere den pædagogiske entreprenør. Dette modsvarer til dels Helle Heins skitsering af det, hun kalder "primadonnaledelse", som bl.a. beskriver en række potentielle faldgruber og problematikker i forhold til ledelse af ildsjæle (Hein, 2009). I Heins terminologi er "primadonnaer" karakteriseret ved, at de er villige til at gøre en stor indsats for det, de tror på, men samtidig også er uvillige til at gå på kompromis, hvilket kan gøre dem til vanskelige samarbejdspartnere. I vores empiri, som både indeholder interviews med medarbejdere og ledere, møder vi ikke denne tendens i nævneværdigt omfang. Det tætteste er måske Susanne, som ikke er interesseret i at gå på kompromis med sit skovhaveprojekt (se kapitel 4) og i øvrigt også til tider omtaler sig selv som en "primadonna" (se dette kapitel). Men generelt anser lederne og kollegaerne ikke disse ildsjæle som et problem. Lederne giver snarere udtryk for det modsatte problem, der handler om at inspirere flere til at blive pædagogiske entreprenører.

En forforståelse har været, at pædagogiske entreprenører fylder en del som initiativtagere, og at der derfor ikke er plads til alt for mange entreprenører i hver enkelt institution. Denne antagelse har eksempelvis været delvis styrket af Susanne, som humoristisk siger i et interview, at der nok kun er plads til én entreprenør i en institution, underforstået "hende selv". Men interviewet med Susanne viser snarere, at hun primært trives med at samarbejde med andre pædagogiske ildsjæle, hvormed antagelsen ikke synes underbygget. Desuden har vi spurgt alle ledere, om der kan være problemer med for mange entreprenører, hvortil alle har svaret, nej.

Når det er sagt, er der dog også ledere, som italesætter, at lederen bør være relativt styrende og at lederen ikke blot kan lade personalet kaste sig ud i alle mulige projekter. Her er der formentlig tale om forskellige ledelsestilgange, der også afhænger af den konkrete kontekst. Det vender vi tilbage til.

Kapitel 7: Hæmmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab på institutionsniveau

I dette kapitel ser vi nærmere på hæmmende faktorer for pædagogiske entreprenørskab. Selvfølgelig kan hæmmende faktorer blot forstås som fravær af de faktorer, der blev skitseret i forrige kapitel. Men udover et sådant fravær kan der også peges på, at særlige faktorer indvirker negativt. Som i forrige kapitel er det tydeligt, at vi både har interviewet personer, der arbejder som pædagoger og interviewet personer, der arbejder som ledere. Her kommer forskellige perspektiver til udtryk. For læsevenligheds skyld er citater med ledere bragt til sidst i hvert afsnit.

Eksterne regler og rammer

En hæmmende faktor for entreprenørskab kan være regler, rammer og bureaukrati. Naturligvis kan sådanne regler og rammer også fremme entreprenørskab i den forstand, at den pædagogiske entreprenør må finde nye veje eller kæmpe en kamp mod systemet. Som fx når Susanne kæmper mod kommunen og i sidste ende får lov til at holde større dyr inde i byen. Men regler kan alligevel virke hæmmende. Som når pædagoger og børn bygger et vidunderligt sørøverskib, der bagefter må fjernes som følge af legepladsinspektionen. I følgende præsenteres to eksempler på, hvordan regler og rammer kan hæmme pædagogisk entreprenørskab.

I eksempel 1 fortæller Thomas Bo om en legepladsinspektion, der sætter en stopper for et kreativt pædagogisk miljø. Thomas Bo nævner i denne sammenhæng pædagogisk faglige argumenter som en potentiel vej til at kunne bevare inspirerende miljøer i en forhandling og dialog med eksterne regler. I det konkrete eksempel foreslår Thomas Bo dog først og fremmest, at finde en pragmatiske mellemvej, hvor regler kan overholdes.

“Jeg har et godt eksempel fra børnehaven, hvor jeg arbejdede. Vi havde besluttet at lave nogle flere ‘rum’ ude på legepladsen. Og så fik vi den ide at lave vores sandkasse, som ikke blev brugt særlig tit, om til et sørøverskib. Og så hentede vi nogle paller (jeg elsker paller), og nogle brædder her og der. Og vi havde mange hjælpsomme forældre, der kom til arbejdsdag. Og så fik vi lavet et rigtig fedt sørøverskib. Og der opstod så meget leg omkring det, det var helt vildt. Men der var også noget lidt farligt over det. Og jeg var ikke så velbevandret i at diskutere farlighed. Og så kom der en ekspert ind og sagde, at skibet var et totalt no go og alt nærmest var forkert. Der var for stor afstand mellem pallerne, så man kunne sidde fast og alt muligt andet. Så vi fik pillet det rimelig meget ned, men der var stadig mange fede lege der. Man kunne stadig grave rimelig meget rundt og klatre lidt forskellige steder og sådan. Men så lavede jeg i stedet en forhindringsbane ude i skoven med nogle dæk på brædder. Og det var megasjovt. Men ja - alle de regler kan være bøvlede nogle gange. Så mit råd ville være at gå i gang, og hvis din egentlige ide ikke kan gennemføres, så lav noget, der er realistisk, men som ligner.”

I eksempel 2 fortæller lederen Troels om administrativt bøv l og vanskelige lederopgaver, hvor besparelser skal implementeres eller medarbejdere skal rettesættes. Det bliver i citatet tydeligt, hvorledes lederen ofte indgår i en rolle som mediator mellem politiske beslutninger, fx i form af besparelser, og den lokale organisering og pædagogik.

“Det kan være sådan noget med, at man nogle gange skal have en omsorgssamtale med en medarbejder. Hvis medarbejderen har været for meget syg, eller hvis der er noget knurren i krogene, eller noget. Det synes jeg er noget af det, der fylder på den negative klinge. Eller hvis man oplever, at man skal ud i nogle besparelser eller noget. Jeg har ikke noget imod at spare, men man skal bare tænke sig om, når man laver besparelser. Og så skal man have det at vide i god tid, så man kan planlægge det. Men det her med, at man nogle gange har de her åndsvage dumme samtaler, som skal tages. Og du som leder må sige; nu er du simpelthen nødt til at rette op på det og det område. Det synes jeg fylder. Og det fylder også efter et sådant møde, når det skal sendes hjem i e-Boks. Og det skal jo gøres ordentligt. Og referat og sådan nogle ting.”

Samlet set viser eksemplerne, hvordan både medarbejdere og ledere kan hæmmes af eksterne regler, rammer og bureaukrati. Naturligvis er eksterne regler og rammer uundgåelige. Men det er vigtigt at have øje for, hvilke mulige barrierer disse kan skabe for arbejdsglæde, pædagogisk udvikling og pædagogisk dømmekraft.

Intern styring og ledelse

Rammer kan udgøres af eksterne forhold, men kan også være resultat af den lokale ledelses styring og beslutninger. Generelt er denne tematik interessant, fordi pædagogisk entreprenørskab tilsyneladende fungerer bedst indenfor relativt frie rammer. På den anden side kan der være ledelsesmæssige årsager til at tage styring og koordinere. Fx i forhold til at skabe opbakning og fremme fælles indsats omkring initiativer i institutionen. Eller skabe arbejdsfordelinger, der muliggør plads til entreprenørskab. Eller sikrer kvaliteten. Der er dog bred enighed om blandt interviewpersonerne, at ledelse ikke må være for "omklamrende". Vi er i forskerteamet ikke helt i mål med at kunne konkludere, præcis hvordan en ledelse ser ud, der fremmer entreprenørskab. Altså hvad er den rette balance mellem at skabe rum for medarbejderes frihed og samtidig skabe en struktur, der muliggør denne frihed og som sikrer fælles ejerskab og retning? De ledere, der er interviewet i forskningsprojektet, og er blandt case-eksemplerne, er alle kendt for deres evne til at fremme engagement, trivsel og kreativitet blandt medarbejderne. Og alle disse ledere fremstår som tydelige ledere, der eksplicit tager ledelsesansvaret på sig. Samtidig så er der også interviewpersoner blandt case-eksempler, der fortæller historier om ledere, der styrer for meget. Naturligvis er det i den forbindelse også vigtigt at indtænke den aktuelle kontekst. Der er forskel på at være ny leder og være leder, der har været med til at opbygge en institutionskultur henover mange år. I nedenstående er citeret fire pædagoger og ledere, hvormed der illustreres forskellige nuancer af synet på ledelse.

I eksempel 1 fortæller Thomas Bo om en ledelsesform, han oplevede som overkontrollerende. Det fremgår af citatet, hvorledes Thomas Bo heller ikke følte sig tilstrækkeligt hørt og inddraget af lederen.

"Måske apropos det entreprenørskabsagtige, så kunne jeg bare mærke, at jeg blev holdt lidt for stramt af en leder, der havde denne her lille institution, som havde brug for rigtig meget kontrol over tingene og havde svært ved at give opgaven fra sig. Og som kun hørte lidt af, hvad jeg sagde. Fx havde vi ansøgt om, og fået penge til, et shelter, og den ville jeg gerne have placeret et bestemt sted. Om morgenen kunne jeg så se, at de var i gang med at sætte shelteren lige der, hvor jeg havde sagt, den ikke kunne være. Og så tænkte jeg bare, at så meget betyder mit engagement ikke, når det kommer til stykket."

I eksempel 2 fortæller Susanne om frihed som et tveægget svær. Ifølge Susanne er frihed for entreprenøren en nødvendighed. Til gengæld er lederens rammesætning vigtig i den forstand, at lederens opgave er at skabe opbakning blandt de øvrige medarbejdere omkring entreprenørernes initiativer.

"Ja, men ledelsen af primadonnaer kan jo også hurtigt blive et tveægget sværd, hvis du skal skabe fuldt råderum til primadonnaer til at udvikle og skabe. En primadonna i det pædagogiske felt vil jo altid være en entreprenør, for det er jo ligesom det, der er drivkraften. Så ligger problematikken omkring primadonnaledelse jo i at få de andre medarbejdere til at bakke op omkring udviklingen. Jeg kan se nu, at projektet omkring forstanderhaven, selvom det var super succesfuldt, ikke skulle være hængt op på mig alene som drivkraft, men være en fælles beslutning."

I eksempel 3 giver lederen Jette et bud på den balance, som Susanne refererer til. Således beskriver Jette vigtigheden af, at hun som leder bakker op om de pædagogiske entreprenører og får de øvrige medarbejdere til at kunne se sig selv som deltagere i de entreprenante projekter.

"Det der med, at du giver plads og rum til, at medarbejderne kan være entreprenante i deres projekter og med deres ideer. Selvfølgelig uden at det går ud over nogle andre også. Men give mulighed for, at det også kan smitte. Så min opgave er at give de entreprenante pædagoger lyd. Så de også bliver hørt og modtaget af kollegerne og sige okay, "prøv lige at hør den her idé, kunne det ikke være fedt." Og hvis den entreprenante ikke kan overtale eller formidle, bliver det også min opgave at støtte og sige, "kan det her være en idé, at vi gør det sammen, fordi det vil Irene altså super gerne prøve af." Så kan jeg prøve at være oversætteren, så idéen kan blive forstået og modtaget af de andre."

I eksempel 4 fortæller lederen Marianne om, hvorledes der kan skabes en balance mellem styring og frihed. Marianne er på den ene side optaget af at give medarbejderne frihed og understreger, at for meget styring kan skabe demotivation. På den anden side fastholder Marianne, at lederen skal skabe overblik og fastholde specifikke pædagogiske værdier og standarder.

"Det går ikke, at der er sådan en "wild west stemning", hvor man [som pædagog] hele tiden skal mærke efter, hvad der er plads til og hvad der lige foregår i dag. For så bliver man hurtigere udfordret og rystet, når man sætter nogle fri. Man kan meget bedre sætte nogle fri, når der er grundlæggende god planlægning, og vi ved hvor vi har hinanden i arbejdet. Jeg synes også, at man som leder skal invitere til det, at medarbejderne kommer med gode ideer og fortæller, hvad det er, de brænder for. At man kan adskille, om det er medarbejderens egen hobby eller om det er noget, som skaber merværdi for børnene og hvad der er den faglige begrundelse. Det er ikke nok, at man selv som pædagog er glad for drama eller musik. Eksempelvis kan den dygtige pædagog gribe, hvad børnene er optaget af og har en idé om, hvordan det kan integreres i arbejdet. Det er vigtigt at gribe børnenes interesser og det kan jo komme mange steder fra. Nysgerrigheden skal som leder være der. Styring og elasticitet. At man som leder selv kan give slip og være parat til at gribe det uventede, fordi vi hjælper hinanden i et stærkt fællesskab. Man skal som leder bruge tid på at følge det tæt uden at være omklamrende og kontrollerende, for det tror jeg medarbejderen kan få kvalme af. Så er der fare for, at medarbejderen bliver usikker og der vil være fare for, at man bare gør mere af det samme."

Eksemplerne illustrerer to modpoler i forhold til ledelse af pædagogiske entreprenører. På den ene side kontinuummet mellem styring og frihed. På den anden side kontinuummet mellem pædagogiske entreprenørskab som et solistfænomen og et fællesskabsfænomen. Overordnet peger eksemplerne på, at den enkelte entreprenør trives ved at blive bakket op i institutionen af et kollegialt fællesskab og at de hæmmes af for lidt frihed.

Mistillid og negativitet

Flere pædagogiske entreprenører fortæller om negativitet fra kollegaer og ledelse som en væsentlig hæmmende faktor. Pædagogiske entreprenører har brug for positiv energi og ikke mistillid og negative vibrationer. I følgende tre eksempler fortæller pædagoger om betydningen af en sådan negativitet.

I eksempel 1 fortæller Susanne om manglende opbakning fra kollegaer. Susanne antyder her, hvordan kollegaer kan føle sig overset eller inddraget i utilstrækkelig grad, hvilket kan resultere i negativitet.

"Jeg kan blive helt vildt trist og ked af det, når jeg får oplevelsen af, at mine kollegaer føler sig trådt over tæerne ved, at de har en følelse af, at jeg kører mit eget løb og at de ikke forstår, hvad min hensigt er".

I eksempel 2 fortæller Heidi om sure kollegaer og hvorledes det påvirker hende. I følge Heidi løser hun denne udfordring ved blot at gå sin vej og tilvælge andre aktiviteter eller samarbejdspartnere.

"Men det kan også være demotiverende, hvis jeg har nogle kollegaer, der bare er sure. Så tænker jeg, "uha, nu går jeg min vej". Så går jeg altså. Og så må de jo sidde alene, hvis jeg går [griner sødt]"

I eksempel 3 fortæller Magnus om mistillid fra ledelsen og den demotivation hos medarbejdere, som denne ledelsestilgang kan afstedkomme.

"Jeg tror, mistillid og usamarbejdsvilje fra ledere er den største hæmsko i pædagogisk arbejde. Altså i hvert fald for mit vedkommende. Altså jeg kan nærmest mærke det og det dræber al min motivation".

Eksemplerne viser tydeligt, at mistillid og negativitet fra ledelse og kollegaer har en helt afgørende hæmmende betydning for pædagogisk entreprenørskab. Desuden viser eksemplet med Susanne, at den pædagogiske entreprenør kan være bange for at fylde for meget. Dette vender vi tilbage til i kapitel 9.

Manglende medspil og modspil

Flere pædagogiske entreprenører fortæller om betydningen af medspil og modspil. Hvis de oplever, at andre er ligeglade og ikke investerer tid eller udviser engagement, så kan det virke demotiverende. I følgende tre eksempler illustreres ulemperne ved, at den pædagogiske entreprenør kan komme til at stå alene med sine entreprenante initiativer.

I eksempel 1 fortæller Susanne om ulempen ved at gå med bolden selv, idet kollegaerne i så fald ikke vil have mulighed for at bidrage til projektet og få projektet til at blive bæredygtigt på sigt.

"Hos mig var det sådan, at jeg fik muligheden for at løbe med det selv, og stod egentlig rimeligt alene med det. Jeg oplevede helt klart, at ledelsen stod ved siden af og gav udtryk for, at det var spændende at følge med i, hvor vidt jeg kunne drive det. Jeg tror ikke, der var nogen, som i sin vildeste fantasi forestillede sig, at jeg kunne drive det så langt. Og hvis ikke jeg var blevet stoppet, så havde jeg også drevet det endnu længere, men så taber man bare resten af personalet."

I eksempel 2 fortæller Jesper om en episode på en musikfestival, hvor børnene skulle optræde. Ifølge Jesper havde pædagogerne ikke formået at understøtte børnene godt nok, fordi der ikke var en tydelig fælles prioritering af projektet.

"Det vil jeg sige, da vi stod dernede og hørte dem. Det var ikke særlig godt. Og der stod vi nogle stykker af de voksne og kiggede på hinanden og tænkte, "det havde vi ikke gjort ordentligt". Det var ikke ungerne skyld. Det var os. Der skulle vi have trukket stikket. Eller også skulle vi have været mere fokuserede og sagt, at nu er der nogle andre ting, vi må lægge væk. Når vi selv har meldt ungerne til at optræde, så skal vi gøre det ordentligt. Altså så bliver vi nødt til at fokusere mere på det."

I eksempel 3 fortæller Magnus om ønsket om at ville udfordres positivt af lederen. Ifølge Magnus bliver han mest motiveret af en leder, der interesserer sig, stiller spørgsmål og stiller krav.

"Altså jeg vil langt hellere have en leder, der siger "ja, du giver den bare gas", end en leder, der siger "nej, det må du ikke". Men hvis jeg skal vælge mellem en leder, der siger "du giver den bare gas" og en leder, der siger, "du giver den bare gas, men jeg vil have der skal være det her output"- så vil jeg helt sikkert hellere have de ledere, der stiller nogle krav, man skal leve op til på en eller anden måde".

Eksemplerne illustrerer, hvordan pædagogisk entreprenørskab kan hæmmes af for lidt involvering, medspil og modspil fra leder og kollegaer. Ligeledes peger eksemplerne på, at involvering og medspil er nødvendigt for at få de entreprenante initiativer til at leve i et længere perspektiv.

Manglende opbakning

Selvom pædagogisk entreprenørskab handler om at finde veje til, at noget lykkes på trods af udfordringer, så må den pædagogiske entreprenør nogle gange smide håndklædet i ringen og opgive. I denne sammenhæng kan det være intern ledelse eller eksterne beslutningstagere, der i sidste ende trækker stikket i forhold til projekter, som den pædagogiske entreprenør har initieret. I følgende eksempel fortæller Thomas om, hvordan hans planer om at bruge e-sport i det pædagogiske arbejde blev forhindret af ledelsen.

”Men da e-sport begyndte at boble, der var jeg jo klar, fordi jeg havde jo bygget et computerrum, så det var sådan set bare at finde en underviser, der kunne køre noget CS:GO, og jeg kunne selv køre noget League of Legends. På den måde blev vi, jeg vil ikke sige first movers, men vi var klar, da det kom. Og da vi så nærmede os jul, havde jeg skitseret en plan for, hvordan man kunne lave et mobilt e-sportslokale. Det blev så desværre aldrig udført, fordi vores leder ikke troede på, at e-sport ville blive så stort som det blev. Men ideen var der, og det var det vigtigste for mig. Så kunne jeg også bagefter gå og sige, ”hvad sagde jeg”, da e-sport lige præcis buldrede derudad.”

I vores interviewmateriale har vi en række eksempler på, at entreprenørens planer og drømme af forskellige årsager er blevet lukket ned af ledelsen. Dette kan for en del entreprenører også være en bevæggrund for at opstarte entreprenante initiativer i deres fritid fremfor i de institutioner, hvor de er ansat.

Manglende inddragelse

Manglende støtte og opbakning fra ledelse og kollegaer kan også skyldes, at den pædagogiske entreprenør ikke er opmærksom på at inddrage andre. I følgende eksempel fortæller Thomas Bo, hvorfor det er vigtigt at undgå at stå alene med de entreprenante projekter:

”Det der kan være svært ved at være pædagogisk entreprenant eller ildsjæl kan være, at der ofte er en fare for at blive meget ensom i det og komme til at stå rigtig meget alene med mange ting. Hvis man hele tiden skal være den, som slæber tingene, tænder bålet, laver rundkredsen osv. Det er jo mega fedt, men hvis man er den eneste, der gør det, så kan det blive virkelig svært at holde gejsten oppe omkring det. Så et råd jeg kunne give ville være at involvere andre. Få andre med på ideen og have en forståelse for, at der er forskellige måder at være i et projekt på, og der er forskellige måder at engagere sig på. Sørg for at skabe plads til hinanden, men stå ved, hvad du synes er fedt, men også åbne op for at få folk med, så det ikke kun bliver dit projekt, men et fælles projekt.”

Thomas Bo fortæller i eksemplet om, hvorledes entreprenøren kan invitere andre medarbejdere ind i projekter. Men som Thomas Bo beskriver, betyder det også, at entreprenøren må acceptere, at kollegaer indgår på deres egen måde. Det kan være vanskeligt. Mange pædagogiske entreprenører har høje standarder for kvaliteten af det pædagogiske arbejde og har stærke pædagogiske værdier, som de helst ikke går på kompromis med. Derfor kan der for den pædagogiske entreprenør være gode grunde til at fastholde ejerskabet til et projekt fremfor at uddelegere det til andre. Men Thomas Bo anviser i eksemplet en mere pragmatisk vej, hvor kollegaer inviteres ind på måder, hvor den pædagogiske entreprenør må opgive den totale råderet over projekter.

Manglende kompetencer

Pædagogisk entreprenørskab handler ofte om at bruge de muligheder, der er til stede: ”Do what you can with what you got”. Dog fortæller pædagogiske entreprenører også om situationer, hvor de kan savne bestemte typer af kompetencer blandt kollegaer, der er væsentlige i nogle aktiviteter. Særligt efterspørges flere værkstedsorienterede eller aktivitetsorienterede kompetencer blandt de yngre pædagoger. Heri indgår også en kritik af den nuværende pædagoguddannelse i forhold til ikke at fremme denne type af kompetencer hos de pædagogstuderende. I følgende eksempel fortæller Charlotte om hendes oplevelser med en ny generation af pædagoger:

"Det er ikke altid sikkert, at man som ny ved, hvad det vil sige at lave en pædagogisk aktivitet, hvis det skal være noget krea. Og hvis man ikke har fået fyldt på de der flasker fra seminaret eller ikke har noget værkstedsfag eller dansk, så man kan formidle historiefortælling på alle mulige måder, så mangler der noget at bygge videre på. Der mangler noget sprudlende. Så kan der være noget, de brænder for privat. Men der er ligesom ikke blevet fyldt på, på uddannelsen. Det der med at man kommer ud i praksis og man tør hoppe ud i det og sætte nogle frø i gang. Det kan jo være hvad som helst. Bare det at man får en god ide. Der må jo være en grund til, at man har valgt at blive formidler og være pædagog."

I interviewet med Charlotte fremgår det, at Charlotte ser sig selv som en formidler i den pædagogiske praksis (se også Charlottes casebeskrivelse i Bilag 1). Ifølge Charlotte er det en central del af hendes arbejde at inspirere børnene med fortællinger, teknikker og viden. Og ifølge Charlotte kan det være vanskeligt for de unge pædagoger at bidrage med at skabe sådanne inspirerende miljøer, fordi de ikke har lært tilstrækkeligt på uddannelsen indenfor de kreative og håndværksbetonede fag. Det skal i den sammenhæng understreges, at sådanne fag er blevet voldsomt reduceret på uddannelsen siden Charlotte selv læste til pædagog (Boysen, Kampp & Uddholm, 2020). I dette lys synes det oplagt, at en begrænsning af disse kreative fag på pædagoguddannelsen kan hæmme muligheden for pædagogisk entreprenørskab.

Manglende fælles kultur

Pædagogisk entreprenørskab giver plads til mange forskellige medarbejderes kompetencer og interesser. Men noget tyder på, at der er behov for en rød tråd eller en fælles kultur for at få skabt de bedst mulige rammer for entreprenørskaben. I nedenstående citat fortæller Heidi om et DNA i institutionen, der er forvitret på grund af eksterne rammer (skolereformen) og en ny ledelse, der ikke ser kulturens DNA på samme måde som Heidi.

"Vi har fået ny ledelse ind, som endnu ikke har lært kulturen at kende. Det her er oprindeligt et fritidshjem, et naturfritidshjem, hvor omdrejningspunktet var dyr og natur. Det er DNA'et. Men vi var nødt til at afskaffe vores dyr, fordi vi skulle med i skolen, da det blev SFO og børnene skulle være længere og længere tid i skole. Da de så gik i skole til kl. 14.00 hver dag, så kunne vi ikke se nogen pædagogisk pointe i at have dyrene længere, fordi vi havde jo heste og de skal jo plejes og passes og der skal muges ud og de skal have mad. Og børnene kom jo først fra skolen omkring kl. 14.30 om eftermiddagen. Så der var jo næsten ingen tid tilbage til det sjove med dyrene. Så vi var nødt til at sige, at det kan vi bare ikke. Vi kan ikke have de dyr. Det blev simpelthen for uforsvarligt at have sine dyr på den måde, at det bare var nogle dyr, der var der og stod og kunne passe sig selv. Men DNA'et ligger jo stadig i, at vi faktisk gerne vil være så meget ude og så meget i naturen som overhovedet muligt. Og jeg tror ikke helt, vi har fundet hinanden endnu. Vi er nogle gamle medarbejdere, der har været her i mange år med et særligt syn på det her."

Heidis fortælling om hvordan en kultur opstår som følge af de muligheder, der til stede, er et godt eksempel på, hvordan værdier udvikles i organisationer (se fx Schein, 1990). Og som Heidi beskriver er det væsentligt, at der er en fælles forståelse af denne kultur. Denne fælles kultur kan dog være vanskelig at formidle videre. Den bygger på implicite antagelser og forståelser af pædagogiske værdier, prioriteringer, m.m. (ibid.). Og den bygger på et arbejdsfællesskab formet henover mange år.

Manglende ressourcer og økonomiske midler

Pædagogisk entreprenørskab handler i høj grad om at finde alternative veje til at anskaffe midler. Når vi følger de pædagogiske entreprenører i praksis, så fremstår det også helt naturligt for dem at finde sådanne veje ved at anvende genbrugsmaterialer, få venner til at hjælpe, lave fondsansøgninger og lign. Måske er det derfor, at manglende ressourcer ikke fylder så meget i vores interview. Nogle pædagoger fremhæver ligefrem, at for mange ressourcer kan være en hindring. Som en pædagog i en af vores netværksinstitutioner udtrykker det, "der er ingen

udvikling i paradisk". Med andre ord, hvis alt er perfekt og der er ressourcer nok, er der heller ingen grund til at tænke kreativt. På den anden side fylder det meget i vores samtaler med yngre pædagoger og pædagogstuderende, i den forstand at de er optaget af, hvorledes de kan få tildelt midler af lederen til deres projekter. Der kan være mange årsager til dette. Muligvis er de ældre pædagogiske entreprenører i en så central position på arbejdspladsen, at de ikke behøves at skulle overbevise ledelsen om at tildele dem midler. Eller også har de erkendt, at det kan være vanskeligt og at de derfor må finde nye veje. Der er dog ingen tvivl om, at pædagogisk entreprenørskab ofte kræver ressourcer. Der kan fx ikke oparbejdes et levende musikmiljø uden ordentligt udstyr. Der kan heller ikke arbejdes med ridning uden heste. Der kan ikke arbejdes med ler uden ovne. Og Thomas' drøm om at blive first mover indenfor e-sport, kræver computere (se afsnittet "manglende opbakning" i dette kapitel).

Udfordrende opgaver

Man skulle tro, at det ville være det bedste på en arbejdsplads at kunne give folk spændende og udfordrende opgaver. Det er det sikkert også i de fleste tilfælde. Men i forhold til entreprenørskab, skal man tilsyneladende være opmærksom på, at folks individuelle kreative drivkraft kan hæmmes ved, at de tildeles udfordrende opgaver. Dette er ikke nødvendigvis et problem. Særligt ikke hvis medarbejdere trives og udvikles via disse opgaver. Men i forhold til det individuelle entreprenørskab kan rutinepræget arbejde godt være fremmede, fordi medarbejderens kreative energi kanaliseres over i selvinitierede innovative projekter. I følgende eksempel fortæller Magnus om balancen mellem personligt initiativ og tildelte arbejdsopgaver ud fra en snak om sit eget private firma "Præstholm Neuro", som han har opstartet ved siden af arbejdet.

"Altså, det hænger jo sådan sammen, at mit firma har haft mange former, og det har helt sikkert været styret af, hvilket arbejde jeg har haft. Når det går langsomt på arbejdet, har jeg altid skaleret op med mængden af tid jeg bruger på Præstholm Neuro. Og så når jeg har travlt på arbejdet, har jeg brugt mindre tid på firmaet. Men jeg har altid et eller andet i gang. På mit nuværende arbejde, har jeg rigtig travlt. Jeg er blevet afdelingsleder for første gang. Og derfor har jeg skaleret ned på mit firma. Så det jeg laver med mit firma, det er kun en podcast. Det er ikke kun en pædagogisk podcast, men det handler om selvudvikling og selv coaching."

Pointen med Magnus' fortælling er tydeligvis ikke, at han er ked af, at han må nedskalere sit eget firma i perioder. Pointen er snarere, at Magnus altid har brug for udfordringer og at disse udfordringer både kan initieres af ham selv og af opgaver han tildeles på arbejdet. I den forstand kan mange udfordrende opgaver hæmme det personlige behov for at skabe entreprenante projekter (se også Magnus' casebeskrivelse i Bilag 1).

Opsamling

Med udgangspunkt i de udførte interviews, kan der peges på en række hæmmende faktorer i forhold til pædagogisk entreprenørskab. Således indikerer analyserne af de aktuelle interviews, at entreprenørskab kan hæmmes af eksterne regler og intern styring. Derudover kan entreprenørskab hæmmes af manglende opbakning, medspil og modspil fra ledelse og kollegaer eller ligefrem modstand og negativitet. Der kan ligeledes mangle elementer i institutionen, såsom bestemte domænespecifikke kompetencer blandt personalet, en fælles kultur, faciliteter og økonomiske ressourcer samt tid til fordybelse.

Som ofte nævnt i denne rapport handler entreprenørskab om at finde løsninger, også der hvor løsninger synes ude af sigte. Derfor er det heller ikke oplagt at lave en forsimplet ønskeliste med ydre faktorer, der skal være til stede, for ikke at hæmme pædagogisk entreprenørskab. Når det er sagt, er det dog vigtigt at pege på, at en pædagoguddannelse med begrænset fokus på kreativitet, værksteder og aktivitetspædagogik, tilsyneladende kan hæmme mulighederne for pædagogisk entreprenørskab.

I forrige kapitel diskuterede vi de forskellige dilemmaer i forhold til ledelse. Denne tematik vender vi tilbage til i kapitel 10, hvor vi samler op på både interviews, pædagogstuderendes refleksioner samt partnerinstitutionernes interventioner.

Kapitel 8: Pædagogisk entreprenørskabs betydning for professionens målgrupper

I dette kapitel sætter vi fokus på, hvilken betydning pædagogisk entreprenørskab har for professions målgrupper, dvs. i dette tilfælde børn og unge indenfor det fritidspædagogiske felt. Grundlæggende har vi en antagelse om, at pædagogisk entreprenørskab skaber inspirerende og omsorgsfulde miljøer for børn og unge. Men det kan selvfølgelig også antages, at pædagogisk entreprenørskab kan have den ulempe, at pædagoger er mere optaget af deres egne projekter end af de børn og unge, de er ansat til at varetage. Det har vi dog ikke set eksempler på blandt interviewpersonerne i dette projekt. I kapitlet bruger vi de pædagogiske entreprenørers fortællinger om deres eget pædagogiske arbejdes betydning for børn og unge. Men vi bruger også de pædagogiske entreprenørers fortællinger fra egen barndom, hvor de beskriver de entreprenante pædagoger, de har mødt og været inspireret af.

Oplevelser og dannelse

Pædagogisk entreprenørskab åbner horisonterne for børn og unge og inviterer dem ind i nye sammenhænge. Der opstår resonansåbninger (Rosa, 2021), der er med til at udvikle og inspirere børn. Derfor er pædagogisk entreprenørskab også betydningsfuld i forhold til dannelse. I følgende præsenteres to eksempler på, hvorledes børn dannes og udvikles via de entreprenante projekter, de involveres i.

I eksempel 1 fortæller Charlotte om, hvorledes børn dannes igennem det kreative arbejde, hvor de møder udfordringer, som de må lære at løse. Charlotte kobler i citatet sin nuværende pædagogiske praksis med hendes tidlige oplevelser fra det fritidshjem, hvor hun gik som barn.

"De her initiativer [arbejdet i værksted og andre entreprenante projekter, red.] er jo med til at give børnene nogle kompetencer, noget læring i, hvordan de senere selv kan mestre alle mulige forskellige situationer i deres liv. Hvis jeg støder på en udfordring her, så skal jeg måske gå en anden vej. Og den læring kan man jo overføre på noget andet. Det tænker jeg også er noget af det, jeg selv har fået proppet i mig på det der skønne fritidshjem. Det har lært mig at gå andre veje og prøve tingene lidt anderledes."

I eksempel 2 fortæller Troels om et konkret forløb med 7. classes piger, der endte med en tur til Bornholms Folkemøde. I eksemplet ses, hvorledes Troels og hans kollegaer følger børnenes interesser, men samtidig har stærke pædagogiske værdier og ambitioner, der implementeres i forløbet. Citatet er lidt langt, men det er til gengæld en virkelig inspirerende historie.

"For nogle år siden havde vi en pædagog, som var meget optaget af demokrati og medbestemmelse. Nu snakker vi klub, så det er fra 3. klasse til 7. klasse. Hun brændte for, at børn og unge skal drages ind og få ejerskab til de ting, der sker i klubben hos os. Så hun lavede møder. Jeg fastholdt, at hvis der skulle være en dagsorden, så skulle det være en åben dagsorden. For vi havde erfaringer med, at nå der var en fast dagsorden for klubrådet, så lukkede det for muligheden for at komme med nye forslag. Så vi lavede interesse-møder. Så var der nogen børn, der skrev "Folkemøde". Der var simpelthen nogen, der skrev Folkemøde på Bornholm! Og så tænkte jeg, at det var okay. Og så var der 5-6 piger, der meldte sig til. Det var nogle 7. classespiger. Og vi lyttede, og vi tænkte, hold kæft, hvad er der derover? Ja, det ville de jo så. Men hvad vil I derovre?? Det er jo ikke bare ferie. Vi skal derover for at lave noget. Og så havde de fundet ud af, at der var de 17 verdensmål. Så den greb vi jo. Så vi arbejdede med de 17 verdensmål i et halvt års tid. Vi bestilte de her 17 verdensmål plakater, og vi arbejdede med dem. Hvordan kunne man konkret arbejde med dem i klubben? Og så var vi inde og besøge FN-bygningen i København, for der arbejder man jo også med de 17 verdensmål. Og op efter konferencen, som de eneste fra en ungdomsklub. Der sad vi med Christian, den tidligere venstre mand, Christian Friis Bach. Ja, han var med, og der var alle mulige kendte politikere, og alle mulige topper, som arbejdede med det her. Og så endte det faktisk

med, at de kom over og lavede sådan nogle pop-up steder på Bornholm i forhold til miljø medinddragelse. Hvordan kunne man inddrage børn og unge i den gode miljøsnak? Og de havde de her hvide dragter på, som politiet har. Og hvad resulterede det i? Det resulterede i, at vi jo selvfølgelig tog på en tur derovre. Vi var også i Danmarks Radio. Vi havde også et møde med Jacob Mark. Vores tidligere skolechef, Hans, sad på første række, da vi havde nogle af de her snakke, fordi vi skulle lave sådan en pop-up i BUPL-teltet. De bakkede også op omkring det. Så pigerne oplevede lige pludselig hele det der hype. Hey, vi skal være i Danmarks Radio-teltet. Åh, vi skal lave en pop-up koncert der. Køge Borgmester ville også godt hilse på dem. Og vi fulgte bare med som voksne og sagde, I skal fandme opleve det her. I skal have en mega, mega oplevelse. Og så når hele festen begyndte på øen, så trak vi os ud på en campingplads, og så boede vi derude. Det er nok noget af det vildeste.”

Eksemplerne viser, hvorledes de entreprenante aktiviteter og projekter giver børn og unge mulighed for nye oplevelser, hvilket er afgørende i en dannelsesproces. Børnene møder nye horisonter og må lære at løse udfordringer og klare sig i en ny kontekst.

Foretagsomhed

Indenfor entreprenørskabspædagogik er der fokus på begrebet ”foretagsomhed” (Kirketerp, 2013). Begrebet refererer til, hvorledes børn kan tilegne sig kompetencer i forhold til at være initiativrige og handlemodige. Som fremmende for udvikling af foretagsomhed, nævnes eksempelvis entreprenante rollemodeller og et miljø, hvor børn og unge har mulighed for at eksperimentere inde for rammer, hvor de gerne må fejle. Vores interviews indikerer, at pædagogisk entreprenørskab kan fremme børn og unges foretagsomhed. Dels møder børn og unge rollemodeller i kraft af de pædagogiske entreprenører, der inspirerer dem. Dels oplever børn og unge at være en del af et miljø, hvor de gerne må eksperimentere og tænke anderledes. Og hvor der udvises tillid til børn og unges initiativ og kreativitet. I følgende præsenteres tre eksempler på, hvordan børn forplads til at udvikle og udfolde foretagsomhed som følge af pædagogers entreprenante initiativer.

I eksempel 1 fortæller Thomas Bo om børn, der bygger deres egen båd som de afprøver ude i vandet. Bådebyggeriet lykkes ikke helt, men børnene lærer en masse.

”Jeg vil fortælle om noget af det, jeg holder allermest af. Nemlig den årlige båd dag. Vi var så heldige, at der lå en å tæt på skolen. Jeg har selv sejlet som ung, og på dette tidspunkt var jeg meget værkstedsorienteret. Så jeg åbnede mit værksted to uger inden den årlige båd dag. Og her kunne børnene komme og bygge deres egen båd. Det var sindssygt fedt. Og så begyndte ungerne at finde ud af, hvilke typer af både, der var bedst egnede, og som de bedst kunne lide. Og vi fandt ud af, at der var mest vand i åen i starten af foråret, da det jo stadig var rimelig koldt. For nogle gange blev vi nødt til at lave strømmen selv, fordi vandet var så stillestående. Og vi havde både en præmie for den hurtigste båd og en præmie for den flotteste båd. Og så var der nogle gutter i 5. klasse, der lavede deres egen store båd, som de kunne sejle i, og jeg var helt på røven over det. Det lykkedes ikke helt, men alligevel, jeg tænkte ’de gør det!’. Det var tre gutter, og de var lidt nørdede, og den ene vidste, hvordan en mast fungerede og et sejl fungerede. Og nogle af de vilde børn hoppede i vandet, selvom de ikke måtte.”

I eksempel 2 fortæller Susanne om børns foretagsomhed som frøaktivister. Når man er frøaktivist, har man en pose med blomsterfrø. Og så kan man så blomster alle mulige steder.

”Ja, nu får alle børnene selv mulighed for at lægge frøbomber i flisehuller, ved vejtræer, ved byggepladser og busstoppesteder eksempelvis. Dem skal vi til at gå i gang med at lave nu her. Det er sådan en form for urban aktivisme med børnene som frøaktivister.”

I eksempel 3 fortæller Thomas M. om, hvorledes de arbejder med at inddrage børn og unges perspektiver igennem demokratiske beslutningsprocesser.

“Så for 4-5 år siden, der var der en ung, som havde været lige ved at miste sin mor til kræft. Moren er så heldigvis kommet ud på den anden side. Men det betød faktisk, at vi nu har en tradition omkring Knæk Cancer. Vi har noget, der hedder VBU-rådet, som er en samling af unge. Altså to repræsentanter for hver stue på afdelingen. Ligesom byrådet, så skal de formidle videre, hvad de mener, der kunne være vigtigt for husets unge og børn. Der ville de så gerne lave noget i forbindelse med Knæk Cancer. Og det blev til en ny tradition. Så hvert år i uge 43 samler vi ind til Knæk Cancer gennem forskellige initiativer.”

Eksemplerne viser, hvorledes børn og unge kan få indflydelse på eget liv og deres hverdag ved at få mulighed for at handle. De entreprenante pædagogiske miljøer, der muliggør disse handlinger kan rumme alt fra ungeråd til frøbomber. Men fælles for sådanne miljøer er, at de indeholder mulighed for, at børnene kan skabe noget, udrette noget og beslutte noget.

Kompetencer

Udover at pædagogisk entreprenørskab kan skabe rum for dannelse og generisk læring, kan pædagogisk entreprenørskab også bidrage med konkrete kompetencer. De miljøer, som de pædagogiske entreprenører bygger op, omfatter ofte anvendelse og udvikling af konkrete færdigheder. Det kan være i forbindelse med ridning, pasning af dyr, gaming, urtehaven, m.m. Derfor skaber pædagogisk entreprenørskab ofte en ramme for børn og unges tilegnelse af konkrete færdigheder og kompetencer. I følgende præsenteres tre eksempler på, hvorledes børn tilegner sig konkrete kompetencer via de entreprenante aktiviteter og miljøer, de inviteres ind i.

I eksempel 1 fortæller Susanne om børnenes læring og hvordan denne læring blandt andet betyder, at de bliver "frie" til at udfolde sig og udtrykke sig:

“Energien ligger for mig i, at jeg gør en forskel, når jeg går på arbejde, når jeg oplever en gnist og en glæde, når det klikker og jeg kan se i børnenes øjne, at de begynder at forstå og at jeg kan mærke, at de bliver frie i noget. Eksempelvis glæder det mig, når børn giver udtryk for, at de forstår, hvorfor vi skal gøre noget for at tiltrække vilde bier i Forstanderhaven og ikke have konventionelle bistader.”

I eksempel 2 fortæller Heidi om, hvordan børnene udvikler sig, fordi de opdager, at de kan noget og har talent og evner for noget:

“Jeg tror bare, at det er det med, at nogle af dem opdager, at de har et talent. Og se dem blive glade for at opdage, at de kan noget. Det synes jeg bare er så fedt. Og man kan også se, at nogle af dem udvikler sig. Jeg kan se, hvor de starter og hvor de slutter. Og jeg kan virkelig se, at de udvikler sig.”

I eksempel 3 fortæller Charlotte om de konkrete håndværksmæssige færdigheder, hun giver videre til børnene og hvordan disse færdigheder giver børnene mulighed for at agere i mange forskellige kontekster:

“Det er jo det grundlæggende, hvordan man betjener ting. I Skovby skal man lære at bruge en kniv til at snitte rigtigt. Så man ikke kommer til skade. Man skal lære, hvordan man flækker brænde med en økse. Fordi vi har jo både knive og økser. Men det kræver en ordentlig introduktion. På læderværksted lærer man at prikke huller og klippe huller. Og hvordan man sætter tryklås i. Hvordan man syer det sammen, så det passer. Alle de her færdigheder skal de lære. For så kan de jo altid lave noget andet. Hvordan betjener man en symaskine? Nårh ja, er det sådan, man gør. Så hvis de har en symaskine derhjemme, eller deres mormor har, så kan de måske gå hjem og sy derhjemme også. Altså give dem nogle forskellige materialer. Det kan også godt være noget, man finder i naturen, man kan bruge.”

De udvalgte eksempler illustrerer, hvordan børnene tilegner sig en række kompetencer, der får betydning for deres selvtilid, identitet og handlemuligheder. De oplever, at de mestrer teknikker

og de oplever handlekompetence som følge af denne mestring. De entreprenante miljøer bidrager således med nye horisonter, hvor børnene kan opleve nyt og lære nyt.

Stærke børne- og ungefællesskaber

Et særlig kendetegn ved pædagogisk entreprenørskab er, at der opbygges stærke fællesskaber omkring noget spændende, der initieres i institutionen. Således skabes også et værdifuldt fællesskab, som børn og unge kan deltage i, bidrage til, og være del af. Det kan være omkring bordrollespil, musik, fælles børnemøder, festivaler, skakklubber, m.m. Særligt når børn og unge selv bidrager, skaber pædagogisk entreprenørskab en kollektiv identitet, som giver børn og unge et tilhørsforhold. I følgende gives to eksempler på, hvordan inspirerende miljøer kan tilbyde rammerne for sådanne inkluderende fællesskaber.

I eksempel 1 fortæller Susanne om børnefællesskaber omkring dyr på et fritidshjem, hvor hun var ansat på et tidspunkt. Hun fortæller om sammenholdet blandt børnene og det rummelige miljø, som opstod.

"Baggården med kaniner var et fuldstændig magisk rum med nogle voksne, der kunne noget helt særligt med dyr. Det der trykke rum, man var i, og det sammenhold, man havde med børn, hvor man dyrkede en fælles interesse. Der slog det mig, at det er dér magien i pædagogisk arbejde ligger. Det kan noget. Det kan noget for børnefællesskaber. Det kan noget for rummeligheden i forhold til hinanden. Det er det som natur og dyr kan. Så i den lille baggård med kaniner, gik det op for mig, at det er dét her, jeg kan byde ind med i forhold til at skabe et bedre børneliv."

I eksempel 2 fortæller Magnus om ungdomsfællesskaber omkring e-sport og hvordan disse fællesskaber også inkluderer børn i udsatte positioner.

"Jeg har været teamleder i Sørby Esports Magic-afdeling, hvor jeg har lavet masser af arrangementer og turneringer, hvor nye kan komme ind. Og her har jeg brugt masser af mine pædagogiske kompetencer. Magic kort er en verden, hvor der er mange af de sociale udfordrede. Det er ligesom et sted, hvor der er plads til nørderne, som ikke har nogen direkte sociale problemer. Men så er der også nogle af dem, som ikke fungerer så godt, og som så finder et safe space. Hvor det ikke så meget er magic det handler om, men mere rammerne. Hvor de kan få lov til at være som den, de er."

Det fremgår af eksemplerne, hvorledes interessefællesskaber blandt børn og unge kan betyde, at de føler sig velkommen i gruppen og at de byder andre velkommen i gruppen. I begge eksempler er pædagogernes domænespecifikke kompetencer og interesser en afgørende faktor i forhold til at skabe et miljø, som har de kvaliteter, der gør dem attraktive for børn og unge at deltage i.

Selværd

Pædagogisk entreprenørskab handler bl.a. om pædagoger, der er engagerede og glade i deres arbejdsliv og får lov at udleve deres kreativitet. Dette betyder, at børn og unge i det fritidspædagogiske felt møder sådanne engagerede pædagoger, fremfor pædagoger, der er utilfredse eller ligeglade. Det har en stor betydning for børn og unges oplevelse af egen værdi. Hvis du som barn og ung møder pædagoger, der er engagerede i fællesskabet og de aktiviteter, der laves i institutionen, vil du som barn og ung i højere grad føle, at du har værdi (Boysen, 2022A). Derfor er engagerede pædagoger afgørende for børn og unges trivsel og selvforståelse. I følgende citat fortæller lederen Marianne om, hvordan hun har opbygget en institution med plads til udvikling, refleksion og entreprenørskab og hvilken betydning dette har for arbejdsglæden.

"Fordi jeg var overbevist om, at det ville skabe pædagogik af langt højere kvalitet og mere tilfredshed blandt medarbejdere. Større arbejdsglæde og større tilfredshed i jobbet, hvor man oplevede bedre samarbejde og kendskab til hinandens kompetencer. Så den ensomhedsfølelse, der godt kan opstå i arbejdet, ville blive mindre [...]. Altså, at man også havde modet til at kaste nogle andre perspektiver ind, som alle kunne føle sig

beriget af. Så det på den måde bliver et mere lærende og udviklingsorienteret arbejdsmiljø at være i. Jeg tror, at det er to ting, der er så forbundne med hinanden; altså medarbejdere, der oplevede at kunne levere og have den faglige stolthed i deres job. Det blev hele tiden forstærket og man fik det jo retur fra forældre og børn, der gav udtryk for en begejstring for det arbejde, der blev leveret. Det er den her dynamik og synergi, der hele tiden gjorde, at jeg var meget overbevist om, at hvis vi kunne løfte kvaliteten af vores samtaler og øge bevidstheden om, hvad der virker og hvad vi skal lade være med at gøre, så vil det give en meget større arbejdstilfredshed og glæde og man får lyst til at give meget mere.”

Det er bemærkelsesværdigt, hvorledes Marianne beskriver den cirkulære proces mellem pædagoger, børn og forældre. Glade og engagerede pædagoger skaber glade børn, der skaber glade forældre, der igen skaber glade og engagerede pædagoger. Samlet set opstår således et praksisfællesskab, som deltagerne er stolte og glade for at være del af. Dette giver værdi til individerne og til fællesskabet. Dette er også en grundlægning tilgang i Helle Rabøl Hansens tanker vedr. inklusion og fællesskabende didaktikker (Hansen, 2011) samt teorier omkring psykologisk ejerskab (Boysen, 2022A). Begge tilgange understreger, at når vi tillægger værdi til det, vi gør sammen og skaber sammen, opstår et mere positivt selvbillede.

Opsamling

Analysen af interviews indikerer, at pædagogisk entreprenørskab har betydning for børn og unges dannelse, kreativitet, fællesskaber, handlemod/foretagsomhed, sociale værdier og selvværd. Derudover bidrager de pædagogiske entreprenører ofte med inspirerende miljøer, hvor børn og unge lærer specifikke kompetencer. De pædagogiske entreprenører optræder ofte som rollemodeller, der inspirerer børn og unge til at blive opmærksom på egen og andres værdi i fællesskabet. Og de skaber rammerne for, at børn og unge kan eksperimentere, udtrykke egen stemme og opleve mange facetter af verden, hvorved deres horisont udvides.

Med afsæt i denne opsamling, ses en tydelig kobling mellem pædagogisk entreprenørskab og en række af de kerneopgaver og formål, som pædagoger i fritidspædagogikken ifølge lovgrundlaget skal arbejde med. Her kan peges på børns medbestemmelse, demokratiske kompetence samt udvikling af selvstændighed og deltagelse i forpligtende fællesskaber. Ligeledes kan peges på børns kendskab til lokalområdet, andre fritidstilbud og den omkringliggende verden. Afslutningsvist kan i generelle termer peges på børns udvikling, læring, trivsel og kreativitet. De pædagogiske entreprenører evner at skabe inspirerende miljøer og aktiviteter, der åbner børnenes horisonter og skaber muligheder for børns udfoldelse. Samtidig evner de pædagogiske entreprenører på innovative og handlekraftige måder, at imødekomme børnenes interesser og ideer og give sådanne ideer opbakning og luft under vingerne.

Kapitel 9: Fremmelse af entreprenørskab i uddannelse og praksis

Som beskrevet i rapportens metodeafsnit (kapitel 3) så arbejdes i forskningsprojektet med design-based research i forhold til at udvikle metoder til at fremme pædagogisk entreprenørskab på pædagoguddannelse og i pædagogisk praksis. Hvor caseeksemplerne (kapitel 4, 5, 6, 7 og 8) bruges til at undersøge entreprenørskab i et retrospektivt perspektiv, så bruges interventioner i projektets partnerinstitutioner og på pædagoguddannelsen til at få indsigt i pædagogisk entreprenørskab i et fremadrettet perspektiv. Dette giver os mulighed for at undersøge pædagogisk entreprenørskab som et alment fænomen, fremfor et særligt fænomen, der kun er gældende for en mindre skare af dedikererede og kreative pædagoger. Med andre ord, vi undersøger pædagogisk entreprenørskab som en væsentlig professionel kompetence, der kan tilegnes, fremfor en mystificeret kompetence, som alene ejes af særlige "ildsjæle". De udviklede metoder til fremmelse af pædagogisk entreprenørskab i henholdsvis pædagogisk praksis og på pædagoguddannelsen er præsenteret i Bilag 2 og 3. Tilsvarende er resultaterne af interventioner i henholdsvis pædagogisk praksis og på pædagoguddannelsen præsenteret i Bilag 4 og 5. I nærværende kapitel opsamles de væsentligste pointer.

Pædagogisk entreprenørskab i partnerinstitutioner

I projektet arbejdes i de fire partnerinstitutioner på mangfoldige måder i forhold til at være medundersøgere af projektets overordnede forsknings spørgsmål samt udvikle og afprøve entreprenante ideer. Empirien i disse partnerinstitutioner er blevet opsamlet i tre workshops i hver institution, dvs. samlet 12 workshops. I nedenstående tabel skitseres formål og indhold på de forskellige workshops. De noterede øvelser kan findes i Bilag 2.

	Formål	Eksempler på øvelser
Første workshop	Kontekstanalyse, idegenerering og planlægning	Tidslinien, Pædagogiske forbilleder, Arbejdspersona versus Fritidspersona, Institutionens mange Forbindelser, Den Interaktive Kunstudstilling, Hvor er vi og hvor skal vi hen, Inspirerende udfordringer
Anden workshop	Midtvejsevaluering og kollaborativ analyse og ny idegenerering	Fortællerstaven, Gødningen og Giften, Universet, Debatten, Livshistorieinterview, Drømmeinstitutionen, Superhelten
Tredje workshop	Afsluttende evaluering, analyse og fremadrettet perspektiv	Talestaven, Nåde-gaver, Ønskebrønden, Brevene der Vender Tilbage, Den Pædagogiske Brevkasse, Eventyrlige Fortællinger, Livet på Planeten

Tabel: Workshops i partnerinstitutioner

Med afsæt i design-baserede interventioner og analyser i partnerinstitutionerne kan vi pege på en række principper, der viser sig at være virkningsfulde i forhold til at fremme pædagogiske entreprenørskab på individniveau og institutionsniveau:

- ☐ Imødekomme og anvendelse af domæne-specifikke kompetencer blandt medarbejderne fremmer pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Et forøget fokus på at lade medarbejdernes fritidsinteresser og fritidskompetencer få en større rolle i det pædagogiske arbejde fremmer pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Ejerskab og råderet i forhold til steder, rum og faciliteter fremmer muligheden for at skabe miljøer med pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Tydelig opbakning, åbenhed og positiv energi fra kollegaer, ledelse og andre aktører (fx forældre) kan fremme pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Stor grad af frihed i det pædagogiske arbejde kan fremme pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Fællesskaber omkring initiativer kan fremme motivationen for pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Mulighed for at arbejde kontinuerligt og repeterende med projekter over tid kan fremme muligheden for pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Eksterne regler, initiativer og bureaukrati kan hæmme pædagogisk entreprenørskab.

- En hverdag med for meget kaos, uro og uforudsigelighed kan hæmme pædagogisk entreprenørskab.
- Overblik og tydelige organiseringer kan skabe mulighed for pædagogisk entreprenørskab.

Ud over disse principper, viser interventionerne, hvilken betydning entreprenørskab kan have for børns tivsel og udvikling. I partnerinstitution 1 (se Bilag 4) skabte processer med D&D nye fællesskaber på tværs og engagement blandt børn, der ikke tidligere var del af engagerende fællesskaber. I partnerinstitution 2 oplevede børn at blive engageret i projekter, hvor de som "børnepædagoger" fik en stemme og demokratisk indflydelse. I institution 3 skabte en mere fleksibel indretning af rum nye muligheder for børn til at få ro omkring aktiviteter. I institution 4 skabte initiativer muligheder for, at børn kunne bruge de lokale sø, gå på opdagelse, lave mad, smage nye madvare, snitte, sy, m.m.

Pædagogisk entreprenørskab på pædagoguddannelse

Pædagogstuderende indtager en betydelig rolle som deltager i projektet. Dels spiller de en rolle som medundersøgere i forhold til pædagogisk entreprenørskab. Her er de med til at analysere og udforske. Dels spiller de en rolle i forhold til udbredelsen af pædagogisk entreprenørskab. I denne sammenhæng er det projektets ambition at understøtte de studerendes handlemod, kreativitet og engagement i forhold til at blive entreprenante pædagoger i et fremtidigt perspektiv. De to formål spiller sammen i projektet i den forstand, at det er via de studerendes undersøgelse af pædagogisk entreprenørskab, at de studerende forventes at blive påvirket i forhold til at se på egne kompetencer, roller og muligheder som pædagog på nye måder.

I projektet har vi i iterative cirkler udviklet en række legende og æstetiske analysemetoder med henblik på at fremme de studerendes indlevelse og motivation i forhold til at beskæftige sig med pædagogisk entreprenørskab. Et væsentligt argument for at anvende æstetiske tilgange har bl.a. været, at narrative og dramatiserede elementer, som fx udfoldes via fantasi, improvisation og rollespil, styrker identifikation og empati (Bowman, 2018; Lloyd, 2006). De udviklede metoder kan ses i Bilag 3.

Forskningsprojektet viser, hvorledes legende og kunstbaserede tilgange i analyseworkshops kan øge det følelsesmæssige engagement og identifikation blandt de studerende, idet metoderne hjælper de studerende med at indleve sig i pædagogiske entreprenører som rollemodeller og dermed tage de første skridt mod selv at blive pædagogiske entreprenører (se Bilag 5). En potentiel ulempe er, at disse metoder kan føre til heroisering af den pædagogiske entreprenør, hvilket potentielt kan fordreje fortolkningen i uhensigtsmæssige retninger. Med andre ord, de æstetiske og narrative analysetilgange kan medvirke til at opbygge den pædagogiske entreprenør til at være en særlig "helt(inde)", der kan være vanskelig at leve op til. Overvejende viser forskningsprojektet dog, at de studerende lykkes med at omsætte deres inspiration til realistiske og handlingsorienterede initiativer, hvilket demonstrerer deres evne til at omdanne entreprenørernes historier til praktiske guidelines. Eksempelvis, når en studerende bliver opmærksom på at kunne bruge egne drømme om at blive forfatter ind i sit pædagogiske arbejde, eller når en studerende finder rum til at eksplicitere sin mission om at arbejde for lighed mellem kønnene via det pædagogiske arbejde.

Principper for pædagogisk entreprenørskab

I det iterative arbejde i partnerinstitutionerne og på uddannelsen har vi i forskningsprojektet udviklet en række principper. Disse principper har vi ligeledes anvendt i forbindelse med en række entreprenante spørgsmål, der indgår som del af metodepaletten, der er udarbejdet til fremmelse af pædagogisk entreprenørskab i praksis (se Bilag 2). Forskningsprojektet peger på, at disse principper kan bruges til at åbne op for usete muligheder og perspektiver. Som det fremgår, er disse principper ikke udformet som konkrete løsninger, men repræsenterer snarere et tankesæt, der kan inspirere og måske også provokere. Principperne er:

- Gør ulemper til fordele – i en udfordring findes nøglen til en ny mulighed.
- Find og skab synergier og forbindelser – verden bliver mindre kompleks, hvis vi bliver opmærksom på sammenhængene, så vi kan "slå ting sammen".

- Tænk organisk – en arbejdsplads, en institution, et lokalområde, m.m. udgør et netværk af forbindelser og ressourcer, som byder på løsninger og muligheder, hvis de betragtes som en samlet krop fremfor isolerede og uforbundne lemmer.
- Husk at værdi er vigtigere end nyhed – når vi skaber nyt, er det for at skabe værdi og ikke bare for at skabe nyt.
- Husk at småt er lige så godt som stort – de store aktiviteter/projekter skaber synlighed, men de mindre er lige så værdifulde.
- Gør det værdiløse værdifuldt – værdi er relativt og det som i én optik er værdiløst, kan i en anden optik være værdifuldt.
- Alt kan bruges – den pædagogiske entreprenør kan se mulighederne i alt.
- Husk at drift ikke er mindre værd end udvikling – en innovativ idé kan være spændende, men det afgørende er, at få den ud i livet, så andre mennesker får glæde af den – derfor er driften af en ide ligeså vigtig som søsætningen.
- Du behøves ikke udskifte rammerne for at skabe nyt -du kan sagtens skabe udvikling indenfor kendte rammer.
- Husk at du godt må have det sjovt – hvis de voksne pædagogiske medarbejder trives, skaber det glæde for alle.
- Find sammenhænge mellem dit arbejdsliv og fritidsliv – du kan skabe et vidunderligt arbejdsliv, hvis du inddrager interesser m.m. fra dit fritidsliv og bruger dine egne faciliteter og netværk ind i arbejdet.
- Tænk langsigtet – værdifuld pædagogisk entreprenørskab er karakteriseret af lange, vedholdende træk snarere end "smart i en fart" (selvom det også godt kan være sjovt at være smart-i-en-fart nogle gange).
- Du må godt sige nej og "No Bullshit" – pædagogisk entreprenørskab er ikke en form for indholdsløs politisk korrekthed - du må godt sige, hvad du mener.
- Ansaret er dit – det er dig og dine kollegaer, der har ansvaret her og nu og ingen andre.
- Se de andre – der skal være plads til alles initiativer, så giv plads og opmærksomhed til dine kollegaers aktiviteter.
- Bryd vanetænkning – vi er mere styret af vanetænkning, end vi tror. Traditioner og normer kan være gode, men der kan også opstå nye muligheder, når disse brydes.
- Du må gerne lære og gå på opdagelse – med henblik på at udvikle inspirerende miljøer, bl.a. med afsæt i børn og unges interesser, må du ofte kaste dig ud i nye områder og lære noget nyt.
- Gør hvad du kan med hvad du har – lad vær med at begræde det, du ikke har, og få i stedet det bedste ud af det, som du har.
- Det koster energi at få energi (en parafrasering af "det koster penge at tjene penge") – for at få energi, kreativitet og arbejdsglæde, hjælper det at investere mere energi end det kræves og forventes af dig.
- Spil med mange toner – hvis du har gang i det store klaver (mange initiativer og projekter på én gang) kan du også finde flere kombinationer og synergier mellem tonerne.
- Kend aktørers motivation – når du samarbejder med interne og eksterne kollegaer/aktører, er det vigtigt, at du afklarer deres motiv for at deltage, således at du kan skabe forbindelser, som alle kan drage fordel af.
- Husk dit pædagogiske hjerte - de børn, unge og borgere du arbejder med, er altid det vigtigste.

Opsamling

Arbejdet med at fremme pædagogisk entreprenørskab på uddannelse og i praksis giver indsigt i, hvorledes pædagogisk entreprenørskab konkret kan understøttes, udbredes og operationaliseres. I en uddannelseskontekst, viser projektet, at legende/æstetiske analyser og casestudier af pædagogiske entreprenører kan fremme de studerendes indlevelse, og skabe mulighed for at de studerende identificerer sig med de pædagogiske entreprenører. Det er velkendt indenfor entreprenørskabspædagogik, at rollemodeller har en stor betydning med hensyn til at fremme entreprenørskab (Abbasianchavari & Moritz, 2021; Diegoli et al., 2018; Kirketerp, 2012). Ved at lade de studerende indleve sig følelsesmæssigt i udvalgte pædagogiske entreprenører opstår en læreproces, der har lighedstegn med den måde, hvorpå studerende inspireres af rollemodeller. I en

praksiskontekst viser undersøgelsen, hvordan relativt enkle og realiserbare metoder kan fremme pædagogisk entreprenørskab. Her kan der særligt peges på at lade medarbejderne udfolde deres interesser og kompetencer, skabe et trygt og anerkendende miljø, give plads til frihed, kreativitet og faglig dømmekraft, samt skabe fælles overblik. Udviklingen af metoder til fremmelse af pædagogisk entreprenørskab har i forskningsprojektet resulteret i et omfattende materiale, der kan studeres i de nævnte bilag.

Kapitel 10: Diskussion og konklusion

Det helt centrale spørgsmål i forskningsprojektet er, hvorledes vi kan forstå og fremme den type af entreprenørskab, der finder sted indenfor rammerne af de pædagogiske institutioner. Med dette fokus ønsker vi at sætte fokus på, og fremelske, den form for engagement, kreativitet og initiativ, som vi kender fra kommercielt og socialt entreprenørskab. Men udfordringen er, at det pædagogiske arbejde inden for rammerne af en institution ikke indeholder de incitamentsstrukturer, vi kender fra kommercielt og socialt entreprenørskab. De pædagogiske entreprenører tjener ikke ekstra, når de opbygger projekter. Deres selvbestemmelse og frihed er begrænset af de institutionelle rammer, de er underlagt. Deres oplevelse af ejerskab er ligeledes reduceret, fordi de er afhængige af ledelsesopbakning eller, i nogle tilfælde, kommunal opbakning. Det stiller nogle nye typer af spørgsmål: Hvad er det, der motiverer de pædagogiske entreprenører? Hvordan finder de virkerum? Hvilke ledelsesrammer understøtter bedst muligt de pædagogiske entreprenører?

Hvad karakteriserer pædagogisk entreprenørskab?

Analyserne af interview med pædagogiske entreprenører peger på en række motivationsfaktorer, værdier, arbejdsetikker, arbejdsidentiteter, livstilgange, livsprioriteringer, generiske kompetencer, og domænespecifikke kompetencer, der kendetegner den pædagogiske entreprenør. Således fremstår en række karaktertræk ved den pædagogiske entreprenør, som omfatter kreativitet, handlekraft, vedholdenhed, blik for sammenhænge, pædagogiske visioner og kald, løsningsorientering, autenticitet, prioritering af nære forbindelser, begejstring, glæde, integration af fritidsliv- og arbejdsliv, anarki, autonomi, samskabelse, netværk, politisk tæft, domænespecifikke ekspertiser og kulturbyggeri.

De pædagogiske entreprenører motiveres af børn og unges glæde, læring og udvikling og de motiveres af at bygge noget meningsfuldt op, som de selv føler ejerskab til. De baserer deres arbejde på stærke pædagogiske værdier, der handler om at skabe inklusion og give omsorg og skabe rum for børn og unge til at kunne udfolde sig. De har en særlig arbejdsetik, som betyder, at de lægger meget energi i deres arbejde, de er selvstyrende og autonome, de tager ansvar for at opgaver bliver løst, og de arbejder gerne flere timer, end de får løn for. De har en særlig arbejdsidentitet, hvor arbejde og fritid flyder delvist sammen og de altid føler sig som den samme, hvad enten de er på arbejde eller har fri. De har særlige livstilgange, der går ud på at være positive, kunne begejstres, finde løsninger og være nysgerrig på livet og nye lærings- og udviklingsmuligheder. De har særlige livsprioriteringer, som betyder, at de tilvælger vedvarende og nære relationer til børn og unge. De har særlige generiske kompetencer, der går ud på at være kreative, initiativrige, vedholdende, finde løsninger og bygge og bruge netværk konstruktivt. De bringer ofte domænespecifikke kompetencer ind i det pædagogiske felt med henblik på at skabe oplevelser og udvikling for børn og unge.

Den fælles undersøgelse i samarbejde med partnerinstitutionerne har bidraget med en nuancering af, hvorledes pædagogisk entreprenørskab kan forstås i en institutionel praksis. Her viser undersøgelsen, hvordan entreprenørskab kan udfolde sig forskelligt afhængig af, hvor pædagoger er i livet og karrieren. De unge nyuddannede er i en læreproces og har måske endnu ikke bevist til fulde overfor leder og medarbejdergruppe, at de kan varetage store projekter, hvilket kan betyde, at de endnu ikke har samme "mandat" til at igangsætte projekter som andre mere erfarne entreprenører i institutionen. Samtidig så har de unge en mere direkte kobling til børn og unges problematikker, udfordringer og kultur, som de aktivt anvender i det pædagogiske arbejde, fx når de laver AI musik med børnene eller bruger e-sport i det pædagogiske arbejde. De ældre pædagogiske entreprenører, der har været i den samme institution i mange år, oplever et stort ejerskab til institutionen, som er motiverende i forhold til at yde ekstra og skabe udvikling. Desuden giver de mange år i institutionen en række fordele hvad angår forbindelser og netværk, der aktivt kan benyttes i det entreprenante arbejde.

I arbejdet med at indfange de mange nuancer af pædagogisk entreprenørskab har vi arbejdet med forskellige personaer eller arketyper. Med dette greb har det ikke været formålet at definere faste kategorier og typologier. Det har derimod været formålet at bidrage til en nuancering og elaborering af, hvordan entreprenante tilgange kan forstås på det pædagogiske felt. Således har vi udviklet personaerne, Organisatoren, Anarkisten, Netværkeren, Projektmageren, Sharmanen, Selvudvikleren, Formidleren, Inspiratoren, Ro-mageren, Iværksætteren, Værtskaberen, Fællesskabsbyggeren, Samskaberen, Firmoveren og Idealisten (se Bilag 1). Med disse personaer indfanges forskellige aspekter af pædagogisk entreprenørskab. Eksempelvis er nogle entreprenører meget i centrum af begivenhederne, hvor andre er mere fokuseret på at lade andre shine. Og nogle entreprenører er optaget af de synlige aktiviteter og projekter, hvor andre er mere optaget af at arbejde i skyggerne og i hjørnerne i dagligdagens pædagogik. Osv. Men vigtigt er, at personaerne først og fremmest skal ses som eksempler på karaktertræk, som vi alle besidder i en eller anden form afhængig af kontekst, position og intention.

Betydningen af de domænespecifikke kompetencer illustrerer et særligt kendetegn ved fritidspædagogikken. Mange pædagoger har flere uddannelser udover pædagoguddannelsen, er autodidakte eksperter indenfor mangfoldige felter, eller er blevet inspireret under pædagoguddannelsen til at dyrke særlige ekspertiseområder. De har kompetencer indenfor grafik, drama, musik, natur, gaming, fodbold, træsløjde, m.m. I forskningsprojektet fremstår de domænespecifikke kompetencer helt afgørende i forhold til at skabe inspirerende miljøer for børn og unge såvel som at åbne børnenes øjne for de mange muligheder i omverdenen. I en professionssociologisk sammenhæng kan de domænespecifikke kompetencer tolkes på flere måder. På den ene side har der indenfor den pædagogiske profession eksisteret et udtalt ønske om at kunne indkredse og specificere de særlige pædagogiske kompetencer, der hører professionen til (Nørregård-Nielsen, 2006; Hjort, 2011; Laversen, 2004; Togsverd & Aabro, 2021). Således kan undersøgelsens fokus på domænespecifikke kompetencer ses som et udtryk for forskerteamets behov for at kunne pege på synlige, og åbenlyst værdifulde, kompetencer i professionen. I en anden optik kan dette fokus ses som et legitimt ønske om at skabe en modvægt til den forringelse af aktivitetspædagogikken på pædagoguddannelsen, som er dokumenteret i flere undersøgelser (e.g. Boysen, 2024B; Boysen, 2021A) og som særligt de ældre pædagoger i denne undersøgelse påpeger og kritiserer. Forskningsprojektet peger dog utvetydigt på, at domænespecifikke kompetencer må forstås som en helt central del af den fritidspædagogiske faglighed.

Et væsentligt fund i undersøgelsen er, at de pædagogiske entreprenører synes at være dygtige til at indgå i samskabelse. Dette modsvarer til dels Helle Heins beskrivelse af "primadonnaer", som ifølge Hein har en høj kvalitetsstandard, og derfor er modvillige til at indgå kompromisser (Hein, 2009). Helle Hein er optaget af, hvordan disse personer kan ledes, fordi de kan fremstå besværlige på grund af deres manglende vilje til kompromisser og pragmatisme. I nærværende undersøgelse ser vi overvejende eksempler på pædagogiske entreprenører, der har en højt udviklet sans for at skabe fælles projekter, række ud til samarbejdspartnere og inddrage kollegaer. De pædagogiske entreprenører fremstår derfor mere samarbejdsvillige end "besværlige". Helle Hein har udviklet kategorien "primadonna" med afsæt i undersøgelser, hun har foretaget i teaterets verden. Og måske er der her en forskel til de pædagogiske miljøer, hvor det daglige kollegiale samarbejde i en altid uforudsigelig hverdag, nødvendiggør en højt udviklet samarbejdskompetence og samarbejdskultur.

Med afsæt i Helle Heins terminologi kan der dog stadig peges på interessante forskelle blandt de pædagogiske entreprenører i vores empiri. Hein opstiller en modsætning mellem "primadonnaer", der er drevet af et fokus på den høje kvalitetsstandard og "pragmatikeren", der i højere grad er optaget af at få det sociale til at fungere samt skabe rum og plads til forskellige typer af medarbejdere. I vores empiri ser vi eksempler på begge dele. Vi ser eksempler på pædagoger og ledere, der støder ind i potentielle uenigheder med andre, netop fordi de er drevet af et ønske om at skabe høj kvalitet. Vi ser også eksempler på pædagoger, der har en mere pragmatisk holdning, og som virtuost formår at få alt til at spille sammen, men alligevel med fortrydelse fortæller om eksempler på projekter, hvor kvaliteten manglede. På den måde kan der identificeres et spændingsfelt i vores empiri mellem fokus på kvalitet og fokus på at skabe rum til at alle kan være med. Mange steder formår kvalitet at gå hånd i hånd med en pragmatisk tilgang. I sådanne eksempler fremgår det, hvordan entreprenørskab kan vise vejen til at få det optimale ud af de

rammer, der er givet: "Do what you can with what you got" synes her at være den anvendte guideline. Men det skal ikke underkendes, at der kan være forskellige tilgange i spil. Således tyder vores empiri på, at stærke pædagogiske værdier koblet med en høj kvalitetsstandard nogle gange betyder, at en pragmatisk og løsningsorienteret tilgang ikke er tilstrækkelig til at skabe pædagogisk kvalitet til glæde for børn og unge.

Fremmende og hæmmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab

Med afsæt i en analyse af interviews med de pædagogiske entreprenører fremstår en række faktorer at være afgørende. Således lægger mange af interviewpersonerne vægt på oplevelser, rollemodeller og inspirerende miljøer, der har været med til at forme dem som mennesker og pædagoger. Ligeledes fortæller de om et liv præget af stærke personlige interesser indenfor domænespecifikke vidensområder, hvilket har været med til at give dem særlige kompetencer, som de kan bringe ind i det pædagogiske felt.

Rollemodeller synes at have særlig betydning for de pædagogiske entreprenører. Mange fortæller om deres egne forældre som rollemodel og inspirationskilde. Andre fortæller om pædagoger eller lærere, de har mødt som børn, der gjorde en særlig indsats, skabte særlige oplevelser og fremstod autentiske. Nogle fortæller om undervisere fra pædagoguddannelsen eller andre uddannelser, de følte sig set af og inspireret af. Nogle fortæller om visionære forfattere og pædagogiske tænkere. Andre fortæller om kollegaer, de lærer af. For mange af de pædagogiske entreprenører har disse rollemodeller haft en særlig betydning for, at de trådte ind i det pædagogiske felt. Samme fortælling kommer til udtryk blandt pædagogstuderende. På denne måde synes pædagogisk entreprenørskab at lede til pædagogisk entreprenørskab. Betydningen af rollemodeller er velkendt og forskningsmæssigt underbygget i relation til pædagogik, uddannelse og entreprenørskab (Abbasiachavari & Moritz, 2021; Diegoli et al., 2018; Kirketerp, 2012).

Flere af interviewpersonerne i alderen 45-65 år refererer til en barndom med større frihed, mindre institutionalisering og større vægt på kreative udtryksformer og værksteder. De fortæller om en opvækst i 70'erne, hvor der var fri til at lege og gå på opdagelse uden opsyn og uden faste skemaer, læringsmål og andre styrende rammer. De oplevelser, som de har fået med sig, har tilsyneladende haft en stor betydning for deres pædagogiske værdier og de oplevelser, de ønsker at skabe for børn og unge i dag.

Det fremgår tydeligt, at domænespecifikke ekspertiser er et frugtbart afsæt for pædagogisk entreprenørskab. Når pædagoger har særlige kompetencer indenfor bestemte domænespecifikke områder, giver det dem mulighed for at opbygge inspirerende miljøer for børn/unge med afsæt i disse områder, fx indenfor områder såsom musik, gaming, dans, sport, tekstil, dyr, m.m. Entreprenante pædagogers evne til at se pædagogiske potentialer i forskellige domæner er ligeledes et afsæt for at etablere tværprofessionelle samarbejder og netværk, som er med til at berige og udvikle det pædagogiske felt.

Med udgangspunkt i de udførte interviews, kan der peges på en række fremmende faktorer i forhold til pædagogisk entreprenørskab i en institutionssammenhæng. Således indikerer analyserne af de aktuelle interviews, at entreprenørskab kan fremmes via tillid, engagement, begejstring og åbenhed fra kollegaer og ledelse, samspil og netværk med andre, fysiske steder hvor de kan bygge noget op, oplevelse af ejerskab og rum til fordybelse. Omvendt kan der også peges på en række hæmmende faktorer i forhold til pædagogisk entreprenørskab. Således indikerer analyserne, at entreprenørskab kan hæmmes af eksterne regler og intern styring. Derudover kan entreprenørskab hæmmes af manglende opbakning, medspil og modspil fra ledelse og kollegaer eller ligefrem modstand og negativitet. Der kan ligeledes mangle elementer i institutionen, såsom bestemte domænespecifikke kompetencer blandt personalet eller en fælles underforstået kultur og et værdifællesskab.

Det er ikke fremmende for pædagogisk entreprenørskab, når medarbejderen alene ser arbejdet som et lønarbejde (se også Hein, 2013). Snarere er det væsentligt, at den pædagogiske entreprenør oplever, at institutionen eller de igangsatte perspektiver er "deres" og at deres investering i

institutionen, børnene og projekterne handler om at bygge noget op, se det modnes og opleve børns glæde ved det. Individuelt ejerskab kan være et vanskeligt fænomen i den pædagogiske kultur, der indeholder stærke elementer af ligeværd og demokrati. Workshops i partnerinstitutionerne viser således, hvordan lighed og kollegialt samarbejde italesættes som væsentlige værdier blandt personalet. Men undersøgelsen viser også, at oplevelsen af ejerskab er helt afgørende for motivation og glæde. Dette er ikke så mærkeligt, da vi finder lignende motivationsfaktorer indenfor kommercielt og socialt entreprenørskab. Desuden dokumenterer forskning indenfor området "psykologisk ejerskab" overbevisende, at individuelt og kollektivt ejerskab er afgørende for motivation (Rouse, 2013). I forskningsprojektet har vi mange eksempler på, at pædagoger demotiveres af manglende ejerskab. Når deres projekter henlægges pga. andres beslutninger. Når de ikke har egne lokaler at kunne opbygge pædagogiske miljøer i. Når de tildeles bestemte opgaver, der forhindrer, at de selv kan bygge noget op. I øvrigt kan teorien om psykologisk ejerskab også bidrage til at forklare, hvorfor pædagogiske entreprenører ofte blomstrer af at være det samme sted henover mange år (se også Pierce & Rodgers, 2004; Pierce et al., 2001). Med årene bliver stedet mere og mere "deres sted". Som nyansat vil det være sværere at få oplevelsen af ejerskab. Derfor kan der være gode grunde til at understøtte nyansattes mulighed for at få ejerskab. Samlet set må det konkluderes, at fordi de institutionelle rammer ikke muliggør ejerskab og ansvar som i kommercielt og socialt entreprenørskab, synes det særlig vigtigt at skabe veje til dette i en institutionel praksis.

Vi har i forskningsprojektet været optaget af ledelsesformers indflydelse på pædagogisk entreprenørskab. Vores projekt rummer i den forbindelse to perspektiver. For det første hvordan ledere selv agerer som pædagogiske entreprenører. For det andet hvordan ledere fremmer pædagogisk entreprenørskab blandt medarbejdergruppen. I forbindelse med lederen som pædagogisk entreprenør viser projektet, hvordan lederen kan jonglere med mange eksterne samarbejdspartnere og aktører i forhold til at opbygge tænkelige og utænkelige initiativer. Lederen formår at få forskellige projekter og aktiviteter til at spille sammen og kan dermed øge mængden af aktiviteter og inspirationsmuligheder i institutionen uden nødvendigvis at øge kompleksiteten. Her ses også en stærk følelse af ejerskab i forhold til den institution og den institutionskultur, lederen har været med til at bygge op.

I forhold til ledelsesmæssig fremmelse af pædagogisk entreprenørskab fortæller forskningsprojektet en mere flertydig historie. De fleste pædagogiske entreprenører ønsker frihed, tillid, opbakning og positiv energi fra deres leder. Mange af de pædagogiske entreprenører er selvkørende og har som sådan ikke brug for så meget mere end opbakning og interesse fra lederen. De skal snarere bruge lederen, hvis der skal skabes plads til deres initiativer i institutionen eller den resterende medarbejdergruppe skal involveres. Her er der dog tale om, at en form for kollektiv ledelse i lige så høj grad synes at være gangbar. Interview med ledere understøtter langt hen ad vejen denne fortælling. Således er lederen mere optaget af at stillasere og understøtte de medarbejdere, der finder det vanskeligt at tage initiativ. Her er de optaget af at hjælpe medarbejderen til selv at kunne formulere organisering, budget, pædagogiske mål, m.m.

I forlængelse af ovenstående fremstår overblik og organisering som en helt afgørende faktor i forhold til pædagogisk entreprenørskab. Det er nok en af de mere overraskende fund i nærværende forskningsprojekt. Det er overraskende, fordi entreprenørskab ofte kan handle om at få det bedste ud af det, der opstår tilfældigt, og kunne se muligheder i opståede udfordringer. Men vores empiri viser tydeligt, hvordan pædagogers arbejde med at opbygge noget værdifuldt er afhængig af en vis form for kontinuerlighed, som ikke er mulig, hvis dagene er helt uforudsigelige. Derfor indikerer forskningsprojektet, at både ledere og medarbejdere, der fremstår som pædagogiske entreprenører, er relativt optaget af at skabe overblik og organisering i hverdagen, der kan frigøre ressourcer til at udfolde og implementere spændende ideer.

Lederen repræsenterer en intern styring i institutionen, men er samtidig rammesat af en ekstern styring. Flere af de interviewede ledere i projektet, beskriver tilgange, som kan læses som mildt anarkistiske. For eksempel med ord som "modig ledelse" eller en "fluffy" tilgang til det administrative. Sådanne tilgange er eksempler på måder at håndtere regler, forvaltning og administration på, så disse ikke kommer til at hæmme initiativer, fleksibilitet og engagement for meget. Der er en form for pragmatisme til stede her, som er vigtig at have øje for og som tydeligvis

er medvirkende til at skabe det rum for entreprenørskab, der i sidste ende kommer børn og unge til gavn i det fritidspædagogiske felt.

I forskningsprojektet har vi været optaget af, om der er begrænsninger på, hvor mange pædagogiske entreprenører, der er plads til. Med andre ord, om pædagogiske entreprenører kan spænde ben for hinanden. Begrundelsen for denne antagelse kan fx hentes i fortællinger om kommercielt og socialt entreprenørskab, som noget der bryder ud af den vanetænkning, man ser hos lønarbejderne indenfor det offentlige. I den forestilling opstår en form for balance mellem en majoritet af mennesker, der udfører bestemte opgaver flankeret af nogle særlige innovative folk, der bryder ud af det offentlige og viser nye veje. Forestillingen kan også ses i person profilanalyser (fx Paul, 2005), hvor medarbejdere kan placeres i forskellige kategorier (de kreative, de vedholdende, de resultatorienterede, de procesorienterede, de sociale, osv.) og derfor kan parres på optimale måder. Der er relativ stor kritik af disse tilgange (ibid.) og det er heller ikke en tilgang, vi abonnerer på i dette projekt, udover at vi naturligvis anerkender, at mennesker er forskellige. Men spørgsmålet er stadig, om der i en institutionspraksis er plads til, at alle er pædagogiske entreprenører. Vores forskningsprojekt fortæller flere modsatrettede historier. Projektet fortæller historier om pædagoger, der reducerer egne initiativer for at skabe plads til andre pædagogers initiativer (se Bilag 4). Projektet fortæller historier om medarbejdere, der skiftes til at tage rutineopgaverne, således at de andre kan få lov at arbejde med de entreprenante projekter. Projektet fortæller historier om pædagogiske entreprenører, der demotiveres af andres idéer, fordi de synes, at disse idéer repræsenterer tilbageskuende værdier. Projektet fortæller historier om ledere, der tænker, at forudsætningen for pædagogisk entreprenørskab på institutionsniveau kræver en fælles samstemthed for at modvirke en situation, hvor man som pædagog selv skal fornemme og beslutte, om der er tid og rum til initiativer, hvilket i sidste ende kan give følelsen af stress og ensomhed i jobbet. Projektet fortæller historier om ledere, der tænker, at initiativer i institutionen skal koordineres. Projektet fortæller historier om visionære ledere, der vil noget bestemt med en institution og derfor ansætter folk alene med denne vision. Sådanne historier fortæller noget om, at entreprenørskab i et eller andet omfang må tænkes sammen med den øvrige pædagogik i institutionen og at overblik og arbejdsdeling er nødvendig for at fremme plads og mulighed for pædagogisk entreprenørskab.

På den anden side fortæller projektet historier om ledere, der mener, at der er alt for lidt pædagogisk entreprenørskab og at der ikke er grænser for, hvor meget entreprenørskab en institution kan indeholde. Og der ses eksempler på institutioner med et utal af pædagogiske projekter og entreprenører, som på ingen måde synes at træde hinanden over tæerne. Samlet synes disse forskellige historier at pege på, at institutioner sagtens kan rumme entreprenørskab fra alle medarbejdere, blot de hjælper hinanden med at organisere og samarbejde, så der er plads til det hele. Når det er sagt, er det dog vigtigt at understrege, at nærværende forskningsprojekt ikke postulerer, at man ikke kan være en vidunderlig pædagog, hvis man ikke er entreprenant. Blot ønsker vi heller ikke at foretage en særlig opdeling af medarbejdere, således at nogle udpeges som de kreative, mens andre må stå for driften, idet vi grundlæggende ikke tror på, at sådanne kategoriseringer er frugtbare.

Pædagogisk entreprenørskabs betydning for børn og unge

Samarbejdet med partnerinstitutioner samt analyse af interview indikerer, at pædagogisk entreprenørskab har betydning for børn og unges dannelse, kreativitet, fællesskaber, handlemod/foretagsomhed, sociale værdier og selvværd. Derudover bidrager de pædagogiske entreprenører ofte med inspirerende miljøer, hvor børn og unge lærer specifikke kompetencer. De pædagogiske entreprenører optræder ofte som rollemodeller, der inspirerer børn og unge til at blive opmærksom på egen og andres værdi i fællesskabet. Og de skaber rammerne for, at børn og unge kan eksperimentere, udtrykke egen stemme og opleve mange facetter af verden, hvorved deres horisont udvides.

Betydningen af pædagogisk entreprenørskab i pædagogiske institutioner kan således til en vis grad sammenholdes med den viden, vi har fra entreprenørskabspædagogikken, hvor en væsentlig pointe er, at entreprenørskab kan fremmes blandt børn og unge ved at lade dem engagere sig i verden, udvide deres omverdensforståelse samt praktisere kreativitet og initiativ (Rasmussen,

Moberg & Vestergaard, 2013). Sådanne pointer kan også genfindes i foretagsomhedspædagogik, hvor rollemodeller fremhæves som vigtige i forhold til at skabe foretagsomme og fejlmodige unge (Kirketerp, 2013). Men som ovenstående opsummering viser, så er betydningen af pædagogisk entreprenørskab langt mere omfattende, idet børn og unge, som har deres gang i institutioner med pædagogiske entreprenører, møder voksne, hvis førsteprioritet og engagement handler om at skabe noget og bygge noget op sammen med børnene. Således er betydningen af pædagogisk entreprenørskab for børn og unge forbundet med både dannelse, læring, trivsel, selvværd, selvtilid og meget mere (Austriung & Sørensen, 2006; Daykin, 2017; Hansen, 2021; Humboldt, 2021; Rosa, 2021).

En særlig opmærksomhed bør også tilfalde entreprenørskabets demokratiske potentialer. Entreprenørskab er relateret til demokrati i den forstand, at det giver mennesker handlemuligheder og empowerment. Her taler vi ikke om formel parlamentarisme, som indebærer stemmeret, majoritetsbeslutninger, m.m. Her taler vi om menneskers muligheder for at skabe indflydelse på mangfoldige måder. De pædagogiske entreprenører, der studeres i dette forskningsprojekt, udvirker demokratisk indflydelse via deres handlinger og initiativer. Den samme demokratiske indflydelse udvises af de børn og unge, som indgår i de forskellige projekter, der beskrives i nærværende forskningsprojekt. Børn og unge indgår i dialog med verdenen, skaber forandring og opbygger derved handlekompetence og demokratisk kompetence (Biesta, 2013; Mogensen & Schnack, 2010).

Pædagogisk entreprenørskab på pædagoguddannelsen

Studerende har haft en stor betydning i forskningsprojektet. Både i forhold til at bidrage med input i undersøgelsen og som genstand for et ønske om at fremme entreprenørskab blandt pædagogstuderende. De udviklede undervisningsdesigns, herunder de æstetikbaserede analysemetoder, har tilsyneladende haft en betydning i forhold til at fremme de studerendes forståelse af pædagogisk entreprenørskab og fremme de studerende mulighed for at se sig selv som pædagogiske entreprenører. De to mest effektive greb har vist sig at være følgende:

For det første har de æstetikbaserede analysemetode muliggjort, at de studerende har kunnet identificere sig med interviewpersonerne og på denne måde relatere sig til dem som en form for rollemodeller. Den positive effekt af rollemodeller er veldokumenteret inden for entreprenørskabsundervisning (Abbasianchavari & Moritz, 2021; Diegoli et al., 2018; Kirketerp, 2012). Dog kan det være udfordrende, hvis ikke praktisk umuligt, at integrere kurser, hvor studerende engagerer sig direkte med pædagogiske entreprenører over længere tid. Den anvendte metode viser potentialet ved at møde rollemodellerne via interview. Og de æstetikbaserede analyser muliggør processer, hvor de studerende spejler sig i de pædagogiske entreprenører og eksempelvis bliver opmærksomme på, at de godt kan forene kunstneriske ambitioner og drømme med den pædagogiske profession og uddannelse.

For det andet har de studerendes egen søgning efter pædagogiske entreprenører fra eget liv vist sig at være et effektivt greb i forhold til at illustrere, hvor stor indflydelse sådanne personer har haft for de studerendes egen pædagogiske rejse og for deres egne pædagogiske værdier. Sådanne greb har desuden vist sig at være et effektivt afsæt i forhold til at udvikle egen entreprenørskabsidentitet i forbindelse med nogle af de øvrige udviklede undervisningsdesigns, fx i workshopen "Byg og Hyg" (se Bilag 5).

Når de studerende operationaliserer pædagogisk entreprenørskab, er der ofte tale om aktivitetsbetonede initiativer. Fx ønsker de studerende at starte et fodboldhold i en fritidsklub eller udvikle nye udendørsaktiviteter. På den ene side kan dette ses som en form for entreprenørskab, der ikke adskiller sig for almindelig aktivitetspædagogik. På den anden side viser forskningsprojektet også eksempler på studerende, der inspireres til mere omfattende eller værdibaserede drømme om deres egen rolle i fremtiden som pædagogiske entreprenører. Fx når én studerende ønsker at arbejde for lighed mellem kønnene via sit pædagogiske virke. Eller når en studerende efter undervisning konkluderer, at han har besluttet sig for at "turde stå ved sine drømme og idéer og gennemføre dem."

Pædagogisk entreprenørskab som pædagogisk faglighed

Det har i forskningsprojektet været et ekspliciteret mål at forstå pædagogisk entreprenørskab som en almen faglig kompetence fremfor en mystificeret egenskab forbeholdt de få (se også kapitel 9). Med afsæt i denne intention kan det være formålstjenligt at sammenholde projektets resultater med ofte anvendte kategoriseringer af faglighed indenfor den pædagogiske profession specifikt og professionsforskningen generelt (Ejrnæs & Monrad, 2013; Hjort, 2011; Nørgaard, 2018; Togsverd & Aabro, 2020). Med afsæt i sådanne kategoriseringer, giver det mening at forstå pædagogisk faglighed som bestående af en særlig vilje/etik, en særlig praktisk kunne og en særlig teoretisk viden.

Med blik på forskningsprojektets resultater kan pædagogisk entreprenørskab kategoriseres i forhold til de tre nævnte kategorier på følgende måde:

	Aspekter af faglige elementer	Eksempel
Vilje og etik	* Børn og unge er altid det vigtigste * Understøttelse af børnenes perspektiver * Inkluderende sociale normer * At være autentisk voksen med troværdige og stabile relationer til børn/unge * Ansvarsfuldhed overfor børn/unge og de pædagogiske opgaver * Vilje til at gøre en ekstra indsats for børn/unges skyld * Lösningorienteret * Positiv og begejstret	Den pædagogiske entreprenør Jette, der er autentisk og ansvarsfuld i forhold til børn og forældre og som har vilje til at hjælpe udsatte børn, uagtet at det ikke er del af hendes formelle arbejde.
Praktisk kundskab	* Kreativitet * Improvisation * Handlekraft * Samarbejdskompetencer * Tværgående samarbejdskompetence * Domænespecifikke kompetencer	Den pædagogiske entreprenør Heidi, som er medudvikler af børnenes Skovby.
Teoretisk viden	* Domænespecifik teoretisk viden, som anvendes i det entreprenante pædagogiske arbejde. * Generisk teori, eksempelvis om tværprofessionelt samarbejde, som anvendes i det entreprenante samarbejde.	Den pædagogiske entreprenør Thomas Bo, der fordyber sig i massageteknikker og herudfra udvikler entreprenante projekter.

Skema: Pædagogfaglige elementer i pædagogisk entreprenørskab

Naturligvis må de ovenstående kategorier ses i indbyrdes sammenhæng. Eksempelvis ses en tydelig sammenhæng mellem vilje og praktisk kundskab i forhold til fremmelse af børneperspektiver. De pædagogiske entreprenører er særligt optaget af at understøtte børnenes perspektiver. Samtidig gør deres kompetencer i forhold til at kunne improvisere og have øje for muligheder dem i stand til at arbejde videre med børnenes perspektiver på inspirerende måder og i det hele taget få øje på børnenes kompetencer og talenter. Ligeledes ses en tydelig sammenhæng mellem vilje og praktisk kundskab i forhold til de tværgående samarbejder. De pædagogiske entreprenører er særligt optaget af at udvide børnenes horisont og skabe oplevelser for børnene. Samtidig giver deres kompetencer i forhold til at gå på tværs af fagfelter dem mulighed for at bringe ny inspiration ind i det fritidspædagogiske felt til glæde for børn og unge.

Der er grund til at bemærke motivation bag pædagogisk entreprenørskab som et særligt interessant fænomen i forhold til den måde, hvorpå faglighed kategoriseres indenfor professionsforskning. Som forskningsprojektet har peget på, er oplevelsen af ejerskab helt afgørende for den pædagogiske entreprenør. Den pædagogiske entreprenør motiveres af ejerskabet til idéer og projekter i stil med den måde, hvormed entreprenører indenfor socialt og kommercielt entreprenørskab motiveres. Således bringer dette forskningsprojekt to forskellige forståelsesrammer sammen. På den ene side en forståelsesramme hentet fra professionsforskning, med begrænset blik for det individuelle og kollektive ejerskab. På den anden side en forståelsesramme hentet fra entreprenørskabsforskning med relativt stort fokus på ejerskab. Som tidligere nævnt, indikerer forskningsprojektet, at plads til ejerskabet fremmer udvikling af inspirerende miljøer for børn og unge i pædagogisk praksis.

Undersøgelsens validitet og faldgruber

Undersøgelsen kan primært problematiseres fra fem vinkler. For det første kan der sættes spørgsmålstegn ved måden at udvælge de pædagogiske entreprenører. Med de opstillede kriterier kan det således diskuteres, om vi finder det, vi leder efter. Fra starten af projektet havde vi ikke opstillet nogle kriterier i forhold til alder. De pædagoger, vi interviewede indledningsvist, var mellem 30 og 60. Men en række af de kriterier, vi havde udpeget, fremstod mest markante i den ældre gruppe. Dette er oplagt i den forstand, at ældre pædagoger vil have et større repertoire af erfaringer og fortællinger om entreprenante projekter i det pædagogisk felt. Men det kan også skyldes, at vi i forskergruppen har nogle særlige forestillinger om, hvad pædagogisk entreprenørskab er, som usynliggør andre former for entreprenørskab i en yngre målgruppe. En del af forskergruppens medlemmer er født i 70'erne og måske reproducerer vi nogle nostalgiske forestillinger om den pædagogiske profession, vi selv er formet af. I vores forskergruppe har vi dog også yngre medlemmer født i 90'erne. Og nogle af de yngre interviewpersoner er også rekrutteret af de yngre medlemmer af forskergruppen. Men under alle omstændigheder fik det os til at vende blikket mod yngre pædagoger og lave en række interview med pædagoger, der var uddannet indenfor de seneste år samt entreprenante pædagogstuderende. Således har deres historier fået en plads i vores undersøgelse og vi har i den sammenhæng arbejdet med kategorien "en pædagogisk entreprenør på vej", der favner yngre pædagoger, der er initiativrige, men endnu ikke har udviklet så mange projekter og initiativer.

For det andet kan der sættes spørgsmålstegn ved, om fokus på pædagogiske entreprenører indebærer et fokus på individet, hvor individuelle kendetegn udpeges og idylliseres. I undersøgelsen arbejdes med to sideløbende tilgange. På den ene side de enkeltstående interviews med pædagogiske entreprenører. På den anden side forløbet med partnerinstitutioner. I processerne med partnerinstitutionerne fremgår det tydeligt, at det kollegiale fællesskab, opbakning i personalegruppen og samarbejdet er betydningsfuldt. Pædagogerne udvikler og afprøver forløb både alene og i fællesskab, men de er altid en del af samme organisme. De tager over for hinanden, når der er sygdom og når der opstår uforudsete hændelser. Samtidig så er det betydningsfuldt for de pædagogiske miljøer i institutionen, at medarbejderne samlet set kan tilbyde mange forskellige typer af aktiviteter og inspirationer. Dvs., at selvom medarbejdere er særligt optaget af kunst eller rollespil, så indgår de samlet i et pædagogisk miljø, hvor børnene gives flere deltagelsesmuligheder. Undersøgelsen favner på denne måde både det individuelle og det integrerede/samskabende perspektiv. Det skal dog igen understreges, at entreprenørskab som begreb netop er vokset ud af en interesse for mennesker, der ikke blot ser sig selv som et hjul i et større maskineri, men som er motiveret af egen drift for at udvikle og finde nye løsninger, som de også føler et personligt ejerskab til og som giver dem personlig glæde og tilfredshed, opfylder ambitioner, m.m. Derfor kan forskningsprojektets fund også ses på forskellige måder alt efter, hvilke politiske ideologier og forestillinger om det ideelle samfund, der anlægges.

For det tredje kan der sættes spørgsmålstegn ved, om pædagogisk entreprenørskab fjerner fokus fra utilstrækkelige rammebetingelser og i stedet placerer ansvaret hos den enkelte pædagog. I undersøgelsen med partnerinstitutioner nævnes ofte manglende ressourcer som en hæmmende faktor for pædagogisk entreprenørskab. Men en væsentlig del af entreprenørskab er netop at finde ressourcer på alternative måder. Vi har også eksempler på pædagoger, der fortæller, at optimale rammebetingelser kan være en hindring for entreprenørskab, fordi de fjerner nødvendigheden af at finde kreative løsninger. Så hvad er egentlig konklusionen her? Er manglende ressourcer en hæmmende faktor, eller er fokus i partnerinstitutionerne på manglende ressourcer et eksempel på, at graden af entreprenørskab kan styrkes i disse partnerinstitutioner? Det er formentlig en lidt for unuanceret måde at stille spørgsmålet. Vi ser fx, hvordan økonomiske ressourcer er nødvendige for Heidis ler værksted i Præstø SFO (se Bilag 4). Samtidig så fortæller Heidi historier om, hvordan hun skaber en fantastisk legeplads for børnene helt gratis, ved at en lokal fisker deponerer sit gamle skib i klubben. Så man kan naturligvis godt modtage ressourcer samtidig med, at man selv kan være entreprenant i forhold til at skaffe endnu flere ressourcer. Derfor er den mest rimelige konklusion, at pædagogisk entreprenørskab, som udfolder sig i institutioner, både kan næres af ressourcer, der gives, og ressourcer, som anskaffes på entreprenante måder. På den måde undgår

vi også den faldgrube, at alene lade det være op til de entreprenante pædagoger selv at skaffe ressourcer og derved undgå at tilføre det pædagogiske felt ressourcer.

For det fjerde viser undersøgelsen, særligt med pædagogstuderende, men også med partnerinstitutioner, at pædagogisk entreprenørskab, når det skal formidles og operationaliseres, ofte udfoldes som en pædagogisk aktivitet. Dette er en vigtig del af pædagogisk entreprenørskab. Men pædagogisk entreprenørskab handler også om at bygge miljøer op over længere perioder, skabe rum for egne drømme og kald i det pædagogiske arbejde, skabe nye samarbejder mellem aktører, finde ressourcer på alternative måder, finde på utraditionelle løsninger på presserende problemer, osv. I partnerinstitutionerne ser vi aspekter af dette, når et miljø indrettes til de ældste børn i SFO'en for at give dem en klub i klubben, når nye rum indrettes, så det giver ro for børn, når der udvikles et kursus for "børnepædagoger", når der udvikles et kæmpe kunstspil kaldet "Mega Pixel", osv. Men den forenkede og endimensionale forståelse af pædagogisk entreprenørskab, som ses i nogle sammenhænge i projektets faser, hvor begrebet alene oversættes til en aktivitet, er en udfordring i forhold til at forløse begrebets potentialer på en større skala.

For det femte kan der sættes spørgsmålstejn ved forskningsprojektets fokus på de domænespecifikke kompetencer. Projektet indeholder mange eksempler på, at disse kompetencer kan være med til at berige børn og unges liv i institutionen. Men det kan indvendes, at grunden til, at medarbejdere med tydelige domænespecifikke kompetencer står frem som betydningsfulde, simpelthen er, at disse kompetencer er mere synlige end de mere usynlige eller "upåagtede" pædagogiske kompetencer (Ahrenkiel et al., 2012; Hansen, Heiden & Boysen, 2024). Dette er naturligvis vigtigt at have øje for, når domænespecifikke kompetencer tales op i den pædagogiske profession.

Forskningsprojektets væsentligste fund

I rapportens indledning resumeres forskningsprojektets overordnede resultater. I følgende to afsnit afsluttes rapporten med de væsentligste fund samt en række anbefalinger. Nogle af disse fund er ikke overraskende, mens andre er mere overraskende. De væsentligste fund er:

- Pædagogiske entreprenører er drevet af et ønske om at inspirere, understøtte og drage omsorg for børn og unge og er ofte inspireret af rollemodeller og farverige miljøer fra egen opvækst, fx pædagoger de har mødt i fritidstilbud eller undervisere på pædagoguddannelsen.
- Pædagogisk entreprenørskab fremmes på institutionsniveau via tillid, engagement og begejstring fra kollegaer og leder.
- Pædagogisk entreprenørskab kan hæmmes af ekstern styring og forvaltning. Omvendt næres pædagogisk entreprenørskab af plads til pædagogers initiativ, prioriteringer og faglige dømmekraft.
- Overblik og struktur i institutionen kan understøtte pædagogisk entreprenørskab.
- Mange pædagogiske entreprenører har været i samme institution i mange år, hvilket indikerer at innovation og handlekraft fremmes af stabile relationer fremfor det modsatte.
- Følelse af ejerskab til institutionen fremmer pædagogisk entreprenørskab, og pædagogisk entreprenørskab fremmer ejerskab – pædagoger, der har været længere tid i en institution har ofte større oplevelse af ejerskab.
- Pædagogiske entreprenører er som regel ikke karakteriseret ved at være uvillige til at indgå kompromisser, hvilket kan være et tegn på pædagogers stærke kompetencer i forhold til samarbejde og kollektiv ledelse.
- Det har stor betydning for pædagogers motivation og mulighed for at være entreprenante, at de har fritidspædagogiske rum, lokaler og faciliteter, som de har råderet over.
- Domænespecifikke kompetencer indenfor områder såsom sport, natur, dyr, gaming, kodning, musik, dans, drama, bordrollespil, medier, fortælling, design, tekstil og håndværk har stor betydning for pædagogers mulighed for at være entreprenante – dog kan pædagoger også være entreprenante på andre måder.
- Pædagogisk entreprenørskab kan både have en pragmatisk side, hvor pædagoger/ledere på improvisatorisk vis får det bedste ud af den aktuelle situation og en mere kompromisløs side, hvor pædagoger/ledere står fast på værdier og høje kvalitetsstandarter.

- Pædagogisk entreprenørskab har betydning for børn og unges dannelse, kreativitet, fællesskaber, handlemod/foretagsomhed, demokratiske kompetencer, sociale værdier og selvværd.

Forskningsprojektets potentialer og anbefalinger

Forskningsprojektet viser, hvor store potentialer og værdier, der findes i det pædagogiske arbejde, som engagerede og initiativrige pædagoger udfører, når de gives muligheder herfor. Og projektet viser, hvilken afgørende betydning sådanne pædagoger har for børn og unge i det fritidspædagogiske felt. Samlet set kan der udledes en række anbefalinger, som skitseres i følgende punkter. Flere punkter kan findes i kapitel 9 i form af de entreprenante principper, der er udviklet i forskningsprojektet.

- I lyset af pædagogers behov for tillid og frihed bør der være opmærksomhed på at undgå ubegrundet intern og ekstern styring i de pædagogiske institutioner.
- I lyset af den store betydning af domænespecifikke kompetencer, bør pædagoguddannelsen i højere grad fokusere på fremmelse af sådanne kompetencer.
- I lyset af stedets betydning for pædagogisk entreprenørskab er det vigtigt at finde veje til at skabe pædagogernes eget sted på de matrikler, hvor skole og SFO er lagt sammen.
- I lyset af stedets betydning, bør der være fokus på ressourcer til at opbygge inspirerende områder, herunder værksteder.
- I lyset af de pædagogiske entreprenørers sammenkobling af fritid og arbejde bør regler og rammer ikke alene afspejle en lønarbejdertænkning, men også inspireres af rammer, der fx kendes fra forskningsmiljøer, hvor personer kan have personlige ambitioner, de forfølger.
- I lyset af ejerskabets store betydning for pædagogisk entreprenørskab, bør der finde en kulturændring sted, hvor ejerskab til projekter, initiativer, steder og miljøer i højere grad anerkendes og krediteres.
- I lyset af, at pædagogiske entreprenører ofte arbejder det samme sted i mange år, bør der være en anderledes forståelse af, hvorledes innovation og udvikling ofte bygger på tålmodige indsatser over tid og pædagoger, der prioriterer at blive i stillinger over længere perioder.

Referencer

- Aabro, C. M. (2024). *Danmarks dygtigste pædagog: Analyser af tre års indstillinger til Politikens Pædagogpris*. Københavns Professionshøjskole.
- Aabro, C. (2022). Pædagogers faglighed: i lyset af en stigende ekstern regulering. *Tidsskrift for professionsstudier*, 18(34), 126–128. <https://doi.org/10.7146/tpf.v18i35.134067>
- Aabro, C. (2021). *Pædagogers faglighed – i lyset af en stigende ekstern regulering*. Ph.d.-afhandling.
- Aabro, C. M., & Østergaard Andersen, P. (2024). Hvad kan indstillinger til Politikens Pædagogpris fortælle om udvikling af pædagogers faglighed? – to analytiske blikke. *Tidsskrift for professionsstudier*, 20(38), 6–15. <https://tidsskrift.dk/tipro/issue/view/11781/2591>
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity*. Westview Press.
- Anderschou, S. B., & Harrits, G. S. (2014). Mellem viden og styring: En analyse af teknologiske forandringer i relationen mellem stat og profession. I G. S. Harrits, M. B. Johansen, J. E. Kristensen, L. T. Larsen, & S. G. Olesen (Eds.), *Professioner under pres: Status, viden, styring* (s. 233–254). Aarhus: Systime Academic.
- Andersen, P. Ø. (1995). *Pædagogens praksis*. Munksgaard Rosinante.
- Andersen, P. Ø. (2005). Evaluering af professionsudvikling. I T. Rask Eriksen (Ed.), *Professionsidentitet i forandring* (pp. 99–113). København: Akademisk Forlag.
- Andersen, P. Ø., Hjort, K., & Schmidt, L. S. K. (2008). *Dokumentation og evaluering mellem forvaltning og pædagogik*. København: Institut for Medier, Erkendelse og Formidling, Københavns Universitet.
- Andersen, P. Ø. (2013). *Pædagogiske læreplaner, dokumentation og evaluering*. Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, J., & Bilfeldt, A. (2010). Aktionsforskning på plejehjem – et alternativ til new public management? *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 12(1), 67–81.
- Atkinson, R. (1998). *The life story interview*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ashoka U. (2014). *Trends in Social Innovation Education*. Arlington, VA: Ashoka U.
- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and Commercial Entrepreneurship: Same, Different, or Both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(1), 1–22.
- Austring, B. D., & Boysen, M. S. W. (2020). Demokratisk dannelse – mellem kunst og pædagogik. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, 2020(2), 81–99.
- Austring, B. D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring: Grundbog i æstetiske læreprocesser* (1. udg.). Hans Reitzels Forlag; Pædagogisk Bogklub Socialpædagogisk Bibliotek.
- Austring, B. D., & Sørensen, M. C. (2020). Det blev en sommerfugl! Om mødet mellem kunst, kulturformidling og pædagogik i børnehaven. *DRAMA: Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*, 3(1), 85–92.
- Atwater, B. (2016). We need to talk: A literature review of debrief. *International Journal of Role-Playing*, 6, 7–11.
- Bailey, M. T. (1992). Do Physicists Use Case Studies? Thoughts on Public Administration Research. *Public Administration Review*, 52(1), 47–54.
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1–14.
- Barleboe, S. (2014). *Potentialedelse: om strategisk ledelse i fagprofessionelle organisationer*. Barleboe Forlag.
- Barone, T., & Eisner, E. (2012). *Arts-based Research* (s. 1–27). Sage.
- Bayer, S., & Kristensen, J. E. (Eds.). (2015). *Kald og kundskab: Brydninger i børnehavepædagogikken 1870 til 2015*. U Press.
- Biesta, G. (2013). *Demokratilæring i skole og samfund*. Forlaget Klim.
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. I J. Richardson (Red.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood.
- Bowman, S. L. (2018). Immersion and shared imagination in role-playing games. I J. P. Zagal & S. Deterding (Red.), *Role-Playing Game Studies: Transmedia Foundations* (s. 379–394). Routledge.
- Boysen, M. S. W. (2024A). What Creativity Can Teach Play: A Theoretical and Empirically Informed Discussion of the Relationship Between Play and Creativity in Playful Learning Didactics.

- Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 10(5), 103–118.
<https://doi.org/10.23865/ntpk.v10.5981>
- Boysen, M. S. W. (2024B). Rebirth, transformation or collapse of the aesthetic learning spaces – An investigation into the status of aesthetic learning spaces in Danish Early Childhood Teacher Education and a discussion of potential future scenarios. *Nordisk Barnehageforskning*.
- Boysen, M. S. W. (2024). Skrald, modetøj og forumteater om bæredygtighed – når sociale, globale og klimatiske udfordringer flettes sammen i internationale ungdomscamps. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*.
- Boysen, M. S. W. (2024). Det fælles tredje: det, vi gør sammen, har betydning. I T. Ankerstjerne (Red.), *Fritidspædagogikken gentænkt* (s. 43–56). Dafolo.
- Boysen, M. S. W. (2022A). Et kollektiv af superhelte: Om hvordan individ og fællesskab kan kobles i kreative ungdomsfællesskaber. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*, 6(2), 29–42.
- Boysen, M. S. W. (2022B). *Pædagogisk entreprenørskab*. Akademisk Forlag.
- Boysen, M. S. W. (2021A). Mellem fordybelse og fleksibilitet. I H. H. Hjermitsev, B. M. Rasmussen, & L. Togsverd (Red.), *God og dårlig pædagoguddannelse: 18 skarpe tekster om landets største videregående uddannelse* (s. 137–146). DPP.
- Boysen, M. S. W. (2021B). The Rise of The RIA Collective: A case study of after-school clubs' attempts to foster creative and inclusive music communities among young people. *Danish Musicology Online*, 11, 109–135.
- Boysen, M. S. W. (2020). Giant World of Monsters. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*, 4(1).
- Boysen, M. S. W. (2007). Herfra min verden går: et projekt med børn og ældre. I *Æstetik og udvikling: erfaringer fra 10 udviklingsprojekter med fokus på æstetiske lærings- og forandringsprocesser*. University College Sjælland.
- Boysen, M. S. W., & Brown, R. (2021). *Fra Håndværk Til Iværksætteri: Forskningsrapport*. Professionshøjskolen Absalon.
- Boysen, M. S. W., Byskov, L. H., Hawes, N. W., Rønnow, M. K., & Hald, A. M. (2025). Gartnere og Pædagoger sammen om Håndværket. *BUKS*.
- Boysen, M. S. W., Christensen, L., Nielsen, M., & Batir, M. (2019). »Han ødelægger mit hus!« – eller hvorfor samarbejde ikke altid giver bedre idéer. Lokaliseret den 3. april 2024 på <https://videnskab.dk/kultur-samfund/han-oedelaegger-mit-hus-eller-hvorfor-samarbejde-ikke-altid-giver-bedre-ideer/>
- Boysen, M. S. W., & Falk Hansen, N. (2020). *Vovemod og handlekraft: Om kreativitet, æstetik og skabende pædagogik*. Akademisk Forlag.
- Boysen, M. S. W., Jensen, R. K., Hardahl, L. K., Sørensen, P. W., & Mariegaard, S. (2024). *Byg din egen Månebase – slutevaluering*. Professionshøjskolen Absalon.
- Boysen, M. S. W., Jansen, L., & Knage, M. (2018). To Share or Not to Share: A Study of Educational Dilemmas Regarding the Promotion of Creativity and Innovation in Entrepreneurship Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1531919>
- Boysen, M. S. W., Hansen, N. F., & Yamil, M. (2020). Pædagogiske ildsjæle og entreprenører: Et studie af entreprenørskab som et muligt rum for faglig fordybelse og specialisering inden for det pædagogiske felt. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*, 4(2), 32–48.
<https://tidsskrift.dk/FPPU/article/view/122500>
- Boysen, M. S. W., A. W. Jensen, M. Hald, K. Løth, & Brodersen, M. (2021). *Digitale Kreative Fællesskaber: Forskningsrapport*. Professionshøjskolen Absalon.
- Boysen, M. S. W., Lund, O., Jørmø, R. L., & Skovbjerg, H. M. (2023). The role of experience in playful learning activities: a design-based self-study within teacher education aimed at the development of tabletop role-playing games. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 128, 1–12.
- Boysen, M. S. W., Lund, O., Pugh, H. S., Egelund, K. S., Andersen, K. B., Lagoni, M., Zeuthen, F., Hansen, B. D., & Skovbjerg, H. M. (2024). On the border between play and art: A collaborative self-study of 76 playful didactic designs in higher education. *Arts and Humanities in Higher Education*. Advance online publication.
<https://doi.org/10.1177/14740222241260952>

- Boysen, M. S. W., Mundt, N., & Thilemann, M. (2018). *Kreativitet i den åbne skole: – 27 workshops til brug i undervisningen med fokus på kreativitet, entreprenørskab og 'skolen i virkeligheden'*. Professionshøjskolen Absalon.
- Boysen, M. S. W., Kampp, G., & Uddholm, M. (2020). Musik i pædagoguddannelsen. I S.-E. Holgersen, & F. Holst (red.), *Musikfaget i undervisning og uddannelse: Status og perspektiv 2020* (s. 119-141). DPU, Aarhus Universitet.
- Boysen, M. S. W., Sørensen, M. C., Jensen, H., Seelen, J. V., & Skovbjerg, H.-M. (2022). Playful learning designs in teacher education and early childhood teacher education: A scoping review. *Teaching and Teacher Education*, 120, Artikel 103884. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103884>
- Boysen, M. S. W., Sørensen, P. W., Hauer, H., & Fros, V. (2024). Wonderful and Dangerous Entanglements Between Youth Culture, Contemporary Art and Present Pedagogics. *BUKS*.
- Boysen, M. S. W., Sørensen, P. W., Rol, M., & Thorsen, T. (2022). *Indsatsevaluering af Skabertrang 2*. Professionshøjskolen Absalon.
- Boysen, M. S. W., & Thers, C. S. (2019). Does handoff promote creativity? A study of a pass-the-baton approach to the development of educational games. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 262–274.
- Boysen, M. S. W., Zeuthen, F., & Thorsen, T. (2021). Musikken, barnet og fællesskabet. In C. Aabro (Red.), *Temaer og aktiviteter i dagtilbud* (s. 133–154). Hans Reitzels Forlag.
- Boysen, M. S. W. (2017). Embracing the Network: A Study of Distributed Creativity in a School Setting. *Thinking Skills and Creativity*, 26, 102–112.
- BUPL. (2018). *The Work of the Pedagogue: Roles and Tasks*. BUPL.
- Byrge, C., & Hansen, S. (2009). The creative platform: a didactic approach for unlimited application of knowledge in interdisciplinary and intercultural groups. *European Journal of Engineering Education*, 34(3), 235–250.
- Cooperrider, D., & Whitney, D. D. (2005). *Appreciative Inquiry: A Positive Revolution in Change*. Berrett Koehler Publishers.
- Clapp, E. P. (2017). *Participatory Creativity: Introducing Access and Equity to the Creative Classroom*. Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. HarperCollins.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2017). *The Significance of Study Start for Dropout Rates in Higher Education*. Danmarks Evalueringsinstitut
- Daykin, N. et al. (2017). What Works for Wellbeing? A Systematic review of Wellbeing Outcomes for Music and Singing in Adults. *Perspectives in Public Health* 138 (1): 39-46.
- Dewey, J. (1938). *Logic: The Theory of Inquiry*. Henry Holt & Co.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. Southern Illinois University Press.
- Dey, I. (2007). Grounding Categories. I A. Bryant & K. Charmaz (Red.), *The SAGE Handbook of Grounded Theory* (s. 167–190). SAGE Publications.
- Dees, J. G., & Anderson, B. B. (2006). Framing a Theory of Social Entrepreneurship: Building on two schools of Practise and Thought. I R. Mosher-Williams (Ed.), *Research on Social Entrepreneurship: Understanding and Contributing to an Emerging Field* (s. 39–66). Indianapolis.
- Ejrnæs, M. & Monrad, M. (2013). Profession, holdning og habitus: Forholdet mellem pædagogers og forældres holdninger til pædagogiske spørgsmål i daginstitutioner. *Dansk Sociologi*, 24(3), 63-83.
- Enos, S. L. (2015). *Service-learning and Social Entrepreneurship in Education: A Pedagogy of Social Change*. Palgrave Macmillan.
- Ernø, S. (2018). *Rebelling Against Entrepreneurship Education – a Phonetic Approach*. Aalborg Universitet.
- Espiritu-Olmos, R., & Sastre-Castillo, M. A. (2015). Personality traits versus work values: Comparing psychological theories on entrepreneurial intention. *Journal of Business Research*, 68(7), 1595–1598.
- EVA. (2016). *Pædagogstuderendes motivation ved studiestart*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219–245. DOI: 10.1177/1077800405284363

- Gorman, G., Hanlon, D., & King, W. (1997). Some research perspectives on entrepreneurship education, enterprise education, and education for small business management: A ten-year literature review. *International Small Business Journal*, 15, 56–77.
- Gorgievski, M. J. U., Stephan, M. L., & Moriano, J. A. (2018). Predicting Entrepreneurial Career Intentions: Value and the Theory of Planned Behavior. *Journal of Career Assessment*, 26(3), 457–475.
- Grieco, C. (2015). *Assessing Social Impact of Social Enterprises: Does One Size Really Fit All?* Springer.
- Grøn, C. H. (2011). *Ledelse med omtanke – tillid og kontrol i praktisk ledelse*. L&R Business.
- Hammer, J., To, A., Schrier, K., Bowman, S. L., & Kaufman, G. (2018). Learning and role-playing games. In J. P. Zagal & S. Deterding (Red.), *Role-Playing Game Studies: Transmedia Foundations* (s. 283–299). Routledge.
- Hald, M., Løth, K., Brodersen, M., A. W. Jensen, P. Basballe, & Boysen, M. S. W. (2022). *Digitale Kreative Fællesskaber – Inspirationsmagasin*. Professionshøjskolen Absalon.
- Hansen, H., R. (2021). Det felles, det skappende og didaktikken. I Hansen Rested & Søndergård (Red.). *Nye perspektiver på mobning* (s. 63–72). *Pædagogisk psykologisk tidsskrift*. Vol. 51.
- Hansen, N. F., Heiden, T. R., & Boysen, M. S. W. (2024). Fritidspædagogik som decenteringskunst: unges identitetsarbejde mellem oplevelsestunneler og åbne horisonter. I C. Schultz & K. E. Petersen (Red.), *Fritids- og ungdomspædagogik: En grundbog i fritids- og ungdomspædagogisk arbejde med større børn og unge* (s. 140–163). Ungdomsringen.
- Humboldt, W. (2021). Teorien om menneskets dannelse. Et fragment. I L. Cone (Red.), *Pædagogikkens fundamenter: 25 tekster om opdragelse og undervisning* (s. 64–70). Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, H. R. (2011). (Be)longing – forståelse af mobning som længsel efter at høre til. *Psyke og Logos*, 32, 480–495.
- Hauer, H., & Ingstrup, T. (2023). *Dette er "ikke" en kogebog: "Børnekulturstafetten II"*. Professionshøjskolen Absalon.
- Hjort, K. E. (red.) (2011). *De professionelle: forskning i professioner og professionsuddannelser* (3. udgave). Roskilde Universitetsforlag.
- Hohr, H. (1993). Det normative i folkeeventyret – mellem mytisk regel, moralsk princip og spilleregel. *Nordisk Pedagogik*, 3, 158–172.
- Hohr, H. (2010). *Aesthetic emotion: An ambiguous concept in John Dewey's aesthetics*. *Ethics and Education*, 5(3), 1–15.
- Hohr, H. (2015). Kunst og æstetisk opdragelse. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, December, 1–14. <https://doi.org/10.17585/ntpk.v1.113>
- Horsdal, M. (2007). *Livets fortællinger – en bog om livshistorier og identitet*. Borgens Forlag.
- Järvinen, M. (2005). *Interview i en interaktionistisk begrebsramme*. I *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv* (s. 27–48). Hans Reitzels Forlag.
- Järvinen, M., & Mik-Meyer, N. (2015). *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv – Interview, observationer og dokumenter*. Hans Reitzels Forlag.
- Johnson, B. R., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26.
- Jones, A. L., Warmer, B., & Kiser, M. (2010). Social Entrepreneurship: The "New Kid" on the University Block. *Planning for Higher Education*, July–September, 44–51.
- Kirketerp, A. L. (2012). Foretagsomhedspædagogik og skubmetoden. *Kognition og Pædagogik*, 83(22).
- Knoop, H. H. (2011). Education in 2025: how positive psychology can re-vitalize education. I S. I. Donaldson, M. Csikszentmihalyi, & J. Nakamura (Red.), *Applied positive psychology: improving everyday life, schools, work, health, and society* (s. 97–116). Taylor & Francis.
- Knowles, J. G., & Cole, A. L. (2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. Sage Publications.
- Krogstrup, H. K. (2001). Målbaseret, målfri og postmoderne evaluering. I P. Dahler-Larsen & H. K. Krogstrup (Red.), *Tendenser i evaluering*. Syddansk Universitetsforlag.
- Kruse, P., Wach, D., Costa, S., & Moriano, J. A. (2019). Values Matter, Don't They? – Combining Theory of Planned Behavior and Personal Values as Predictors of Social Entrepreneurial Intention. *Journal of Social Entrepreneurship*, 10(1), 55–83.
- Kuratko, D. F. (2005). The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends, and Challenges. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, September, 577–597.

- LaBoskey, V. K. (2004). The Methodology of Self-Study and Its Theoretical Underpinnings. I J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell (Red.), *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices* (s. 817–869). Kluwer.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford University Press.
- Lauersen, P. F. (2004). *Den autentiske lærer – bliv en god og effektiv underviser – hvis du vil*. Gyldendals Lærebibliotek.
- Laursen, P. F. (2004). Hvad er egentlig pointen ved professioner? I K. Hjort (red.), *De professionelle: Forskning i professioner og professionsuddannelser*. Roskilde Universitetsforlag.
- Larey, T. S. (1994). *Convergent and divergent thinking, group composition, and creativity in brainstorming groups*. University of Texas.
- Langer, S. K. (1942). *Philosophy in a New Key: A Study in the Symbolism of Reason, Rite, and Art*. Harvard University Press.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46.
- Lorentzen, P. (2013). *Ansvar og etik i socialpædagogisk arbejde*. Akademisk Forlag.
- Loughran, J. J., Hamilton, M. L., LaBoskey, V. K., & Russell, T. (2004). *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. Kluwer.
- Lloyd, R. S. (2006). The forum theatre of Augusto Boal: A dramatic model for dialogue and community-based environmental science. *Local Environment*, 11(6), 627–646.
- McMullin, C. (2023). Transcription and Qualitative Methods: Implications for Third Sector Research. *Voluntas. International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 34(1), 140–153. <https://doi.org/10.1007/s11266-021-00400-3>
- Mejlvig, K. (2012). Appreciative Inquiry – Anerkendende udforskning. I G. Duus, M. Husted, K. Kildedal, E. Laursen, & D. Tofteng (Red.), *Aktionsforskning – en grundbog*. Samfundslitteratur.
- Miller, E. T., Murray, B., & Salas, S. (2018). Applied theater and mixed-status families: A collaborative self-study with teacher education candidates. *Studying Teacher Education*, 15(3), 1–19. <https://doi.org/10.1080/17425964.2018.1544120>
- Ministry of Science, Innovation and Higher Education. (2019, June 2). Retrieved from <http://eng.uvm.dk/Fact-Sheets/Higher-education/Bachelorin-Social-Education>
- Mogensen, F. & Schnack, K. (2010). The action competence approach and the 'new' discourses of education for sustainable development, competence, and quality criteria. *Environmental Education Research*, 16(1), 59–74.
- Morse, J. (2007). Sampling in Grounded Theory. In A. Bryant & K. Charmaz (Red.), *The SAGE Handbook of Grounded Theory* (s. 229–244). Los Angeles: SAGE Publications.
- Newbert, S. L., Clark, K. D., & Quigley, N. R. (2018). The motivational drivers underlying for-profit venture creation: Comparing social and commercial entrepreneurs. *International Small Business Journal*, 36(2), 220–241.
- Nørgaard, B. (2018). Min pædagog og mig. Hvordan oplever jeg "min pædagog"? *Forskning i pædagogers profession og uddannelse*, 2(1), 49–66.
- Nørregård-Nielsen, E. (2006) *Pædagoger I Skyggen*. Syddansk Universitetsforlag.
- Pache, A., & Chowdhury, I. (2012). Social Entrepreneurs as Institutionally Embedded Entrepreneurs: Toward a New Model of Social Entrepreneurship Education. *Academy of Management Learning & Education*, 11(3), 494–510.
- Peredo, A. M., & McLean, M. (2006). Social Entrepreneurship: A Critical Review of the Concept. *Journal of World Business*, 41(1), 56–65.
- Phil, M. D. (2020). 11.000 pædagoger arbejder uden for faget. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.
- Paul, A. M. (2005): *The cult of personality testing*. Free Press.
- Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. T. (2003). The state of psychological ownership: Integrating and extending a century of research. *Review of General Psychology*, 7, 84–107.
- Pierce, J. L., & Rodgers, L. (2004). The psychology of ownership and worker-owner productivity. *Group & Organization Management*, 29, 588–613. <https://doi.org/10.1177/1059601103254270>
- Rasmussen, P. B., Moberg, K., & Vestergaard, L. (2013). *Effektmåling af projekt Edison: et entreprenørskabsforløb for 6.-7. klasse*. Fonden for Entreprenørskab.
- Rosa, H. (2021). *Resonans. En sociologi om forholdet til verden*. Eksistensen.
- Rouse, E. (2013). *Kill your darlings? Experiencing, maintaining, and changing psychological ownership in creative work*. Boston College, Carroll School of Management.

- Sagadin, J. (1991). *Razprave iz pedagoške metodologije*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the Content and Structure of Values: Theory and Empirical Tests in 20 Countries (s. 1–65). I M. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Psychology*. Academic Press.
- Schmidt, L. S. K. (2018). Professionshøjskolerne – spørgsmålet om videnscirkulation og inddragelse af studerende. *Tidsskrift for professionsstudier*, 26, 54–61.
<https://doi.org/10.7146/TFP.V14I26.104809>
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45(2), 109–119.
- Schön, D. A. (1991). *The Reflective Turn: Case Studies In and On Educational Practice*. Teachers Press, Columbia University.
- Sigsgaard, E. (2002). *Skældud*. Hans Reitzels Forlag.
- Stern, P. N. (2007). On Solid Ground: Essential Properties for Growing Grounded Theory. I A. Bryant & K. Charmaz (Red.), *The SAGE Handbook of Grounded Theory* (s. 114–126). Los Angeles: SAGE Publications.
- Simons, H. (2009). *Case Study Research in Practice*. SAGE.
- Simonton, D. K. (2007). The creative process in Picasso's Guernica Sketches: Monotonic improvements versus nonmonotonic variants. *Creativity Research Journal*, 19(4), 329–344.
- Skytte, M. (2008). Livshistorier som videnskilde i socialt arbejde. I I. M. H. Jacobsen & K. Pringle (Red.), *At forstå det sociale – sociologi og socialt arbejde*. Akademisk Forlag.
- Starman, A. B. (2013). The case study as a type of qualitative research. *Journal of Contemporary Educational Studies*, 1(2013), 28–43.
- Steiner, S. D., Brock, D. D., Pittz, T. G., & Liguori, E. (2018). Multi-Disciplinary Involvement in Social Entrepreneurship Education: A Uniquely Threaded Ecosystem. *Journal of Ethics & Entrepreneurship*, 8(1), 173–191.
- Sønderstrup-Andersen, E. (2007). Personas: En domæneanalytisk tilgang. *Dansk Biblioteksforskning*, 3(2), 61–75.
- Sørensen, M. C. (2015). *Drama, æstetisk læring og udvikling af dramatisk legekompetence i børnehaven*. Aarhus Universitet.
- Sørensen, M. C., & Boysen, M. S. W. (2021). Forskerpositionen mellem facilitator og faglig ekspert i aktionsforskning. *Forskning og Forandring*, 4(2), 86–105.
- Sørensen, M. C., Boysen, M. S. W., & Oreskov, S. W. (2019). *Magien ind i Dagtilbuddet – Del 2: Pædagogen som kulturformidler og kulturskaber*. BUPL.
- Sørensen, P. W. (2022). *At lytte med børn: Et manifest & metodebog til dig der arbejder med børn*. Teatercentrum.
- Sørensen, P. W. (2021). *At lytte til børn: børns publikumstilblivelser i skole, når teatret kommer forbi*. Roskilde Universitet.
- Timmermans, S., & Tavory, I. (2012). Theory Construction in Qualitative Research: From Grounded Theory to Abductive Analysis. *Sociological Theory*, 30(3), 167–186.
<https://doi.org/10.1177/0735275112457914>
- Thorsen, T., Boysen, M. S. W., Hestbech, A. M., Hviid, D. B., & Højlund, L. C. (2025). Fællessang. FPPU.
- Thomsen, B., Muurlink, O., & Best, T. (2019). Backpack Bootstrapping: Social Entrepreneurship Education Through Experiential Learning. *Journal of Social Entrepreneurship*.
<https://doi.org/10.1080/19420676.2019.1689155>
- Timmons, J., & Spinelli, S. (2007). *New Venture Creation*. McGraw Hill.
- Tracey, P., & Phillips, N. (2007). The Distinctive Challenge of Educating Social Entrepreneurs: A Postscript and Rejoinder to the Special Issue on Entrepreneurship Education. *Academy of Management Learning & Education*, 6(2), 264–271.
- Togsverd, L., & Aabro, C. (2020). *Pædagogers faglighed - en vidensopsamling*.
- Togsverd, L., & Aabro, C. (2021). Pædagogers faglighed: fortællinger i nyere dansk forskning. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 1, 158–174. <https://dpt.dk/tema/re/2021-1/paedagogers-faglighed-fortaelinger-i-nyere-dansk-forskning/>
- Uggerhøj, L. (2019). Praksisforskning: når forskning, kundskabsproduktion og faglig udvikling forenes. *Tidsskrift for Professionsstudier*, 15, 34–43.
<https://doi.org/10.7146/TFP.V15I29.116402>

- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2020). Hvad er forskning, innovation og udvikling. Lokaliseret den 18. december 2023 på <https://ufm.dk/forskning-og-innovation/statistik-og-analyser/hvad-er-forskning-innovation-og-udvikling>
- Way, C. (Red) (2015). *The Millennium Development Goals Report 2015*. United Nations.
- Warhuus, J. P., Tanggaard, L., Robinson, S., & Ernø, S. M. (2017). From I to We: Collaboration in Entrepreneurship Education and Learning? *Education + Training*, 59(3), 234–249.
- Winther, H., & Berg, M. S. (2021). *Kunstnerisk baserede forskningsmetoder: Om kreative og bevægende tilgange til bacheloropgaver, specialer og forskningsprojekter*. lidrottsforum.org. (2021-05-31)
- Whitton, N. (2019). *Playful Learning – Events and Activities to Engage Adults*. Routledge.
- Wright, J. C., Weissglass, D. E., & Casey, V. (2020). Imaginative role-playing as a medium for moral development: Dungeons & Dragons provides moral training. *Journal of Humanistic Psychology*, 60(1), 1–31.
- Yin, R. K. (1989). *Case Study Research: Design and Methods*. London: Sage Publications.
- Ziehe, T. (2004). *Øer af intensitet i et hav af rutine – Nye tekster om ungdom, skole og kultur*. Forlaget politisk revy.

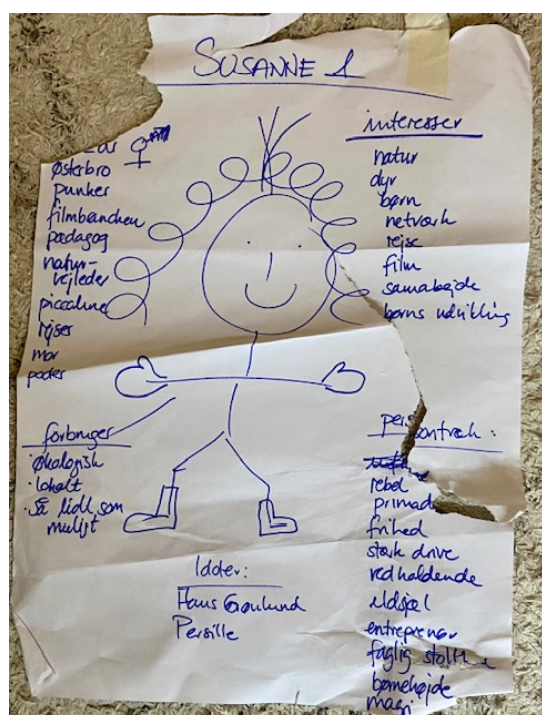
Bilag 1: Casebeskrivelser

I dette bilag præsenteres pædagogiske entreprenører, der er interviewet i projektet og som har været afsæt for de analyser, der præsenteres i kapitel 4 til 8. Som nævnt i kapitel 3, er disse interview ikke de eneste, der har været foretaget. Men de har været centrale i forhold til analyseprocesserne, hvorfor de indtager en særlig plads.

Formålet med casebeskrivelserne er todelt. For det først giver casebeskrivelserne en introduktion til de forskellige interviewpersoner. Denne introduktion kan eksempelvis bruges af læseren, når citaterne præsenteres i kapitel 4 til 8. Her har læseren mulighed for at vende tilbage til casebeskrivelserne for at genbesøge, hvem der er afsender på de forskellige udsagn.

For det andet så eksperimenterer vi med, hvordan disse casebeskrivelser kan indgå i typer af øvelser, undervisning, spil og lege. I denne sammenhæng har vi fremhævet særlige karakteristika ved interviewpersonen, som afspejler forskellige aspekter af entreprenørskab. Dette fremgår af titlerne Shamanen, Selvudvikleren, Anarkisten, Formidleren, Iværksætteren, m.m. og de efterfølgende 3-4 udvalgte karaktertræk. Vi har i denne sammenhæng været inspireret af, hvorledes man analytisk kan arbejde med at udvikle forskellige "personaer" (Sønderstrup-Andersen, 2007). Ligeledes har vi været inspireret af karakterkort, som vi fx kender fra bordrollespil (Boysen, Lund, Jørnø & Skovbjerg, 2023). Vores intention er, at disse casebeskrivelser kan indgå i formater, såsom bordrollespil, fremover. Eksempelvis et bordrollespil, hvor en kreds af forskellige pædagogiske entreprenører (fx Selvudvikleren, Anarkisten, Formidleren og Iværksætteren) skal udvikle en skole eller et fritidshjem i fællesskab. Eller en pædagogisk brevkasse, hvor et panel af pædagogiske entreprenører skal komme med svar på pædagogiske udfordringer med afsæt i de forskellige karakterer.

Det dobbelte formål med casebeskrivelserne betyder naturligvis, at interviewpersonerne er relativt endimensionelt præsenteret. Disse mennesker er jo mangfoldige på alle leder og kanter, ligesom alle mennesker er det. Så vores præsentation indeholder blot en selekteret og relativt enkelt fortælling ud af de mange fortællinger, man kunne have valgt at præsentere. Det håber vi, at læseren vil være opmærksom på og bære over med.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Anarkisten

- ☐ Kampgejst
- ☐ Nysgerrighed
- ☐ Store ambitioner

Susanne Borg er 52 år og født og opvokset på Østerbro. Hun arbejder i dag på Langelinieskolens Fritidsinstitution på Østerbro, hvor hun har været ansat i 12 år. Hendes store fritidsinteresse er vinylplader med punk og rock fra 70'erne og 80'erne, hun tager ofte til koncerter, hvor hun tager billeder af udøvende musikere. Hun fortæller med et grin, at hun er tidligere punker og har været aktiv i Ungdomshuset i København i 80'erne.

Susanne har i hendes ungdomsår rejst rundt i verden mellem perioder i jobs som enten pædagogmedhjælper eller vikar på institutioner. Stærkt motiveret af hendes mors ønske om at hun fik sig en solid uddannelse, færdiggjorde hun i 1997 pædagoguddannelsen. Herefter fik hun job indenfor filmverdenen, hvor hun arbejdede 10 år i Zentropa inden hun igen vendte tilbage til pædagogfaget.

Susanne fortæller, at hun valgte at blive pædagog ud fra en kærlighed til pædagogen Kirsten som barn i en deltidsbørnehave. Kirsten var dværg og Susanne husker Kirsten som en pædagog, der var meget rummelig. Hun så Susanne som det menneske hun var og Susanne husker hendes institutionstid som et meget frit sted at være som barn.

Susanne har et særligt "drive" i mødet med nye mennesker og er stærkt interesseret i nye muligheder, i netværksdannelse og i at udvikle nye kompetencer. Det ses bl.a. ved, at hun har uddannet sig som naturvejleder. Susanne har i en årrække arbejdet med at udvikle Forstanderhaven på Langelinieskolen som et naturrum for skolens børn. I dag rummer Forstanderhaven små frirum og oaser med fokus på vilde bier og -planter, stort drivhus, tipi, bålpladser, samt små værkstedsrum.

En inspirationskilde til at arbejde med natur har i høj grad været via Susannes naturfagslærer fra pædagogstudiet, der var fascineret af hendes mange rejser rundt i verden, men også gennem et samarbejde med to tidligere kollegaer som Susanne med et kærligt glimt i øjet beskriver som to gamle hippier, der i starten i al hemmelighed holdt kaniner i en baggård bagved fritidshjem og skole. Susanne beskriver baggården med kaniner som et fuldstændig magisk rum med nogle voksne, der kunne noget helt særligt med dyr. Det gav noget godt for børnefællesskabet og det gav noget godt for rummeligheden i forhold til hinanden.

Ud fra den lille baggård med kaniner, stod det herefter klart for Susanne, at det er dét med natur og dyr, hun gerne vil byde ind med i forhold til et bedre børneliv. Susanne har lagt meget tid og mange kræfter i at udvikle Forstanderhaven til et spændende frirum for børn. Hun tager derfor aldrig et nej for et nej, men har en råstyrke i at bekæmpe systemer og ikke mindst tage sagen i egen hånd, som da hun eksempelvis efter længere uafsluttet sagsbehandlingstid, fik dispensation til at have store dyr indenfor byzonen i forstanderhaven, ved at troppe personligt op på kommunekontoret og insistere på ens underskrift.

Susanne er en karismatisk person, der forholder sig nysgerrigt til verden og hendes omgivelser. Hun beskriver en stor trang til at udvikle - og i at skubbe til grænser ved hele tiden at skubbe til det der "nej". Hun siger; "Det er for den sags skyld ligegyldigt, om det er noget med naturen, det er alt hvad jeg ligesom stikker hænderne ned i. Hvis det gør noget godt for børnene, hvis jeg kan mærke, at det giver mening for børnene, at det er et godt fællesskab at være en del af, så er jeg villig til at betræde nye stier". For selv om Forstanderhaven i dag ikke længere rummer store dyr, så brænder Susanne stadig vedholdent i hendes insistensen på at bruge Forstanderhavens område og kunne invitere børnene ud i den.

Netværkeren

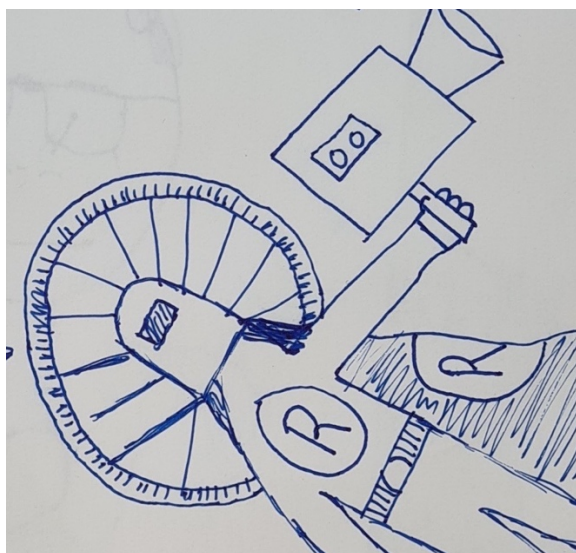
- ☐ Kultur
- ☐ Engagement
- ☐ At lade andre shine

Jesper er 49 år og er pædagog i en klub i Slagelses Østby. Jesper er vokset op i en familie, der arbejdede med mennesker, så selvom han kort prøvede kræfter med kokkefaget, blev det pædagogikken, der blev Jespers professionelle tilværelse.

Jespers professionelle tilværelse har en del til fælles med hans private tilværelse. Jesper har stærke interesser for bl.a. mountain biking og hollywoodfilm. Derfor har klubben både et mountain bike hold og et filmhold. Disse er populære, fordi Jespers engagement skinner igennem. Det er dog ikke det eneste, der kendetegner Jespers entreprenante side. Selvom Jesper er engageret og vellidt, forstår han at værdsætte andre menneskers egenskaber og selv træde i baggrunden. Det kommer til udtryk, når han fx inviterer en ung historienørd med ud til en tur ved Antvorskov klosterruin på en grundlovsdag, til en fortælling, som gav deltagerne kuldegysninger. Det gav sig også udslag i en podcast om actionfilmklassikeren Die Hard, set i et bibelsk perspektiv. Her deltog både børn fra klubben, Jesper selv og den lokale præst. Podcasten er blevet lyttet hundredvis af gange på forskellige platforme og det betyder noget for både Jesper og børnene i klubben, at det, de gør, skaber kulturelle spor.

På mange måder har Jesper selv været skaber af den stilling og den klub han arbejder i. Han har været initiativtager til mange af dens projekter og griber altid chancen, hvis en mulighed byder sig. Det være sig et forskningsprojekt om pædagogisk entreprenørskab, eller muligheden for at presse på få at udvide børne-/ungeområdet op til et kommunalvalg.

Det er vigtigt for Jesper at have sig selv med i det han gør, og selvom han tidligere er blevet tilbudt lederstillinger, har han i sidste ende valgt at blive i stillingen som klubpædagog, med hænderne i projekterne, tæt på mennesker og tæt på børnene.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Projektmageren

- ☐ Lighed for køn
- ☐ Ungdomskultur
- ☐ Festivaler og skateboards

Emma Tokmak er 26 år, projektmedarbejder og uddannet pædagog. Hun har gennem hendes gymnasietid arbejdet som frivillig i ungdomsprojekthuset JB10 i Næstved kommune. Hun var således kun 19 år, da hun blev ansat som projektmedarbejder i JB10, hvor hun er med til at guide unge mellem 15 og 25 år med deres egne projekter, samt selv at afvikle større arrangementer, bl.a. den årlige musikfestival "Næverland".

Emma er desuden ansat i Næstved Skatehal, hvor hun har oprettet og underviser holdet "Purple Skate", som er et skateboardhold og frirum for piger og queeres i alderen 11-16 år. Emma beskriver, hvordan hendes hold omkring "Purple Skate" i dag rummer flere børn end hendes tidligere kønnet skaterhold for piger.

Emma er optaget af kultur og kulturskabelse, samt unges identitet og udvikling, hvor hun er særligt optaget af at facilitere og støtte op om de unges interesser og hjælpe dem med at forfølge deres drømme. Hun er både de unges støtte og omsorgsperson, men samtidig også den der skubber på i forhold til at få projekter op at stå. Hun beskriver, hvordan de unge i JB10 både får små, men også store projekter til at lykkedes, både i forhold til den enkelte, men også i forhold til fælles projekter. Hun beskriver, hvordan hun gennem pædagogstudiet har fået særligt øje på, hvor betydningsfulde gode relationer og gensidig tillid mellem ansatte og unge kan være i det daglige. I JB10 kan de unge melde sig som "nøglebærer", hvilket betyder, at de unge frit kan tilgå husets faciliteter, når de har lyst og tid. Eksempelvis er der én af de unge, der har fået mulighed for at skabe et kunstnerkollektiv i husets kælder, mens en anden ung er blevet støttet i at afvikle en fælles Bob Ross aften, hvor de sammen malede på 13 staffelier, mens de så en Bob Ross videofilm. I skrivende stund har én af de unge arrangeret et foredrag med Glenn Bech.

Emma er særligt optaget af at understøtte de unges skabertrang og glædes ved at kunne følge de unges udvikling. Hun nævner bl.a., at én af de unge, der har været tilknyttet JB10, i dag er flyttet til Århus og startet som kaospilot, mens en anden ung, der var god til at debattere, er flyttet til KBH og har forfulgt drømmen om at være politisk aktiv og i dag skriver politiske taler til demonstrationer.

Den dag i dag lægger Emma Tokmak stadig frivillige timer i ungdomsprojekthuset, hvilket understreger, hvor meget Emma er villig til at investere for at få ting til at lykkedes.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Shamanen

- ☐ Forbindelse med naturen
- ☐ Don't take no for an answer
- ☐ Bøgernes verden

Thomas Bo har arbejdet som pædagog i mange år både indenfor dagtilbud, fritidspædagogik og specialpædagogik. Han har bl.a. været leder i en SFO i en længere periode. Som ung gik Thomas på RUC, men valgte at stoppe, da han savnede kontakten til mennesker. Senere flyttede han til Christiania og blev 'highjacket' til at hjælpe med at starte en ny børnehave op.

Glæden for at bringe bøger og den faglige viden i spil i pædagogikken har han måske fra sin far, som var bibliotekar. Senere har han brugt hans egen spirituelle og natur-elskende viden i institutioner. Thomas tror på, at vi skal give disse værdier videre til børnene. De skal føle sig mere forbundet med naturen, men også med hinanden. Thomas er i dag glad for sit arbejde med børn med forskellige typer af diagnoser, hvor man har lidt mere tid med det enkelte barn. Som en spirituel institutionskæmper, der vil børnene det bedste og som elsker at hjælpe dem hen til et sted, hvor der er plads til dem i fællesskabet.

Ifølge Thomas må man godt bøje regler nogle gange. Pædagoger og ledere må gerne have en lidt "fluffy" tilgang til regler, som han selv siger. Og hvis man ikke kan få sin ønskedrøm igennem, må man bruge sin fantasi og gøre det bedst mulige. For som Thomas siger, kan det være nemmere at sejle ude på det entreprenante hav, hvis man tør at tage chancer.

Thomas uddannede sig til pædagog, fordi han altid har haft en særlig kontakt til børn og sit indre barn, som har fået ham til at føle sig levende. Thomas er derudover en fantastisk historiefortæller og bruger fortælling i sit arbejde til at skabe kontakt til børn og mellem børn. Thomas har derudover også en kærlighed for de børn, der bryder reglerne lidt. For som han selv siger, er han en person uden særlig mange begrænsninger inden i sig selv, og elsker derfor at skabe rum og plads til at børn kan udfolde deres mest nørdede, skøre og dejlige ideer og ikke lade sig begrænse.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Selvudvikleren

- ☐ Fordybelse på værkstedet
- ☐ Improvisator
- ☐ Nysgerrig

Heidi er 58 år og har været ansat i Præstø SFO siden 1991. Oprindeligt blev Heidi kontoruddannet, og som ung boede og arbejdede hun i Tyskland. Da hun vendte tilbage til Danmark, fik hun kortvarigt job i en børnehave og herefter på det fritidshjem, hvor hun har været ansat siden 1991. Det var den helt rette hylde for Heidi, så da hun efter et par år blev tilbudt at tage merituddannelsen og uddanne sig som pædagog, slog hun til.

Heidi kan lave næsten alt med sine hænder. Det motiverer hende at udvikle og selv bestemme, hvad hun vil sammen med børnene. Heidi har altid gjort tingene på sin egen måde og altid været nysgerrig på, hvad der mon gemmer sig omme bag hækken – det kommer nok fra hendes opvækst, som hun beskriver som meget laissez-faire-agtig. Som barn fik hun lov til at eksperimentere med alt muligt, lærte at spille instrumenter og skabe ting ud af de mange forskellige materialer, hun havde i hænderne. I den fritidspædagogiske ramme kan Heidi udfolde sin kreative faglighed sammen med børnene.

Da fritidshjemmene blev lavet om til SFO'er, og Heidi som en konsekvens af dette også skulle arbejde i skolen, var hun hurtig til at tilbyde sig selv som vikar i tysk. Heidi kunne nemlig ikke se sig selv som nummer to pædagog – som en, der skulle gå til hånd hos læreren. Så da muligheden bød sig, uddannede Heidi sig som tysklærer. Som underviser kan hun ligesom på SFO'en udleve alle sine pædagogiske tanker, bruge sin kreativitet og selv bestemme og udvikle det hun vil lave med børnene. Om det er at male, tegne, lave skuespil eller hørespil, så kan det inddrages i tyskundervisningen.

I Heidis lerværksted i SFO'en får fantasien også frit løb sammen med børnene. Det er det rene trylleri, der udspiller sig, når leret formes til en mand med øjne, næse og mund og bliver levendegjort gennem fortælling. Det er en leg – en slags dukketeater med ler. Det motiverer Heidi at skabe legende rammer for børnene og lære dem teknikkerne ad den vej. Det er fedt at se, når børn opdager, at de kan noget, og se at de udvikler sig teknisk.

Selvom Heidi godt kan lide at fordybe sig i egne projekter, så lever hun også godt i fællesskaber. Hun fortæller, at det er motiverende at udvikle projekter i fællesskaber og give hinanden plads og tid til fordybelse. Nogle af de større projekter, der igennem tiden er udviklet i fællesskab, er stadig aktive i institutionen: 'Skovby' – en byggelegeplads for børn samt søen med ø, strand og både. Begge er eksempler på noget, der har været stærkt motiverende at engagere sig i, netop fordi det blev skabt i fællesskab, hvor alle bød ind med deres faglighed. For Heidi handler det om at få ting til at ske, og så skal man kunne noget – have en faglighed, som man bringer i spil med kollegaer og sammen med børn.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Formidleren

- ☐ Håndværk
- ☐ Får øje på ressourcer
- ☐ Kaospilot

Charlotte er 56 år og har været ansat i Præstø SFO i 27 år. Som ung boede Charlotte i Østrig. Først som ung pige i huset og senere, da hun var færdiguddannet som pædagog, vendte hun tilbage for at bo og arbejde i en børnehave i nogle år. I Østrig var de meget begejstrede for den nordiske aktivitetspædagogik.

Charlotte er meget kreativ og kan lave alt muligt med sine hænder. Hun kan sy, tegne, konstruere ting og sager og arbejde med læder. Det kreative har hun med sig fra sin tidlige opvækst, hvor hun blev passet af sin mormor, der var syerske, og sin morfar, der var tømrer. Senere gik hun på det, hun kalder for "jordens bedste fritidshjem" med natur, dyr og halvflippede pædagoger, der kunne finde på at tage geder og heste med ind i gymnastiksalen. Hun tror, at opvæksten og fritidshjemmet er det, der har været med til at forme hende som pædagog. I dag kan hun se muligheder i alt og elsker at løse udfordringer på nye måder – som en kaospilot, der kan handle ved at trække på forskellige færdigheder og kompetencer, når udfordringer skal løses.

Ifølge Charlotte skal børn lære sig nogle færdigheder. Børn skal lære, hvordan man betjener værktøj, hvordan man bruger en kniv til at snitte rigtigt, så man ikke kommer til skade, hvordan man flækker brænde med en økse, hvordan man tager kanten af på læder, hvordan man skal prikke og klippe huller, sætte tryklås i, hvordan man syr, så det passer, og lære at betjene en symaskine. Når børn får grundlæggende håndværksmæssige færdigheder, så kan de jo altid lave noget andet. Være med til at omforme det der er – arbejde med recycling for eksempel. Så de kan lære at se muligheder og få øjnene op for de ressourcer, omverdenen tilbyder. Når de har lært det, så kan man kaste dem ud på dybt vand senere. Så kan de mestre alle mulige forskellige situationer i deres liv. "Jeg tror egentlig, jeg har haft den der legende tilgang til tingene og en nysgerrighed på materialer og processer altid", fortæller Charlotte.

Faktisk uddannede Charlotte sig til pædagog, fordi hun gerne ville være formidler. Formidler af værkstedsfag, af materialer, af fortælling og af omsorg. Formidling af viden og erfaring. "Pædagogisk arbejde er jo en form for formidling - sådan opfatter jeg det i hvert fald selv", fortæller Charlotte.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Inspiratoren

- ☐ Drivkraft og understøtter
- ☐ Stort lokalt netværk
- ☐ Autentisk

Jette er 60 år og leder af to børnehaver i Næstved kommune. Oprindeligt kommer Jette fra Bornholm, og når hun bliver ivrig og entusiastisk – hvilket hun meget ofte gør – fornemmer man den bornholmske accent. Jette har arbejdet som pædagog i Næstved-området i knap 35 år, og hun blev ansat i én af de institutioner, som hun nu er leder af, for 25 år siden. Jette er meget social og god til at komme i kontakt med alle mulige mennesker, og hun har et meget stort netværk i lokalområdet – et netværk hun ofte rækker ud til i forskellige projekter.

Jette har en forkærlighed for de æstetiske og kunstneriske fag, og hun har gennem årene lavet en række samarbejder med kunstnere og kulturinstitutioner. Bl.a. var Jette en drivkraft i Legekunst-projekterne *Fortællinger i bevægelse* og *Hulahop-portaler*, der arbejdede med at inddrage kunst, kultur og æstetiske processer i børnehavebørns overgang til skole og SFO i hele kommunen. I forbindelse med både store og små forløb inddrager Jette gerne forældre og deres kompetencer i den pædagogiske hverdag.

Jette er også glad for natur og udeliv, og hun kaldes i institutionerne for *Skov-Jette* - et øgenavn hun i sin tid fik, da et børnehavebarn kaldte hende det. En af de institutioner, hun er leder for, er en skovbørnehave, hvor børn og pædagoger er ude det meste af dagen. Jette bakker meget gerne op om de idéer, som pædagogerne kommer med. Et af de seneste initiativer var et børne-MGP for børnehavebørnene på en scene i skoven – et projekt en af pædagogerne brændte for. Jette er med sit gode humør og sin smittende energi god til at gå forrest og få børn, medarbejdere og netværk til at 'gå med på' hendes idéer og initiativer. Hun er imidlertid også rigtig god til at lytte og understøtte andres idéer. I Jettes optik handler det at arbejde entreprenant om samarbejde. I den sammenhæng er det helt afgørende at lytte, at give plads og at bakke hinanden op i et samskabende pædagogiske miljø, hvor man ikke er bange for at fejle eller prøve noget nyt.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Ro-mageren

- ☐ Historiefortælling
- ☐ Improvisation
- ☐ Omsorg for de stille

Rolf er 38 år gammel og ansat på deltid i en fritidsklub. Rolfs egen vej gennem livet har ikke været uden bump og det der tændte gnisten til at blive pædagog, var idéen om at kunne gøre en forskel for de børn, der ligesom han selv hørte til de stille nørder.

Rolf er et eksempel på, hvordan entreprenørskab ikke kun handler om at være en udadvendt energibombe. Faktisk er noget af det, der driver Rolf, hensynet til de børn, der ikke nødvendigvis er de mest synlige i klubben, dem der er stille, usikre og måske gemmer sig lidt. Disse børn kan nemlig blive overset blandt de energiske børn, der tiltrækker både den positive og den negative opmærksomhed.

Rolf har haft rollespillet Dungeons & Dragons, som hobby i mange år og det er denne hobby, han har taget med i sit pædagogiske arbejde. Rolf er gamemaster i rollespillet, hvilket vil sige, at han fortæller en historie med sjove karakterer og spændende udfordringer og situationer til børnene, som er spillerne i rollespillet. Han må konstant improvisere for at tilpasse historien til, hvad spillerne finder på. For børnene er dette en sjov, spændende og tryk ramme, hvor de kan udvikle sig, lære sociale kompetencer og nye måder at håndtere situationer på. Rolf fortæller fx om den lille forsigtige pige, der oftest er nervøs og usikker, men pludselig en dag finder modet inde i rollespillet til at angribe en problematik direkte.

Den slags momenter er særlige for Rolf. Han har selv oplevet at vokse op i en tid, hvor rollespil blev set ned på, som kikset nørderi. Rigtige drenge spillede fodbold. Rolf var selv en stille dreng, som havde sine udfordringer, og den dag i dag har han diagnoser og er i fleksjob. Selvom han har haft sit at slås med og stadig har det, er han i stand til at bidrage med noget særligt i disse rammer i fritidsklubben. Idéen om pigeting og drengeting, giver Rolf ikke meget for. Børn er dem de er, og alle kan blomstre i de rette rammer.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Iværksætteren

- ☐ Behov for kreativt afløb
- ☐ Neuropsykologi
- ☐ Omsorg for de sårbare

Magnus er 36 år gammel og afdelingsleder på et botilbud for mennesker med autisme. Han har hele livet haft en særlig interesse for de mennesker, børn som voksne, der havde brug for noget ekstra. Ekstra omsorg, en ekstra hånd, en ekstra ven og ikke mindst ekstra forståelse. Derfor endte Magnus også med at vælge pædagoguddannelsen, selvom han også nåede at prøve kræfter med et kemistudie.

Siden sin uddannelse har Magnus arbejdet inden for specialområdet, men sideløbende har han været involveret i frivilligt arbejde i den lokale esportsklub. Magnus har hobbyvirksomheden Præstholt Neuro, hvorigennem han kan foretage sig forskellige aktiviteter, som et intellektuelt og kreativt outlet. Magnus har brug for udfordringer, og det er også derfor, at han har udforsket cyberpædagogik som noget, der har et ekstra potentiale i arbejdet med de børn og unge, som har særlige behov.

Magnus har arbejdet som frivillig teamleder i den lokale esportsforening. Her har han kombineret sine interesser for at skabe fællesskaber med interessen for diverse former for gaming. Interessen for gaming er også kommet til udtryk gennem forskellige cyberpædagogiske forløb, hvor Magnus har anvendt den digitale verden, som en træningsbane for børn og unges sociale kompetencer. Som pædagog er Magnus rundet af tre vigtige elementer. Det ene er interessen for dem, der har det svært og havner i udsatte positioner. Det andet er mennesker, der har inspireret Magnus ved at kunne se bag om udfordringerne og stille krav på den rigtige måde og på det rette niveau. Det tredje er at lade det pædagogiske arbejde drive af det engagement, der kommer af at medbringe egne interesser ind i det pædagogiske arbejde.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Værtskaber

- ☐ At skabe fællesskaber
- ☐ Børns mening og perspektiver
- ☐ Teknologien

Thomas arbejder i SFO og er valgt på baggrund af hans tilgang til at etablere fællesskaber på tværs af aldre og skoler i klubregi. Han er drevet af at have en stemme i børn og unges liv, hvor han bl.a. har fordybet sig særligt i gamingens verden som et pædagogiske miljø. Thomas prøver sammen med sine kollegaer at nørde ned i, hvordan der kan etableres flere deltagelsesmuligheder for børn og unge.

Thomas fulgte oprindeligt drømmen om at blive datamatiker, indtil han fandt ud af, hvad det krævede. Derfor blev tingene kastet op i luften og han fandt frem til, at det at have noget med mennesker at gøre, var en vej, han gerne ville forfølge. Thomas har i sin fritid været aktiv spejder, og det er også der, at hans rollemodeller har figureret. Flere af hans spejderledere var uddannet pædagoger og han fortæller, at disse formentligt har inspireret ham til at forfølge det pædagogiske.

Thomas har været ansat i Sct. Georgsgårdens fritids- og ungdomsklub siden 2007 og har derfor gennem hans arbejdsliv også været med til at etablere et gamerrum på institutionen med både computere og konsoller.

Thomas er optaget af værtskab som en særlig værdi i institutionen og hvordan man kan sørge for at understøtte forskellige fællesskaber. I forlængelse af det etablerede gamerrum, ser Thomas muligheden for at understøtte børnene i at stå for rummet selv og drive det. De forskellige aktiviteter forgår derfor med børn som initiativtagere og på børnenes præmisser.

”Så det er her, de mødes på tværs af skolerne. Så det er meget mere et fællesskab, man vælger her. Ud fra interesser og alle mulige andre ting. Og det giver mig ret meget gejst. Det giver mig ret meget motivation at vide, at det her er jeg med til at facilitere. Det her fællesskab. For jeg ved, at hvis jeg ikke var her, så ville det fællesskab have ret svært ved at opstå.”



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Fællesskabsbyggeren

- ☐ Modig ledelse
- ☐ Mange kontakter
- ☐ Politisk tæft

Troels Karup Clausen er 49 år og leder i SFO og klub. Vi har valgt at interviewe Troels, fordi han har et kæmpe engagement i sit pædagogiske arbejde og gør en stor forskel for børnene i SFO'en hver dag. Han tilbyder børnene tryghed og en fast struktur. SFO-børnene har mulighed for at komme til morgenmad og igen efter skole, hvor de tilbydes at indgå i fællesskaber i en række forskellige aktiviteter ude eller inde. Der er kaniner, høns, bålplads, shelter, legeplads og hoppepude. Indenfor er der spil, legetøj og bevægelsessal. Børnene hjælper til med fx at passe dyr og lave bålmad, også selv om de af og til kommer til skade. De ansatte pædagoger er knyttet til bestemte områder i SFO'en, som de brænder for.

Troels har været på Hastrupskolens SFO i Køge i tolv år, og har været leder i alle årene. Troels har først en uddannelsesbaggrund som automekaniker lige efter 9. klasse. Derefter arbejdede han i en almindelig ungdomsklub, hvilket fik ham til at uddanne sig til pædagog. Klubben, hvor han arbejdede, kontaktede ham et halvt års tid før, at han var færdiguddannet, og så blev han afdelingsleder der.

Når der er alsidige ting at beskæftige sig med på Hastrupskolens SFO såsom dyr, bålplads, vildmarksbad og hoppepude, skyldes det bl.a., at de på Hastrupskolens SFO søger fonds midler. Troels inddrager gerne forældre, så hvis de trænger til beplantning, så spørger han om nogen vil donere en plante, og det er der mange, der vil. Herudover har han, hvad han kalder en erhvervsbog, hvor det fremgår, hvad forældrene laver, hvis de vil lade sig registrere i bogen. Med denne erhvervsbog har han overblik over, hvilke forældre, der evt. vil kunne bidrage til SFO'en. Fx spurgte Troels en forælder, "vil du komme med nogle store kampesten på din regning", og da svarede hun: "Ja det vil jeg godt."

Troels samarbejder med mange forskellige aktører, fx en veteranforening, projekt Børnesvendebrev og andre, der laver aktiviteter med børn, som fx cirkus eller lokale kor. Troels rækker ud, fordi "vi skal jo ikke regne med, at der kommer alle mulige spændende folk her og banker på vores dør. Og derfor er vi jo nødt til at slå nogle døre ind og spørge om de vil samarbejde." Troels bedriver, hvad han betegner som "modig ledelse", hvor han går lige til stregen i forhold til regler og rammer. Ifølge Troels kan det være nødvendigt, at man tør dette, når man er pædagogisk entreprenør.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Samskaberer

- ☐ Fælles retning
- ☐ Pædagogiske værdier
- ☐ Fest og farver

Marianne Fick Lønnee er 67 år og har en baggrund som pædagog. Hun har været leder i over 20 år indenfor skole- og dagtilbudsområdet. Senest har hun været konsulent for kommunen inden for børne- og ungeområdet i ca. 10 år, inden hun valgte at gå på pension. Marianne udmærkede sig i sit arbejdsliv ved at have et stort fokus på både teamsamarbejde og det enkelte individ i hendes bestræbelser på at skabe et godt dagtilbudsmiljø, hvor der var plads til alle, både børn, forældre og medarbejdere. Hun skabte særligt rum for en eksperimenterende praksis med træning af anerkendende feedback i medarbejdergruppen. I dag lægger hun som pensionist frivillige kræfter i at være "læsehest" for børn i samme institution.

Marianne er af kollegaer og venner kendt som et nærværende, empatisk, lyttende og farverigt menneske, der elsker gøgl og ballade, teater, sang og musik, og så har hun altid givet udtryk for, at hendes egen baggrund som spejder, har inspireret hende til at bruge naturen som rum for det gode børneliv i et pædagogisk arbejde. Det har derfor været helt naturligt for Marianne at gå forrest i forhold til at udvikle en institution med en stærk udelivsprofil for børn.

Hun beskriver selv, at det skabte nogle udfordringer til at begynde med, da der var et vist flow af medarbejdere i nogle år, der ikke kunne se sig selv i at arbejde i uderummet. Men der var medarbejdere ansat med baggrund i spejderbevægelsen og hun kunne derfor se et potentiale i at lave noget, hvor både børn og voksne var meget ude i det fri. Hendes mål var at give børn nogle helt andre oplevelser med naturen og gøre naturen til den pædagogiske ramme.

"Jeg var optaget af at skabe et godt pædagogisk miljø for børnene i både dagtilbud og SFO/ skole og skabe sammenhæng i børnenes liv. Det var bl.a. det, der gjorde det så inspirerende og lærerigt at være en del af det fællesskab, vi havde på "vores sted". Det var en del af min drøm og vision helt tilbage fra min tid som nyuddannet pædagog."

Marianne giver udtryk for, at den største glæde for hende som institutionsleder var, at se medarbejdere, der lykkedes i nye projekter, at se det fællesskab, der opstod og se, hvordan både forældre og børn omfavnede indsatserne. Hun anerkender uforudsigeligheden i den forstand, at nye projekter kræver mod til at slippe eget kontrolbehov og acceptere, at ingen kan vide alt på forhånd. At nye projekter kræver løbende tilpasninger og at det kræver, at man tør sætte medarbejdere fri til at eksperimentere, samtidig med at man selv holder fast i nogle grundlæggende værdier, herunder det menneskesyn og børnesyn man har.

Som leder har Marianne haft et unikt blik for at skabe rum for refleksion og udvikling, hvorved hun har gjort en stor forskel i at udvikle et samarbejde, der både styrkede trygheden blandt medarbejdere og tilliden til ledelsen. Marianne oplevede selv, hvordan fagligheden løftes, når man i fællesskab samarbejder omkring opgaverne og hvor relationer og kompetencer kommer positivt i spil. Det gav blandt andet modet til at eksperimentere, men også til at man med rettidig omhu kunne komme til hinanden, når man synes noget blev for svært. Marianne oplevede, at værdien ved at arbejde systemisk og anerkendende skabte en pædagogisk tilgang af langt højere kvalitet og mere tilfredshed og arbejdsglæde blandt medarbejderne. Og hvor man oplevede bedre samarbejde og kendskab til hinandens kompetencer.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Firstmoveren

- ☐ Energisk og initiativrig
- ☐ Fællesskabende
- ☐ Selvstændiggøre børn og unge

Thomas Mouritsen er 41 år og har en mentalitet, der minder lidt om Pippi langstrømpes. Han har tidligere arbejdet som pædagog og ungdomsklub-koordinator og er nu souschef. I alle disse stillinger har Thomas været aktiv på gulvet, hvor han har igangsat forløb og aktiviteter, der rækker ud over hverdagens praksis. Thomas vægter alternative deltagelsesmuligheder gennem gaming, brætspil og bevægelse. I de tidlige år som koordinator så han muligheden i at etablere gaming som en del af den pædagogiske praksis. I det hele taget er Thomas med, hvor det sker, når det handler om nye tendenser blandt børn og unge.

Thomas' pædagogiske forbilleder er pædagogerne Jonna og Bent, som han mødte i sin barndom og ungdom. Han beskriver dem som de bedste mennesker, der altid var tilgængelige. Det var voksne, som virkelig gad børn. De skabte rum for oplevelser og Thomas husker særligt en episode, hvor de tog hele børneflokket med på bustur til Skanderborg Festival. Han fik senere mulighed for at komme i skolepraktik hos den selv samme Jonna, som han blev passet af som barn, hvilket havde en stor betydning for Thomas. Både Jonna og Bent er stadig en pædagogisk inspirationskilde for Thomas.

Med udgangspunkt i sine hobbyer bruger Thomas brætspil og gaming som afsæt for etablering af fællesskab. Han bruger tid til at tænke over, hvorledes han kan skabe forskellige deltagelsesmuligheder i sin daglige praksis. Et tidligt eksempel på dette i Thomas' karriere var da Thomas gjorde brug af Warhammer 40.000 til at skabe spilsценарier med børnene. Foruden at børnene selv skulle male, lime og kreere kulisser, så blev børnene også introduceret til en fantasiverden, der åbnede sig for børnene og gav dem mulighed for at være, hvad de havde lyst til.

Thomas opfangede tidligt mulighederne i esport. Han udviklede i denne forbindelse en metode til at gøre gamerrum mobilt, så det kunne bruges i forskellige pædagogiske sammenhænge. Ved at benytte flightcases, som bl.a. bruges til opbevaring af musikinstrumenter, kunne computere transporteres og klappes op alle tænkelige steder. Desværre blev denne drøm aldrig virkeliggjort på grund af manglende støtte fra ledelse. Men visionen var der.

"Men de her unge mennesker var jo bag mig, og min ledelse var bag mig. Det var jo dem, der ligesom vidste, de kunne gå til mig, hvis der skulle tages initiativ til at gøre esporten stor i kommunen."

Opsummerende kan man betegne Thomas som værende energisk, initiativrig, fællesskabende samt understøttende i forhold til børn og unges selvstændiggørelse.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

Idealisterne

- ☐ Hjertesag
- ☐ Innovation
- ☐ At gøre en forskel

Kim Mathilde Jensen og Mathias Wiedemann er henholdsvis 25 og 27 år. De er begge nyuddannede pædagoger og har fulgt hinanden gennem deres studie. For dem er pædagogstudiet en "hjertesag", og de brænder begge for socialpædagogikken og for at støtte mennesker i udsatte positioner.

Gennem deres fælles bachelorprojekt har de i samarbejde med den lokale præst i skt. Mikkels kirken og Kirkens Korshær i Slagelse arrangeret en adventsgudstjeneste, hvor de satte fokus på Julen som hjerternes tid og hjemløshed gennem en gudstjeneste for og med hjemløse. Her delte John, en tidligere hjemløs, ud af sine oplevelser om, hvordan det føles at stå uden tag over hovedet i juletid. *"Kirken er et helle, et sted hvor alle er velkomne, og hvor man kan finde tryghed. Derfor valgte vi at holde eventet her"*, siger Kim og Mathias. De håber begge, at de med Gudstjenesten har været med til at sætte spot på forhold omkring det at være socialt udsat og har bidraget til at give både kærlighed og nærvær til en målgruppe, der ofte føler sig overset. Gudstjenesten bidrog således til en fælles platform, hvor socialt udsatte oplevede anerkendelse og fællesskab, der kan være et bidrag til både at styrke socialt udsattes selvagtelse og trivsel.

Kim og Matthias beskriver desuden, hvordan særligt pædagogstudies praktikophold har præget dem positivt og givet dem nye indsigter og erfaringer. Derudover nævner de valgfaget drama som særligt kompetencegivende i forhold til at kunne tage en faglig rolle på sig og kunne bruge både krop og stemme.

Motivationen og begrundelsen for at valget faldt på pædagogstudiet for både Kim og Mathias, er et stort ønske om at kunne gøre en forskel og bidrage positivt til andre menneskers udvikling. Kim siger; *"Jeg har altid drømt om at gøre en forskel. Som barn havde jeg en ambition om at redde verden, men med alderen har jeg indset, at det største er at redde nogen andres verden"*. Mathias siger; *"Jeg har altid haft en interesse for at arbejde med mennesker, og det startede helt fra barnsben, hvor jeg var fodboldtræner. Det udviklede sig yderligere, da jeg arbejdede som pædagogisk medhjælper i to år inden studiestart. Her fandt jeg ud af, at jeg ville kunne hjælpe endnu bedre ved at uddanne mig og få en dybere forståelse af området."*

Efter at de begge har færdiggjort deres studie, gør de sig begge erfaringer indenfor specialområdet, hvor både Kim og Matthias har fuldtidsarbejde på hhv. Julemærkehjemmet og Egholt. De arbejder sideløbende som vikarer indenfor psykiatrien og siger selv, at de glæder sig ved, at de nu kan afprøve alle de spændende ting, som livet som nyuddannet pædagog giver mulighed for.



Billede: Studerendes arbejde med at udvikle persona

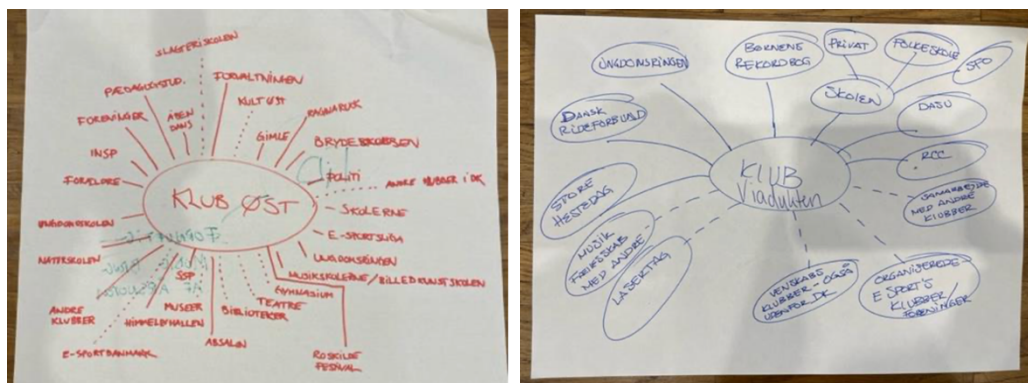
Bilag 2: Udvikling af metoder til brug ved personalemøder

I projektet har vi udviklet en række forskellige metoder til at undersøge og fremme pædagogisk entreprenørskab i en institutionssammenhæng. Metoderne er for det første inspireret af tilgange, vi kender fra aktionsforskning, herunder fremtidsværksteder, idet der inde for denne tradition er fokus på at skabe udvikling i en lokal kontekst med afsæt i medarbejdernes egne drømme og ideer. For det andet er de udviklede metoder inspireret af art-based tilgange, idet kunsten og æstetikken rummer potentialer i forhold til at skabe plads til sanselige, fantasifulde, engagerede og holistiske perspektiver, hvilket fremstår som væsentlige parametre, når pædagogisk entreprenørskab skal fremmes. For det tredje er metoderne inspireret af kreativitetsforskning, eksempelvis med vægt på kollektive ide-genereringsprocesser og fokus på mangfoldig produktion af materiale og ideer. For det fjerde er metoderne inspireret af viden om pædagogisk entreprenørskab (fx motivationsfaktorer) hentet fra eksisterende forskning (se kapitel 2) samt den viden, der er produceret i de livshistorieinterviews, som er foretaget i nærværende forskningsprojekt. Metoderne er udviklet og afprøvet i iterative cirkler sammen med de 4 samarbejdsinstitutioner og rummer øvelser, der er beregnet på at fremme og evaluere pædagogisk entreprenørskab i institutionen. I dette bilag, vil vi i første del præsentere øvelser, der retter sig mod at undersøge og fremme pædagogisk entreprenørskab og i sidste del præsentere øvelser, der er rettet mod evaluering og opsamling på entreprenante initiativer.

Institutionens mange forbindelser

Det er et særligt kendetegn ved pædagogisk entreprenørskab, at eksterne samarbejdspartnere bringes i spil i forhold til at kvalificere pædagogikken og berige børnenes hverdag. Eksterne aktører kan være alt fra organiserede institutioner såsom musikskoler, fodboldklubber og e-sportsklubber til forældre med særlige interesser og tilbud eller medarbejdernes personlige netværk. Formerne for samarbejde kan ligeledes være meget forskellige og kan rumme alt fra samskabende projekter, hvor eksterne aktører inviteres ind i SFO/Klub, til brobygning, hvor pædagoger hjælper med at guide børn hen til spændende miljøer. De eksterne aktører kan også repræsenteres af non-humane aktører såsom lokale skove, legepladser, byområder, m.m.

I følgende øvelse nedskrives alle eksterne aktører, der repræsenterer aktuelle og potentielle samarbejdspartnere. I øvelsen laves en streg hen til en aktuel samarbejdspartner og en stiblet linie hen til en potentiel samarbejdspartner. Øvelsen kan således bibringe en opmærksomhed omkring de mange muligheder, som eksisterer i nærområdet og dermed skærpe blikket for nye muligheder, der kan føre til nye initiativer og aktiviteter.

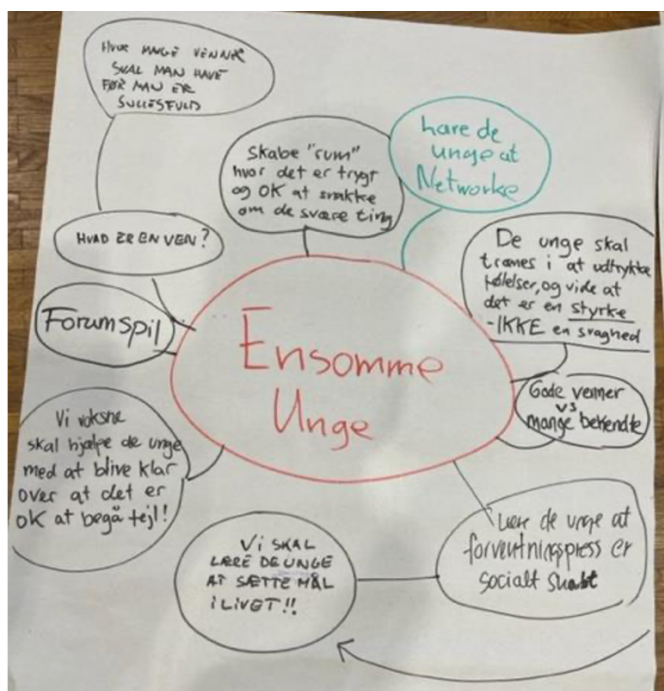


Billeder: Kortlægning af aktuelle og potentielle samarbejdspartnere

Den interaktive kunstudstilling

Pædagogisk entreprenørskab er kendetegnet ved at adressere aktuelle udfordringer. I følgende øvelse arbejdes kollaborativt med at finde løsninger. I øvelsen skriver deltagerne en udfordring på en stor planche og efterfølgende besøger den resterende gruppe de forskellige plancher og skriver

forslag på løsninger rundt om udfordringen. Deltagerne bevæger sig rundt individuelt som på en kunstudstilling. Øvelsen fremmer det kollektive element ved ide-udvikling og skaber samtidig rum for alles individuelle bidrag.

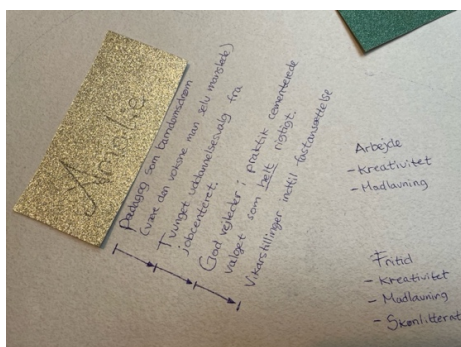


Billede: Udfordringen "ensomme unge" udsat for en kollaborativ orkan af løsningsmuligheder.

Livets snørklede vej

Ifølge eksisterende forskning samt viden produceret i dette forskningsprojekt er pædagogiske entreprenører istand til at bruge deres erfaringer høstet gennem livet på frugtbare måder. Hvor nogle vil fremstille deres livsbane som en række omveje, sideveje eller blindveje, så vil pædagogiske entreprenører i højere grad formå at inddrage erfaringer fra livet i det pædagogiske arbejde. Det, der kan synes værdiløst, bliver hermed værdifuldt. I følgende øvelse tegnes medarbejdernes livsbane således, at den samlede mængde af erfaringer bringes på bordet og potentielt får ny værdi, fordi disse erfaringer evt. kan bruges i institutionen. Derudover fremmer øvelsen en samtale om de grundlæggende værdier i det pædagogiske fag. Øvelsen udføres på den måde, at man i par interviewer hinanden. Den ene skal bare læne sig tilbage og svare på spørgsmål. Den anden interviewer og tegner/skriver ned på papir (fx på en fælles dug). Herefter byttes roller. I interviewet kan der hentes inspiration i de første spørgsmål fra interviewguide (se bilag). Således kan der anvendes spørgsmål såsom:

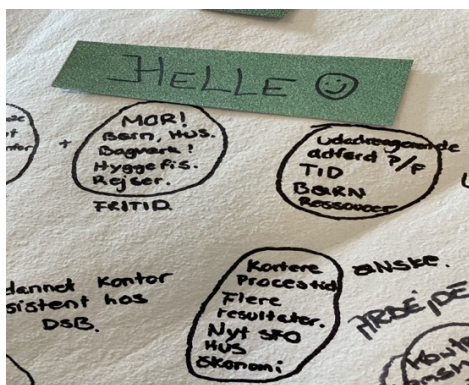
- ☐ Fortæl om din livsbane fra barn til nu.
- ☐ Hvad tændte dig ved pædagogik?
- ☐ Hvem er dine pædagogiske idoler?



Billede: Eksempel på optegnede livsbaner

Arbejdspersona og fritidspersona

Pædagogiske entreprenører formår ofte at samtænke arbejdsliv med fritidsliv. Det vil sige, at deres personlige interesser, ambitioner og færdighedsområder bringes ind i det pædagogiske felt og omvendt. Dette resulterer både i større arbejdstilfredshed og større pædagogisk kvalitet i institutionen. For at sætte spot på de muligheder, medarbejdernes personlige interesser tilbyder, arbejdes i denne øvelse med en arbejdspersona og en fritidspersona. Medarbejderne tegner to cirkler. Den ene cirkel klades Arbejdspersona. Den anden cirkel kaldes Fritidspersona. I den ene cirkel beskrives de områder og aktiviteter, som medarbejderen anvender i arbejdslivet. I den anden cirkel beskrives de områder og aktiviteter, som medarbejderen anvender i fritidslivet. Øvelsen kan gøre medarbejdergruppen opmærksomme på, at interesser, der fylder meget i fritidslivet, evt. kan bringes ind i den pædagogiske praksis til gavn for børnene.



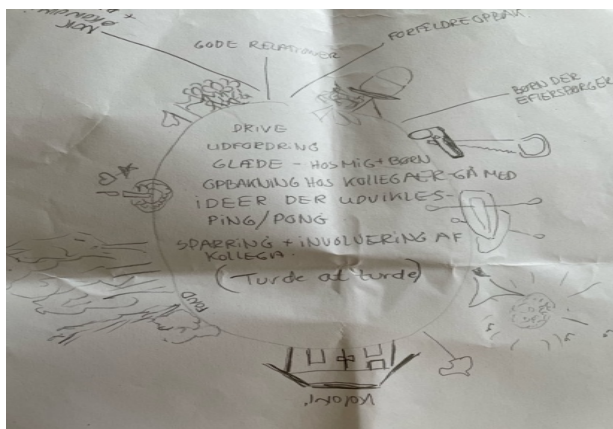
Billede: Arbejdspersona og fritidspersona

Hvor er vi og hvor skal vi hen?

Pædagogisk entreprenørskab handler om at udvikle, men det handler også om at være opmærksom på det, der allerede er udviklet og værne om, og give energi til, disse miljøer, traditioner og langstrakte initiativer. I følgende øvelse analyseres institutionen kollektivt af medarbejderne med fokus på de initiativer, der aktuelt er i gang, de udfordringer i institutionen, som opleves som mest påtrængende, samt mulige nye initiativer. Hermed kortlægges i fællesskab, hvor vi er, hvor vi skal hen og hvilke problemer vi som medarbejdergruppe skal forsøge at løse.

Livet på planeten

I denne øvelse analyserer medarbejderne kollektivt fremmende og hæmmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab. Først tegner hver medarbejder en rund cirkel, som udgør planeten. På planetens ydercirkel tegnes de aktiviteter og initiativer, der har udspillet sig på planeten (dvs. i institutionen). Herefter tegnes inden i planeten de indre personlige forudsætninger, der har været afgørende for at få initiativerne til at leve. Rundt om planeten tegnes/skrives de eksterne faktorer, der har været vigtige for, at initiativerne kunne leve.



Billeder: Eksempler på planeter

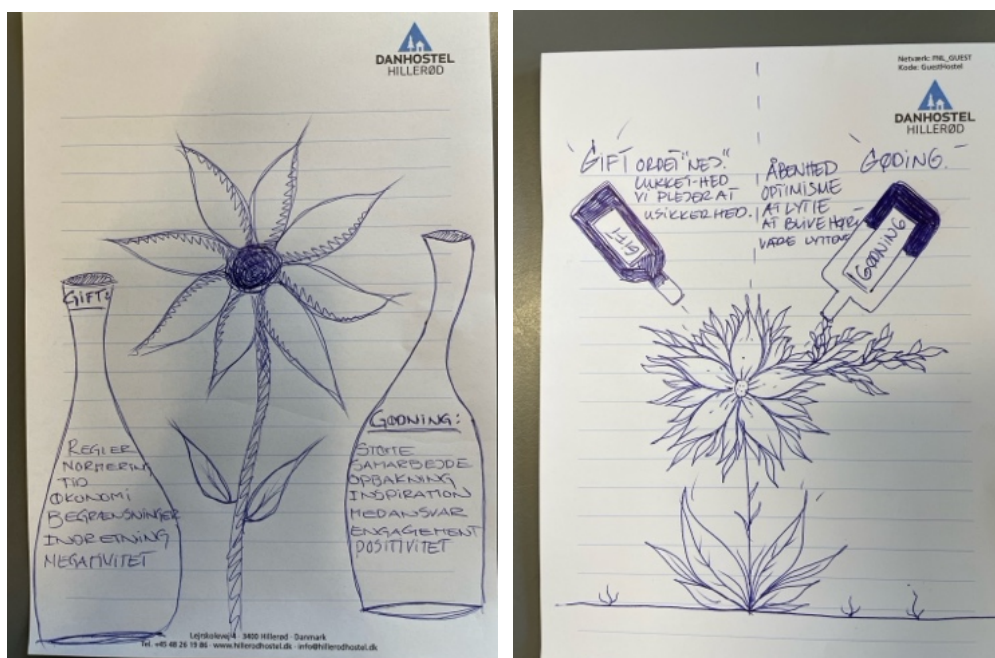
Øvelsen kan også indeholde en anden afdeling, hvor medarbejderne tegner døde planeter, hvor livet er forsvundet, og beskriver, hvad der manglede, for at initiativer og ideer kunne udledes. Det skal dog understreges, at det ikke nødvendigvis er dårligt, hvis der opstår ideer, som ikke implementeres. Ifølge kreativitetsteori og kreativitetsforskning er det frugtbart, at der opstår mange ideer, som ikke nødvendigvis bliver til noget. Men det er vigtigt at få øje på, hvis der eksisterer hæmmende faktorer i institutionsmiljøet, man ikke var opmærksom på i medarbejdergruppen og i ledelsen.

Pædagogiske forbilleder

I en række af de interview med pædagogiske entreprenører, vi har foretaget i projektet, peger interviewpersonerne på særlige personer, der har haft en betydning for deres udvikling som mennesker og pædagoger. Det kan være en pædagog, de mødte, da de var børn og gik i børnehave. Det kan være en underviser på pædagoguddannelsen, der inspirerede dem. Det kan være mennesker, de har mødt udenfor det pædagogiske felt. Deres mor. Deres kammerat. En træner på fodboldholdet. I denne øvelse dykkes ned i hver medarbejders galleri af forbilleder eller inspirationskilder. Der tegnes, males, bygges eller moduleres afhængig af, hvilket æstetisk formsprog, der tilvælges.

Gødningen og giften

Pædagogisk entreprenørskab kan blomstre på forskellige måder og tilsyneladende kan der godt være divergerende oplevelser af, hvad der fremmer pædagogisk entreprenørskab. Eksempelvis peger nogle på, at begrænsede rammer og ressourcer netop kan være fordrende for pædagogisk entreprenørskab, fordi en løsning skal findes, hvorimod andre vil understrege, at rimelige økonomiske rammer og rimelige normeringer må være et minimum i forhold til at fremme pædagogisk entreprenørskab. I denne øvelse sættes fokus på den individuelle medarbejders oplevelse af fremmende og hæmmende faktorer for pædagogisk entreprenørskab. Medarbejderen tegner sig selv som en pædagogisk entreprenørskabs-blomst. Til venstre for blomsten tegnes en flaske med gødning, der kan få blomsten til at vokse. Ingredienserne i gødning-flasken, der er særlig velegnet til at få blomsten til at gro, indskrives. Til højre for blomsten tegnes en giftflaske med gift. Ingredienserne i giftflasken, der er særligt demotiverende og hæmmende for blomstens vækst, indskrives.



Billeder: Eksempler på tegninger fra øvelsen "Gift og gødning"

Drømmeinstitutionen

Når du udvikler en institution, kan det være frugtbart at drømme. En sådan tilgang er kendt indenfor utopia pædagogik og er ligeledes beslægtet med aktionsforskning og fremtidsværksteder. Drømme kan eksempelvis laves som fantasirejser, hvor alle lukker øjnene og sætter sig behageligt eller lægger sig ned på madrasser. Fortælleren af fantasirejsen skaber en ramme, som lytterne bruger til at forestille sig deres egen drømmeinstitution. Fortælleren siger fx "Du går hen ad vejen. Det er sommer. Nu står du foran SFO'en. Du kan høre lyde derindefra. Hvad hører du? Nu går du ind ad døren. Til venstre er der en dør. Du åbner døren og går ind. Du ser dig omkring. Hvad ser du?" osv. osv. Undervejs kan fantasirejsen indeholde en slags fantasi-interview: "Du møder en af pædagogerne ude i køkkenet. Du går hen til ham og spørger ham ind til deres pædagogik. Du er nysgerrig på, hvordan det er lykket dem at få dette fantastiske sted op at stå. Hvad svarer han?". Efter fantasirejsen fortæller medarbejderne hinanden, hvad de har oplevet.

Breve der vender tilbage

Medarbejderne skal forestille sig en helt fantastisk drømmeinstitution, hvor alle medarbejdere trives og de lykkes med at skabe vidunderlige farverige, omsorgsfulde og inspirerende miljøer for børnene. De får nu mulighed for hver at nedskrive et spørgsmål og putte det i en kuvert, som skal sendes til drømmeinstitutionen. Spørgsmålet kan være alt fra "hvordan skaffer I økonomi?", "Hvordan omgås I besværlige regler?", eller "Hvad gør I, hvis nogle fylder lidt for meget med deres kreative projekter?" Brevene samles og sendes afsted. Men hov!!! Nu er medarbejdernes institution pludselig forvandlet til selve drømmeinstitutionen! De modtager derfor en stak af breve, som de må forsøge at besvare sammen, så godt de kan.

Dåbsgaver

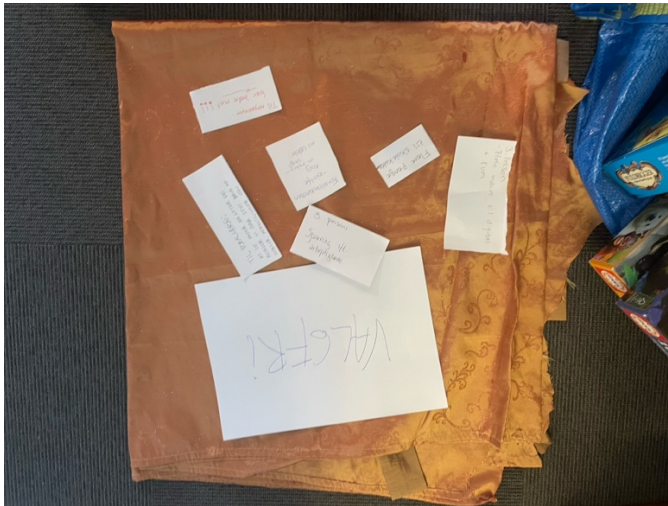
I en institution er der tit nogle relativt nyankomne. Fx studerende i praktik, nyansatte, m.fl. I denne øvelse giver medarbejderne dåbsgaver til den nyankomne. Ligesom feerne gør i eventyret om Tornerose. Eller de tre vise mænd i fortællingen om Jesusbarnet. Hver må give en enkelt dåbsgave. Dåbsgaven skal fremme den nytilkomnes mulighed for at blomstre som pædagogisk entreprenør. Gaverne pakkes ind og placeres foran den nye medarbejder, der åbner og læser op. Gruppen af medarbejder-feer kan herefter supplere om nødvendigt.

Eventyret

I denne øvelse bruges eventyret som inspiration til at fortælle om et projektforsløb eller en aktivitet. Den narrative form har flere fordele. For det første så skaber den en opmærksomhed og fokus omkring fortælleren og fortællingen, der betyder at afbrydelse, støj og småsnak reduceres. For det andet fremmer eventyrets struktur og formsprog en række elementer ved fortællingen, såsom at den pædagogiske entreprenør iscenesættes som en slags "helt" og at historien indeholder modstand, som skal overkommes. Begge elementer er fordelagtige, idet vi dermed kan blive klogere på hvilke forhindringer, der eksisterer, og samtidig kan iscenesætte det personlige entreprenante handlemod, der er et væsentligt kendetræk ved pædagogisk entreprenørskab. Fortællingen kan udvides med bordteater. Fx kan en af de øvrige medarbejdere gentage fortællingen efterfølgende i sin egen version og med brug af bordteater.

Ønskebrønden

I medarbejdergruppen sender alle et ønske til henholdsvis kollegaer, til leder og til en selvvalgt person (politiker, kæreste, forældre...). Ønskerne handler om, hvad andre skal gøre for at give bedst mulige betingelser for ønskegiverens arbejdsglæde, initiativ og entreprenørskab. De tre ønsker puttes i tre forskellige brønde (måske tre kaffekopper?) og herefter trækkes ønskerne op fra brønden og læses højt. Øvelsen giver mulighed for, at medarbejderne kan få øje på andres behov i forhold til entreprenørskab.



Billeder: Ønsker kastet ned i en guldglimtende ønskebrønd

Papirsflyveren

Denne øvelse kan fx anvendes ved arrangementer, hvor pædagoger og ledere fra flere institutioner er samlet. I mindre grupper på tværs af institutioner laves følgende øvelse:

- Fortæl hver et eksempel på et pædagogisk miljø eller en aktivitet med kvalitet.
- Fortæl et eksempel på en endnu ikke udnyttet mulighed, der kan skabe pædagogiske miljøer/aktiviteter med kvalitet.
- Diskuter hvilke samfundsmæssige udfordringer, I mener er vigtig at arbejde med.
- Noter ned på papir, fold papir flyver og kast til en af de andre grupper, som herefter skimmer og diskuterer budskaberne, der står på den ankomne papirsflyver.

Spillet til pædagogiske entreprenørskab

I pædagogisk entreprenørskab er der ofte fokus på at skabe pædagogiske miljøer og aktiviteter med høj kvalitet. Derfor er det relevant at se nærmere på, hvordan vi forstår kvalitet og hvorledes denne kvalitet i så fald kan fremmes. I følgende øvelse eller "spil" kan medarbejderne vælge kort fra tre forskellige bunker, når de er i færd med at udvikle inspirerende pædagogiske miljøer. Den første bunke indeholder "tegn på kvalitet", der kan anvendes som små trædesten i forhold til at sætte fokus på kvalitet. Den anden bunke indeholder "entreprenante spørgsmål", der kan anvendes til at igangsætte nye tanker i forhold til at skabe inspirerende pædagogiske miljøer. Den tredje bunke indeholder "principper for pædagogisk entreprenørskab", der kan pege deltagerne i retninger af værdier og muligheder, der eksisterer i pædagogisk entreprenørskab.

Tegn på kvalitet

- ☐ Aktiviteten indeholder fagfaglig (domænespecifik) kvalitet via pædagogers kompetencer og/eller fysiske miljøer og materialer
- ☐ Aktiviteten synliggøres i institutionen
- ☐ Aktiviteten udvider børn og unges horisont
- ☐ Aktiviteten inddrager børn og unges perspektiver og giver plads til deres input og kreativitet
- ☐ Aktiviteten skaber varierede deltagelsesmuligheder og muligheder for deltagelse med stigende intensitet
- ☐ Aktiviteten motiverer de involverede pædagoger
- ☐ Aktiviteten bygger på anerkendende og inkluderende sociale normer

Entreprenante spørgsmål

- ☐ Hvilke kompetencer og interesser har vi i medarbejdergruppen, der kan bruges mere aktivt?

- ☐ Hvilke særlige muligheder rummer institutionens fysiske miljø, der kan bruges mere aktivt?
- ☐ Hvilke eksterne projekter er i gang eller under opsejling, som kunne give mening at knytte an til?
- ☐ Hvilke lokale samarbejdspartnere vil kunne bruges mere aktivt?
- ☐ Hvilke aktører har vi i vores personlige netværk, der kan bruges mere aktivt?
- ☐ Hvilke interesser gløder blandt børnene, som der mere aktivt kan understøttes? (og kan vi som medarbejdere gå på opdagelse, fordybe os og dygtiggøre os indenfor disse interesseområder?)
- ☐ Hvilke pædagogiske og samfundsrelaterede dagsordner kalder på pædagogiske løsninger og initiativer?
- ☐ Kunne nogle have mod på at lave deres egen "klub i klubben"? (dvs. et fællesskab i klubben omkring en særlig aktivitet – fodbold, filmklub, drama...osv.)

Principper for pædagogisk entreprenørskab

- ☐ Gør ulemper til fordele – i en udfordring findes nøglen til en ny mulighed.
- ☐ Find og skab synergier og forbindelser – verden bliver mindre kompleks, hvis vi bliver opmærksom på sammenhængene, så vi kan "slå ting sammen".
- ☐ Tænk organisk – en arbejdsplads, en institution, et lokalområde, m.m. udgør et netværk af forbindelser og ressourcer, som byder på løsninger og muligheder, hvis de betragtes som en samlet krop fremfor isolerede og uforbundne lemmer.
- ☐ Husk at værdi er vigtigere end nyhed – når vi skaber nyt er det for at skabe værdi og ikke bare for at skabe nyt.
- ☐ Husk at småt er lige så godt som stort – de store aktiviteter/projekter skaber synlighed, men de mindre er lige værdifulde.
- ☐ Husk at du godt må have det sjovt – hvis de voksne pædagogiske medarbejder trives, skaber det glæde for alle.
- ☐ Gør det værdiløse værdifuldt – værdi er relativt og det som i én optik er værdiløst, kan i en anden optik være værdifuldt.
- ☐ Du må godt sige nej og "No Bullshit" – pædagogisk entreprenørskab er ikke en form for indholdsløs politisk korrekthed - du må godt sige, hvad du mener.
- ☐ Husk dit pædagogiske hjerte - de børn, unge og borgere du arbejder med, er altid det vigtigste.
- ☐ Ansvar er dit – det er dig og dine kollegaer, der har ansvaret her og nu og ingen andre.
- ☐ Find sammenhænge mellem dit arbejdsliv og fritidsliv – du kan skabe et vidunderligt arbejdsliv, hvis du inddrager interesser m.m. fra dit fritidsliv og bruger dine egne faciliteter og netværk ind i arbejdet.
- ☐ Se de andre – der skal være plads til alles initiativer, så giv plads og opmærksomhed til dine kollegaers aktiviteter.
- ☐ Tænk langsigtet – værdifuld pædagogisk entreprenørskab er karakteriseret af lange, vedholdende træk snarere end "smart i en fart" (selvom det også godt kan være sjovt at være smart-i-en-fart nogle gange).
- ☐ Bryd vanetænkning – vi er mere styret af vanetænkning, end vi tror. Traditioner og normer kan være gode, men der kan også opstå nye muligheder, når disse brydes.
- ☐ Du må gerne lære og gå på opdagelse – med henblik på at udvikle inspirerende miljøer, bl.a. med afsæt i børn og unges interesser, må du ofte kaste dig ud i nye områder og lære noget nyt.
- ☐ Kend aktørers motivation – når du samarbejder med interne og eksterne kollegaer/aktører, er det vigtigt, at du afklarer deres motiv for at deltage, således at du kan skabe forbindelser, som alle kan drage fordel af.
- ☐ Husk at drift ikke er mindre værd end udvikling – en innovativ idé kan være spændende, men det afgørende er at få den ud i livet, så andre mennesker får glæde af den – derfor er driften af en ide ligeså vigtig som søsætningen.
- ☐ Alt kan bruges – den pædagogiske entreprenør kan se mulighederne i alt.
- ☐ Gør hvad du kan med hvad du har – lad vær med at begræde det, du ikke har, og få i stedet det bedste ud af det, som du har.

- ☐ Spil med mange toner – hvis du har gang i det store klaver (mange initiativer og projekter på en gang) kan du også finde flere kombinationer og synergier mellem tonerne.
- ☐ Du behøves ikke udskifte rammerne for at skabe nyt -du kan sagtens skabe udvikling indenfor kendte rammer.
- ☐ Det koster energi at få energi (en parafrasering af "det koster penge at tjene penge") – for at få energi, kreativitet og arbejdsglæde, hjælper det at investere mere energi end det kræves og forventes af dig.



Billede: Debat om Pædagogisk entreprenørskab på GRASP festival

Debatten

Pædagogisk entreprenørskab indeholder nogle dilemmaer og perspektiver, der er givende at diskutere. Særligt er dette væsentligt, idet pædagogisk entreprenørskab rummer elementer, der kan fremstå provokerende og svært håndterbart. I denne øvelse rammesættes en debat i grupper på 4-6 personer. Øvelsen organiseres således, at man i den enkelte gruppe inddeler sig i fire roller, som går på skift. Rollerne består af Meningsdanner, Modstander, Medløber og Opsamler. Hvis der er 6 med i gruppen, dobles blot op på rollerne Modstander og Medløber.

- 1) Meningsdanner: Trækker et udsagn og skal erklære sig enig eller uenig og argumenterer for dette.
- 2) Modstander: Erklærer sig uenig med meningsdanneren og argumenterer herfor.
- 3) Medløber: Erklærer sig enig med meningsdanneren og argumenterer herfor.
- 4) Opsamler: Noterer og samler til sidst op på argumenterne.

De forskellige udsagn kan printes ud og udklippes som små kort. På hver kort står således et udsagn, der enten kan lægges på bordet i en bunke eller puttes i små kuverter, hvis det skal være rigtig fint. Eksempler på udsagn kan være:

- ☐ "Før man sætter nye projekter og initiativer i gang, er det vigtigt at involvere ledelse og kollegaer først"
- ☐ "Det er vigtigt at adskille arbejdsliv og fritidsliv"
- ☐ "Gode ideer skal udvikles i fællesskab"
- ☐ "Nogle udfordringer kan ikke løses"
- ☐ "En kreativ medarbejder er også tit anarkistisk"
- ☐ "Hvis du har været for længe på et sted, bliver du mindre kreativ"
- ☐ "Det vigtigste er, hvad de unge interesserer sig for. For at være professionel må du lægge dine egne interesser til side."
- ☐ "En pædagogisk entreprenør er god til at sætte andre i centrum fremfor sig selv"

- ☐ "Det er vigtigt ikke at hoppe fra det ene område til det andet, hvis man skal være en pædagogisk entreprenør"
- ☐ Lad hver deltager komme med et udsagn og smid disse i bunken....

Talestav

Med inspiration fra den pædagogiske entreprenør Thomas Bo Larsen, arbejdede vi med at bruge talestav. Talestavsmetoden, går ud på at kun den, der holder staven, må tale. Talestaven var i vores projekt udgjort af en mikrofon. Således fik vi gode lydoptagelser af deltagernes fortællinger, selvom vi var mange medarbejdere samlet. Talestaven har bl.a. den fordel, at ledelsen af mødet bliver mere kollektiv, fordi der ikke er en mødeleder, der kan afbryde, stille spørgsmål, m.m. Dette skaber et rum, hvor der i højere grad fokuseres på den talende og hvor mødelederen indtager en mindre dominerende position.

Bilag 3: Udvikling af analysemetoder til brug i undervisning

I projektet er udviklet og anvendt en række legende, kreative og æstetikbaserede metoder i forbindelse med analyse af interview. I dette bilag gennemgås, hvorfor sådanne metoder er udviklet (Boysen, 2024A; Boysen et al. 2024) og de konkrete metoder præsenteres.

Æstetik, leg og kreativitet i analyser

Anvendelsen af kunst og æstetik i analyser bygger på en erkendelse af, at æstetisk kommunikation adskiller sig fundamentalt fra det rationelle sprog. Begge udtryksformer er symbolske, men kunsten benytter primært presentativ symbolik, mens sproget opererer med diskursiv symbolik. Ifølge Susanne Langer:

"The meanings given through language are successively understood, and gathered into a whole by the process called discourse; the meanings of all other symbolic elements that compose a larger, articulate symbol are understood only through the meaning of the whole, through their relations within the total structure. Their very functioning as symbols depends on the fact that they are involved in a simultaneous, integral presentation. This kind of semantic may be called "presentational symbolism," to characterize its essential distinction from discursive symbolism, or "language" proper." (Langer, 1942, s. 78-79)

Diskursiv symbolik skaber entydighed gennem logik og syntaks, mens presentativ symbolik er velegnet til at udtrykke det komplekse, modsætningsfyldte og emotionelle (Hohr, 2015). Denne sondring åbner op for at betragte æstetik som en særlig form for erkendelse i pædagogiske sammenhænge, idet den formidler en fortolkning af både os selv og verden:

"Aesthetics are a sensuous symbolic form that contains an interpretation of ourselves and the world and which is particularly capable of communicating from, to and about emotions." (Austrius & Sørensen, 2013, s. 2)

I forskningssammenhæng har arts-based research (ABR) udforsket, hvordan kunstneriske metoder kan anvendes systematisk til at forstå og undersøge erfaringer. ABR defineres som "the systematic use of artistic processes [...] as a primary way of understanding and examining experience" (Knowles & Cole, 2008, s. 29), og Patricia Leavy beskriver det således:

"ABR practices are a set of methodological tools used by qualitative researchers across the disciplines during all phases of social research, including data collection, analysis, interpretation, and reinterpretation. These emerging tools adapt the tenets of the creative arts in order to address social research questions in holistic and engaged ways in which theory and practice are intertwined." (Leavy, 2009, s. ix)

Der er fortsat debat om, hvordan æstetiske produkter skal integreres med diskursiv refleksion. Denne undersøgelse vælger en dialektisk tilgang, hvor æstetiske og diskursive elementer beriger hinanden.

Æstetik er tæt forbundet med kreativitet, som ifølge teoretikere som Boden (1999), Amabile (1996) og Csikszentmihalyi (1996) kan bane vejen for nye perspektiver og udfordre fastlåste tankemønstre. Kreativitet ses både som en tilfældig proces – illustreret ved Donald Campbells teori om "blind variation and selective retention" (Campbell, 1960) – og som en intentionel, trin-for-trin-proces ifølge Liane Gabora (Gabora, 2010). Denne undersøgelse integrerer begge aspekter for at generere og validere nye perspektiver.

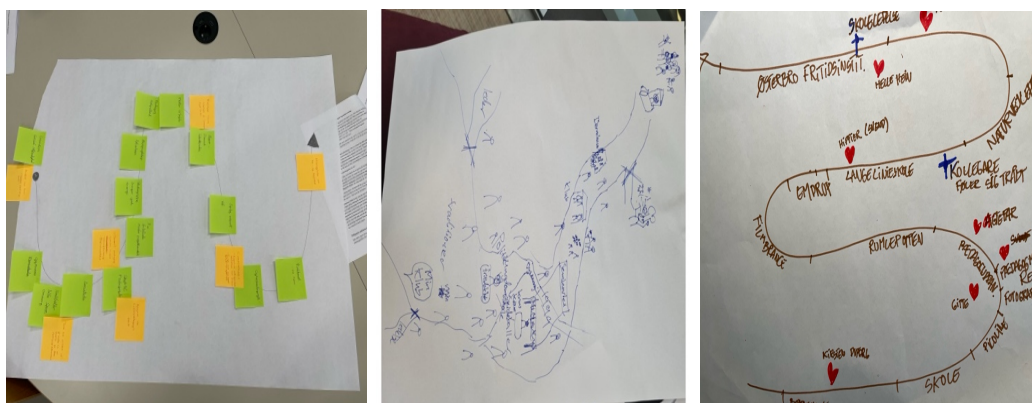
Et væsentligt kendetegn ved æstetiske formsprog er narrative og dramatiserede elementer, som fx udfoldes i improvisation og rollespil. Sådanne elementer styrker identifikation og empati – et princip, der også er fokus på i forumteater (Lloyd, 2006) og bordrollespil (Bowman, 2018). Undersøgelsen har desuden et didaktisk formål i forhold til at udvikle en motiverende undervisning, hvor legende processer fremmer engagement (Boysen et al., 2022; Skovbjerg, 2021; Sutton-Smith, 1997). Sammenfattende peger disse perspektiver på, at legende og æstetikbaserede analyser har potentiale til at skabe mangfoldige perspektiver, bryde med forforståelser og fremme engagement og indlevelse. I det følgende præsenteres de udviklede æstetikbaserede analysemetoder.

Klokker og tidslinier

Når vi sammen går i gang med en analyse, er det ofte sådan, at nogle deltagere har læst interviewet grundigt, mens andre enten kun har skimmet det eller slet ikke har læst det. Derfor er det en fordel at anvende metoder, der tillader, at alle kan udforske interviewet i fællesskab på trods af deres forskellige forudsætninger. Følgende tre analyselege er designet med dette formål for øje:

Navn	Metode	Formål
Klokken	Transskriptionen af interviewet læses op, hvor én deltager påtager sig rollen som interviewer og en anden som pædagogisk entreprenør. De øvrige deltagere ringer på en klokke, når de opfatter, at et vigtigt udsagn bliver fremsat. Efterfølgende drøftes det markerede citat kort.	At inddrage mange perspektiver i en fælles, legende proces, hvor både de forberedte og dem, der ikke har læst interviewet, kan bidrage med deres synspunkter.
Citatjagt	Hver deltager får fem minutter til individuelt at udvælge citater, som de finder særligt interessante. Herefter deles citaterne, og der følger en kort diskussion af hvert enkelt citat.	At fremme en åben, induktiv tilgang til empirien, hvor den legende metode skaber plads til en bred vifte af perspektiver og idéer.
Tidslinien	Deltagerne udarbejder en tidslinje over pædagogens livsforløb på papir. Herefter placeres klistermærker eller symboler i forskellige former og farver på bestemte punkter, fx: (A) opvækst, uddannelse, arbejdsliv og familie, (B) væsentlige hændelser, personer og netværk, (C) arbejdsglæde, og (D) barrierer og udfordringer.	At skabe et overblik over interviewpersonens liv og de narrative, de vælger at fremhæve, således at analysen målrettet kan afdække specifikke aspekter af deres livshistorie.

Tabel: Analysemetoder



Billede: Eksempler på tidslinier

Superhelte og blomsterfrø

Disse metoder tager udgangspunkt i visuelle og æstetiske teknikker såsom tegning og formgivning for at give et helhedsindtryk af interviewpersonerne. Samtidig understøtter de identifikation og indlevelse i analysen. Selvom der indgår deduktive elementer, forbliver tilgangen åben og induktiv.

Navn	Metode	Formål
Superhelten	Deltagerne arbejder sammen for at kortlægge interviewpersonens "superheltekræfter". Ved at tegne interviewpersonen med tilhørende evner, attributter og redskaber, samt illustrere den "kryptonit", der hæmmer vedkommendes muligheder, afdækkes både styrker og udfordringer.	At belyse de unikke egenskaber, der gør interviewpersonen i stand til at være initiativrig, kreativ og ansvarlig i den pædagogiske praksis.
Blomsterfrø	Deltagerne enten tegner eller finder billeder af en blomst, der efter deres opfattelse symboliserer interviewpersonen. Under billedet noteres de optimale vækstbetingelser samt de potentielt skadelige elementer for blomstens udvikling.	At identificere de ideelle betingelser, der kan fremme pædagogisk entreprenørskab, og dermed sætte fokus på, hvilke faktorer der understøtter eller hæmmer den pædagogiske udvikling.
Persongalleri	Deltagerne skaber en skulptur, der både repræsenterer interviewpersonen og de personer, der nævnes i interviewet. Skulpturerne placeres i et "blomsterbed", hvor den pædagogiske entreprenør indtager en central position.	At illustrere, hvordan interviewpersonen er blevet inspireret af andre, og hvordan disse inspirationskilder indgår i en større helhed, der kan komplementere hinanden.
Universet	Deltagerne tegner den pædagogiske entreprenør som en karakter i et rumskib, der bevæger sig mellem forskellige planeter. Hver planet repræsenterer et miljø eller en tilstand som den pædagogiske entreprenør tiltrækkes af eller frastødes af.	At undersøge, hvilke miljøer interviewpersonen trives i, og hvilke de aktivt vælger fra, ved at bruge en univers-metafor, der understreger den tiltrækningskraft, som bestemte miljøer kan have.

Tabel: Analysemetoder



Billeder: Eksempler på "Blomsterfrø" og "Persongalleri"

Digte og borddækning

Her udforskes æstetiske metoder, som alternativ til tegning og formning. Disse metoder giver mulighed for at udtrykke aspekter af interviewet, der ikke umiddelbart kan kommunikeres via det diskursive sprog – samtidig med at de indbyder til en løbende dialog mellem æstetikbaseret og diskursiv fortolkning.

Navn	Metode	Formål
Bord dæk dig	Med udgangspunkt i udvalgte citater fra interviewet opstilles et fiktivt middagselskab, som den pædagogiske entreprenør forestilles at afholde. Deltagerne vælger tallerkener, duge, bordpynt og sange, der på kreative måder afspejler interviewpersonens liv, værdier og karaktertræk.	At konkretisere de forestillinger, som læsere uundgåeligt danner sig om interviewpersonen, og dermed åbne op for en diskussion om, hvorvidt disse forestillinger stemmer overens med de fortællinger, der kan identificeres i interviewet.
Poesi	Citater fra interviewet klippes ud og sammensættes til et digt – enten ved at udvælge de mest interessante udsagn eller ved at fokusere på bestemte temaer, såsom motivation.	At kondensere og fremhæve centrale aspekter af interviewet på en måde, der appellerer til følelser og æstetiske sanser, og dermed skabe en alternativ fortolkning af interviewet.
Nip Napper	For hver interviewperson udarbejdes et sæt på otte flapper, hvor hver flap repræsenterer en bestemt kategori – fx "autenticitet" med et tilhørende citat. Flapperne anvendes herefter i parvise dialoger for at diskutere, om de udvalgte kategorier er dækkende for pædagogisk entreprenørskab, og om der er behov for yderligere kategorier.	At teste og finjustere de teoretisk og empirisk baserede kategorier, som er blevet oprettet i analyseprocessen, og derved sikre, at de afspejler de væsentlige kendetegn ved pædagogisk entreprenørskab.

Tabel: Analysemetoder



Billede: Persona af den pædagogiske entreprenør og nip napper

Pressekonference og Dungeon and Dragons

Disse metoder benytter drama og rollespil for at styrke indlevelse og forståelse af interviewpersonens perspektiv.

Navn	Metode	Formål
Pressekonferencen	Hver deltager noterer 1-3 spørgsmål, de føler ikke er blevet besvaret, eller som de er usikre på, og disse anvendes i en efterfølgende pressekonference. En deltager spiller rollen som interviewpersonen, mens de andre optræder som journalister. En udpeget vært styrer forløbet, og rollerne skiftes løbende. Efterfølgende følges en debriefing, hvor svarene diskuteres i forhold til interviewteksten.	At bruge drama til at fremkalde nye perspektiver og nuancere forståelsen af interviewpersonen, idet rollespillet både udfordrer deltagernes fortolkninger og afdækker potentielle "blinde pletter" i interviewpersonens selvopfattelse (Kvale & Brinkmann, 2009).
Dungeon and Dragons	Karakterkort udvikles for både interviewpersonen og de personer, der omtales i interviewet. Disse kort anvendes i et bordrollespil, hvor handlingen placeres i en pædagogisk kontekst.	At afdække og kategorisere de værdier, egenskaber og kompetencer, der kendetegner interviewpersonen, og samtidig skabe en dynamisk dialog, hvor deltagerne kan identificere sig med de portrætterede karakterer og udvikle tværgående analyser baseret på spillets interaktioner.

Tabel: Analysemetoder



Billeder: Forskergruppen i gang med at udvikle og afprøve "Pressekonferencen".

Bilag 4: De fire partnerinstitutioner

I projektet arbejdede de fire partnerinstitutioner på mangfoldige måder i forhold til at være medundersøgere af projektets overordnende forskningsspørgsmål samt udvikle og afprøve entreprenante ideer. Empirien i disse partnerinstitutioner blev opsamlet i tre workshops i hver institution, dvs. samlet 12 workshops.

	Formål	Eksempler på øvelser
Første workshop	Kontekstanalyse, idegenerering og planlægning	Tidslinien, Pædagogiske forbilleder, Arbejdspersona og Fritidspersona, Institutionens Mange Forbindelser, Den interaktive kunstudstilling, Hvor er vi og hvor skal vi hen, Inspirerende udfordringer
Anden workshop	Midtvejsevaluering og kollaborativ analyse og ny idegenerering	Fortællerstaven, Gødningen og Giften, Universet, Debatten, Livshistorieinterview, Drømmeinstitutionen, Superhelten
Tredje workshop	Afsluttende evaluering, analyse og fremadrettet perspektiv	Talestaven, Nådegaver, Ønskebrønden, Brevene der Vender Tilbage, Den pædagogiske brevkasse, Eventyrlige Fortællinger, Livet på Planeten

Tabel: Workshops i partnerinstitutioner

Partnerinstitution 1

Partnerinstitution 1 kender vi i forskerteamet gennem andre projekter, herunder projektet "Byg din egen Månebase". Institutionen er en SFO placeret i Dragør. De har egne lokaler og værksteder at arbejde i. Igennem projektet har det pædagogiske personale deltaget i undersøgelsen af fænomenet pædagogisk entreprenørskab via workshops og interviews. Desuden har de i projektperioden arbejdet med en række entreprenante initiativer. Tak til Fatma, Lukas, Alex, Mikkel, Thilde, Jonas, Fatma, Dag, Kristine, Chris, Emma og leder Lars. I nedenstående gennemgås væsentlige materialer og pointer fra de tre workshops efterfulgt af en konkluderende opsamling på arbejdet.



Billede: I SFO'en i Dragør er der både kunst og købmandsbutik, som pædagogerne har lavet

Workshop 1

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Arbejdspersona og Fritidspersona" (se Bilag 2) for de 10 medarbejdere.

Medarb.	Arbejdspersona	Fritidspersona
1	Danse med børn, Kunst maling, Hygge max med børn	Hjerte træning, Bevægelse/ tid i naturen, Hygge dans privat, Tegning/maling, Tøjdesign (for venner), Koreansk film, Cafe tur, Koreansk sprogkursus
2	Energi med i arbejdet, Engagement smitter, Fritidsinteresser med i arbejdet/tryghed	Skak, Cykling i TV, Nørdet tilgang, Gaming

3	Bevægelse, Brætspil/klassisk spil (ingen digital), Forskellige projekter på børneniveau, Leg med krop og følelser	Designer eget brætspil, Japansk kursus, Sport/triatlon, Film/musik
4	Meget fra fritidspersona – fx sport, Følelserne er med (store følelser), Holdfølelsen – hjælpe hinanden, Ordentlighed, Stor rummelighed	Sundhed, Cykling, fodbold (tv, real), Kost/søvn, Være sød og rar ved andre
5	Mad, Kreativ	Kreativ – sy og male, Gå turer, Terapi, Hund, Mad
6	Tage energi med på arbejde, Komme med glæde, Skifte lidt personlighed ift. Børn, Tryghed i jobbet og egne kompetencer.	Håndværk, Kreative løsninger, Gøre ting rart, Kreative overvejelser over hvordan man optimerer
7	Kreativ, Ude i godt vejr, Spille med børnene, Omsorgsfuld, Se barnets behov, Gode kollegaer, Humor, Ærlighed	Familie, Venner, Hygge, Velvære, Oplevelser, Rejse, Afslapning, Nyder eget selskab, Ro, Paintball (action)
8	God til at fylde ud, Altmuligmand, Rummer meget, Skoledel, Spille børnene gode, God til at tilsidesætte egne behov	Ekstremt aktiv, Kreativ, Spiller i 4 bands, Har kæreste som har mange børn, Oplevelser, Rejse, Vil nå mange ting i livet, Brug for alenetid
9	Spraymaling, Fortælle historier, Spil	Maling, Historikker, Spil
10	Maden, Stikbold, Bevægelseslege	Fitness, Mad krea

Tabel: Resultat af øvelsen "Arbejdspersona og Fritidspersona" fra workshop 1

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ På individniveau har de fleste medarbejdere interesser/kompetencer i deres fritidsliv, som de ikke gør brug af i arbejdsliv. Det er der ikke nødvendigvis noget galt med. Men man kan evt. spørge om disse kompetenceområder kunne få mere plads i arbejdslivet.
- ☐ På gruppe niveau er der en række interesser/kompetencer, der kunne blive en ressource i SFO'en, men som aktuelt er benyttet i mindre grad i det pædagogiske arbejde.

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Hvor er vi og hvor skal vi hen?" (se Bilag 2) for de 10 medarbejdere.

Medarb.	Udfordringer	Nuværende initiativer	Fremtidige initiativer
1	Uden fast tilmelding kan børnene falde fra aktiviteter, At få drengene med til at male og danse	Dans, Male/fernisering, Tegne manga, X factor	Danne lidt mere fast dansehold, som også optræder ved særlige anledninger
2	-Mangel på interesse fra børn -ikke lytte efter rettelser/ændringer -hvad kan man undervise 5-8 årige – hvor udviklet er deres hjerne? -for mange aktiviteter	Skov stratego, Bordtennisskole, Skak, Cykel cross	Udvikle og forbedre mine aktiviteter, Styler/rulleskøjter, Legeplads
3	-Involvering af udfordrede børn og/eller børn med diagnoser -manglende ressourcer -samarbejde med lærere/skole	Bevægelse, Onsdags challenge til børn, Magisk trylle trick, Brætspil/kortspil, Dart/bordtennis/pool/bordfodbold	Rollespil, Cirkus/teater, Selv bygge projekt for børn, Sæbekasse rally mod andre institutioner
4	Forskellige måder at gøre ting	Fifa, Skovstratego, Cyklecross, Fodbold, Bordtennis (at være en god ven)	Mere cykling (simulator), Fodboldtræner, Mere ved vand, Smartwach og fokus på trivsel
5	At jeg er ny – relationsskabende – børnene skal lære mig at kende... -at jeg skal være observerende	Have børn med til madlavning, Små syprojekter (scrunchies), Små væveprojekter, (mobile aktiviteter, der kan tages med til "rolige hjørner")	Succes med de nutidige projekter, Lave "flagguirlander" til pynt på legeplads.
6	"Fastlåst" Struktur/roller	- Fodboldkamp hver mandag -bordtennis - Bålbad - pandekagebutik	- Indendørs legehus - Madlavning med børnene - 3. klasse hus indretning.

7	Forberedelsestid	Skovstrategi Ondsdags challenge Kreativitet efter årstid og behov cyklecross	MGP, Udvikle krea udendørs, X-factor, Emneuge
8	Tid – få voksne – mange opgaver	Bordtennis, Pool turnering, Spraymaling, Fodboldspil (10 points), Klub Parat	Fælles projekt træværksted, Udeliv (strand – søvangsbakkerne)
9	-Det er svært at få drenge i krea -Børnenes aldersgruppe	Spraymaling – få drengene med i krea, Onsdags challenge, Brætspil der er lidt ud over det sædvanlige, som ustabil enhjørning.	Lego – bygge stationer -male t-shirt -D&D Turer
10	Shelter = forældre	Mad, Teater, Krea, Fodbold, Spil, Stikbold	Sheltertur, Bål, Skovture, Natur, Talentshov, Fitness, Gåture

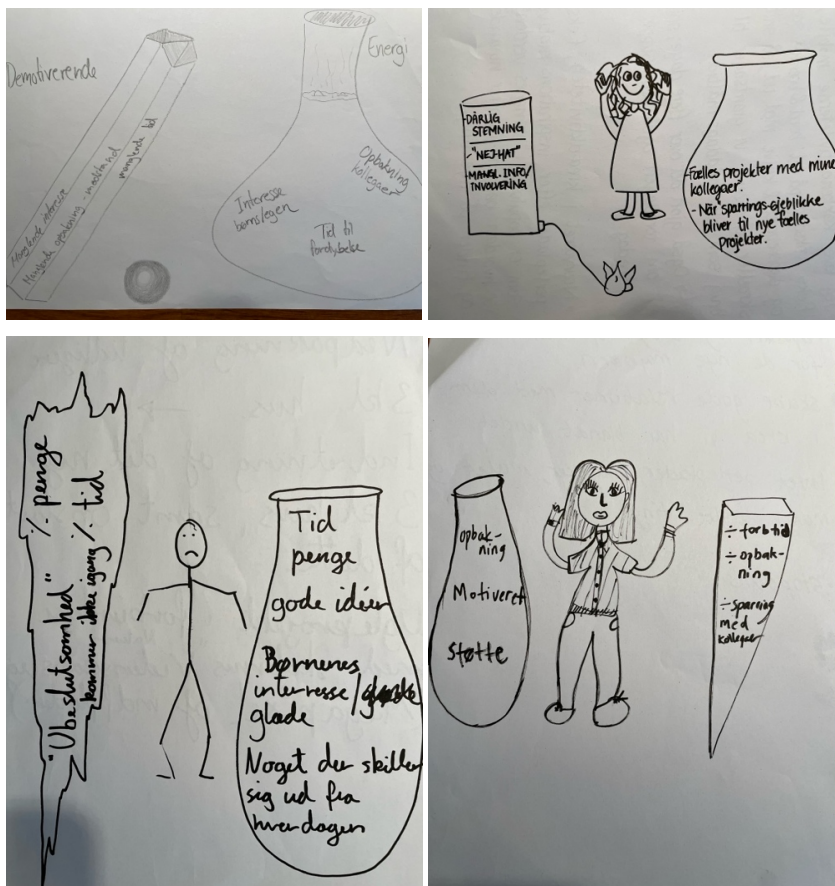
Tabel: Resultat af øvelsen "Hvor er vi og hvor skal vi hen?" fra workshop 1

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Der beskrives pædagogiske udfordringer i forhold til at få børn med i aktiviteter samt problemer med udfordrende børn. Der beskrives organisatoriske udfordringer i forhold til tid, forberedelse og samarbejde med skole, samt fastlåste roller i det pædagogiske arbejde.
- ☐ Der er gang i virkelig mange initiativer og projekter i institutionen.
- ☐ Der er mange ideer til nye initiativer blandt alle medarbejdere.

Workshop 2

I workshop 2 arbejdede vi bl.a. med øvelsen Gødning og Gift, der den pågældende dag fik en drejning, så medarbejdere i stedet beskrev, hvad der gav dem energi og hvad der repræsenterede den kryptonit, der kunne sætte en stopper for deres initiativer. Derudover lavede vi en række dybdegående interview, bl.a. med Mikkel og Jonas.



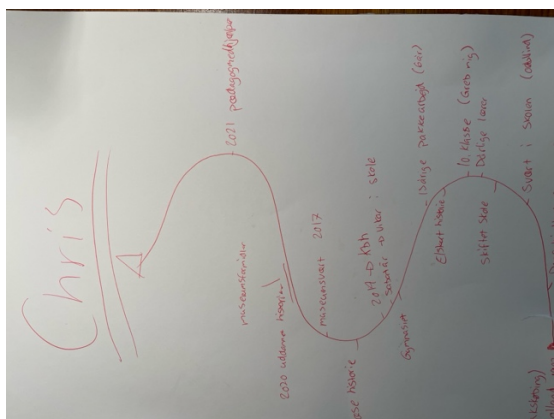
Billede: Energi og Kryptonit

I forhold til medarbejdernes beskrivelse af de fremmende og hæmmende faktorer for initiativ, synes øvelsen at understøtte de resultater, der er beskrevet i kapitel 6 og 7. Således er der bred enighed om, at fremmende faktorer er opbakning, sparring, interesse, børnenes interesse, tid og begejstring, og hæmmende faktorer er manglende tid og energi, manglende interesse fra andre, dagens uforudsigelighed i form af sygdom og stress, manglende information og overblik, samt dårlig stemning.

I de dybdegående interview fik vi en større forståelse for medarbejdernes forskellige profiler og vej ind i den pædagogiske verden. Eksempelvis hvorledes Jonas benytter sine kompetencer som tømrer ind i det pædagogiske felt og hvordan Mikkel bruger sport i det pædagogiske arbejde og er særligt inspireret af en tidligere træner, han har mødt.



Billede: Interview med Mikkel Tønning (til højre)



Billede: Tidslinie øvelse

Workshop 3

I følgende præsenteres resultatet af øvelsen "Talestaven" (se Bilag 2), hvor de 8 tilstedeværende medarbejdere fortæller om et projekt, de har igangsat, eller en udfordring, der forhindrede igangsættelse af et projekt.

Medarb.	Initiativ	Udfordring
1	D&D, kører helt vildt godt, har sat gang i noget hos nogle børn, som ellers kan være svære at aktivere. Lave landskaber i træværkstedet, selv at lave figurer derinde, det kører fast hver uge, der er fx en pige som får støtte, som glæder sig virkelig meget til det. Et succesfuldt inkluderende projekt.	
2	D&D. Børnene lever sig helt ind i det, man kan gøre det meget visuelt, de elsker at lave deres egne figurer, de elsker det næsten lidt for meget, det er børn fra alle klassetrin, det er primært drenge, de laver sociale koder, de får mulighed for at være følsomme, en blev fx ked af det, da hans karakter var ved at dø, og så gik nogle af de ældre hen og trøstede, en anden form for fællesskab end børnene/de unge normalt er vant til.	
3	Enig med D&D, det er noget, som har manglet. Mad med børn, den har svinget lidt, nogle gange har det ikke fungeret så godt, fordi det	Det er svært når madlavning ikke har et rum for sig selv, kunne være fedt

	er både personalerum og arbejdsrum for børn, børnene kan godt lide at lave mad, og de er meget nysgerrige på det, hvilket er fedt	med et køkkenbord, som var transportabelt, mangel på tid
4	Pigefodbold – godt med en voksen kvinde på det, så det ikke kun er drenge som kan lide fodbold (og mandlige rollemodeller), det har været utrolig spændende, det er ikke så meget resultatet, som det var bundet op om, men mere oplevelsen med at spille fodbold.	
5	Pigefodbold – efter forespørgsel for forældre, ville som udgangspunkt ikke dele det op i køn, men det har været rigtig fedt. Drengene kunne lære meget af pigerne, drengene er meget fokuserede på resultatet, pigerne er mere fokuserede på oplevelsen, spørger meget om hinanden 'er okay', øver selv på at vise mænd og kvinder i forskellige roller.	Tydelighed og korte beskeder – vi har arbejdet meget med anerkendende pædagogik, men nogle gange bliver de mere forvirrede af det.
6	D&D – gøre det mere udenfor, onsdags challenge, børnene snakker også om aktiviteterne uden for aktiviteterne.	
7	Har udviklet et spil til børn kaldet "Mega Pixel" hvor børn kan lave deres egne kunstværker.	
8		Mangler personale – når der er kurser, børnene bliver frustrerede, aktiviteter kan blive udskudt, rammerne kan være svære ift. at lave en kultur vi gerne vil have.

Tabel: Initiativer og udfordringer fra workshop 3

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Ønskebrønden" (se Bilag 2), hvor de 8 tilstedeværende medarbejdere kaster ønsker til kollegaer, leder og andre i de tre ønskebrønde.

Ønske til kollega	Ønske til leder	Ønske til selvvalgt person
Fortsat forudsigelighed	Min leder støtter mig, når der er udfordringer med børn eller forældre	Mere økonomisk frihed
Sparring om pædagogisk faglighed	Økonomisk opbakning – frihed til at følge mine ideer	Forbedring af kommunikation mellem skole og SFO
Accept, opbakning til projekter	Indretning af solsikken	Vores fag bliver mere anerkendt i folkefortællingen
Laver sjove aktiviteter med kollegaer og børn	Forkortet skoledage med mere SFO	Fokus på værdien i fritidspædagogik
En at lave projekter med	Flere midler til indkøb, mad osv.	Skole og SFO'en – skal spille hinanden gode
Tid til forberedelse	Mere hensyn til personlighed	Flere ressourcer til økonomien til pædagoger
	Lydhør overfor nye tiltag	
	Innovation	

Tabel: Ønskebrønden fra workshop 3

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Der er skabt plads til nye initiativer, som har haft en stor betydning for, at nye børn er blevet inddraget i fællesskaber på tværs af alder og matrikler. Her tænkes fx på D&D. I D&D projektet har det en betydning, at en af initiativtagerne har stor viden om historie.
- ☐ Der er blevet skabt ressourcer og plads til et stort ambitiøst projekt, nemlig Mega Pixel, som er et selvopfundet kunst-spil, som en af pædagogerne har lavet, bl.a. med afsæt i hans kompetencer som tømrer. Dette har dog taget meget tid og kræfter.
- ☐ Som udfordring nævnes eksempelvis et manglende sted til aktivitet (her tænkes på madlavning). Der er brug for et rum, hvor der ikke er forstyrrelser undervejs.



Billede: Jonas Simonsen med hans selvavede og selvudviklede Mega Pixel kunstspil i baggrunden

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Ønsker til kollegaer rummer opbakning, god energi, samarbejde og sparring samt hjælp til at skabe forudsigelighed/organisering i hverdagens opgaver.
- ☐ Ønsker til leder rummer mere hensyn til forskellige personligheder blandt medarbejdere, lydhørhed overfor nye tiltag, frihed til initiativer, støtte og flere økonomiske ressourcer.
- ☐ Ønsker til tredjepart rummer forbedret kommunikation mellem skole og SFO, større faglig anerkendelse omkring det fritidspædagogiske arbejde og flere ressourcer.

Opsamling på partnerinstitution 1

I samarbejdet med partnerinstitutionen er vi blevet klogere på en række forhold vedr. pædagogisk entreprenørskab og den fritidspædagogiske pædagogik:

- ☐ Domæne-specifikke kompetencer indenfor eksempelvis håndværk, fortælling og sport har stor betydning for de inspirerende miljøer, der tilbydes børnene.
- ☐ Partnerinstitutionen kan i kraft af en blandet medarbejdergruppe med mange (eksotiske) kompetencer tilbyde børnene mangfoldige miljøer at udvikle sig i.
- ☐ En særlig opmærksomhed igennem forløbet på eksempelvis D&D har resulteret i skabelse af udviklende fællesskaber blandt nogle af de børn, der ikke var involveret i tydelige fællesskaber før.
- ☐ Udfordringer i forhold til at "have sit eget sted" kan hæmme muligheden for at skabe entreprenante projekter.
- ☐ Organisering og overblik er væsentligt for at kunne skabe rum til entreprenørskab og kreative aktiviteter.

Partnerinstitution 2

Partnerinstitution 2 kender vi i forskerteamet blandt andet via projektet "Digitale Kreative Fællesskaber". Institutionen er en SFO placeret i Roskilde. Institutionen ligger lige ved skolen, men har egne lokaler. Igennem projektet har det pædagogiske personale deltaget i undersøgelsen af fænomenet pædagogisk entreprenørskab via workshops og interviews. Desuden har de i projektperioden arbejdet med en række entreprenante initiativer. Mange tak til Nastassja, Martin, Freja, Louise, Anna, Amalie, Jacob, Annetette, Annette, Phillip, Louise, Anja og leder, Susanne. I nedenstående gennemgås væsentlige materialer og pointer fra de tre workshops efterfulgt af en konkluderende opsamling på arbejdet.

Workshop 1

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Arbejdspersona og Fritidspersona" for de 10 medarbejdere.

Medarb.	Arbejdspersona	Fritidspersona
1	RP, Bøger + læsning	Tegne – male – krea, Styrketræning, Læsning
2	Gaming, Rollespil, Mad	Gaming, Rollespil, Tager billede video, Skriver korte historier, Laver mad
3	Kreativ	Gym/træning, Kreativ, Social
4	Bevægelse, Sport, Kreativ, Nysgerrig/udvikling	Pole dance, Kreativ bagning
5	Udeliv, Kreativ, Glad for at lege, Sport, Konkurrence	Nyde naturen, Læse (faglitteratur og fiktion)
6	Kreativitet, Madlavning	Kreativitet, Madlavning, Skønlitteratur
7	Musik, Håndværk	Musik, Håndværk, Filosofi
8	Sport, Krea	Bevægelse
9	Kreativ, Bevægelse	Golf, Løb, Styrketræning
10	Teater, Krea, Naturværksted, Digitalt	Teater, Tegne

Tabel: Resultat af øvelsen "Arbejdspersona og Fritidspersona" – workshop 1

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ På individniveau har de fleste interesser/kompetencer i deres fritidsliv, som de ikke gør brug af i arbejdsliv. Det er der ikke nødvendigvis noget galt med. Men man kan evt. spørge om disse kompetenceområder kan få mere plads i arbejdslivet.
- ☐ På gruppe niveau er der en række interesser/kompetencer, der kunne blive en ressource i SFO'en, men som ikke aktuelt er benyttet: golf, filosofi, skønlitteratur, pole dance, styrketræning, skrive historier, billeder/video.

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Hvor er vi og hvor skal vi hen?" (se Bilag 2) for de 10 medarbejdere.

Medarb.	Fremtidige initiativer	Udfordringer
1	Børneråd, Styrketræningsklub, Podcast, Mere rum til "egne aktiviteter"	Digitale ure, Børn der vil egne ting på Ipad, Dårlig akustik, Små rum eller mangel på samme
2	Historieværksted, Legende værksted, Narativ forståelse og struktur, Digital krea (film, billeder, stop motion), Langvarrig bordrollespil, Cool forsøg (eksplotationer, reaktioner), Børnestyret rollespil, Vandrekлуб – naturklub – bålklub (camping, natur, overlevelse)	Tid!, Faglig kunnen hos børnene, Børnenes lyst (vil de overhovedet), Ressourcer, Uoverskueligt – forvirret, Hvad må børnene?, Hvad må jeg?, Hverdags sammenhæng
3	Førstehjælp til børn, Børne pædagoger, Autonomi, Ansvar, Udvikling, Mikse værksteder, Flere ture (gå ture i parken), Tumble rum	Forældre, 3. klasse, Nej-sigere, Normering, Samarbejde med lærer
4	Hækling, Dans	For mange børn, Det trækker
5	Den store bagedyst	Plads mangel
6	Samtaleklub, Musikalitet som fri leg (instrumenter på legeplads)	Penge, Kollegaers "accept", Aktivitetens børneantal
7	Ny legeplads, Brug vores nærliggende parker, Turer ud af huset, løb, bevægelse, sanse natur	Hvis vejret er dårligt, mange børn indenfor, Mange børn samlet på et sted
8	Bevægelse, Løb, Golf	Forældre, Samarbejde, 3. klasse / – Y4 + Y5
9	Udvikling i digitalværksted, Snak om sociale medier, Tag film + billeder, SFO Ipad, Bland værksteder (fx digital + krea, krea + natur), Nye bøger – mangfoldighed, Mulighed for spændende samtaler med børn, Tur	Mangler steder, hvor der er ro, Værksteder der blander børn mangler?, Store børn der keder sig og udfordrer andre, Plads
10	Natur have eller urtehave – insektliv, Tur (forståelse af byen, vi er i)	Ro - et rum til hygge uden gennemgang, Digital værksted – egne Ipads mangler, Ure (smart watches), Kommunikation (forståelse mellem forældre og pædagog)

Tabel: Resultat af øvelsen "Hvor er vi og hvor skal vi hen?" – workshop 1

Opmærksomhedspunkter:

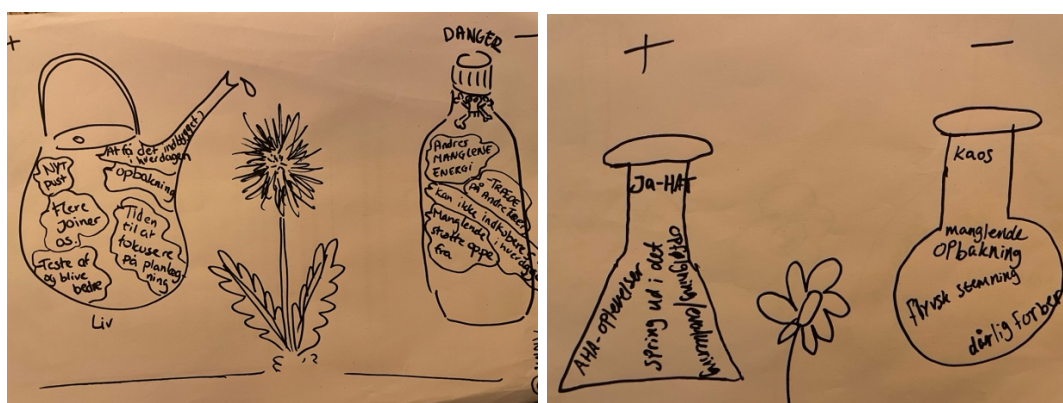
- Der er mange ideer i forhold til udvikling af projekter og aktiviteter (der er også mange aktiviteter i gang).
- Der nævnes udfordringer i forhold til lokaler, som opleves trange i forhold til de mange børn. Der nævnes også udfordringer i forhold til tid og ressourcer samt det digitale (jævnfør at samarbejdet med institutionen opstod via deres nysgerrighed på – og udfordringer med – det digitale).

De mange foreslag til projekter er her samlet i en række tematikker:

- Udearealer: Natur have eller urtehave, ny legeplads og/eller musikinsturmetur i natur.
- Indearealer: Tumblerum, rum hvor børn kan sidde for sig selv i ro.
- Klubber: Samtaleklub, Styrketræningsklub, Læseklub (indkøb/lån af nye/gamle bøger), naturklub, bålklub eller Vandrekub, løbeklub - turer ud af huset, by og natur - Brug vores nærliggende parker.
- Værksteder: Digitalværksted - Snak om sociale medier - Tag film + billeder - SFO Ipad - Bland værksteder (fx digital + krea, krea + natur), Historieværksted, legende værksted.
- Aktiviteter: Golf, Den store bagedyst, Første hjælp til børn, dans, hækling, langvarigt bordrollespil, Cool forsøg (eksplotioner, reaktioner).
- Børnenes stemme: Podcast, Børneråd, Børns autonomi og børne pædagoger, børnestyrret rollespil.

Workshop 2

I workshop 2 havde vi blandt andet fokus på øvelsen "Gødning og Gift", hvor medarbejdergruppen tegnede en masse illustrationer, som vi noterede skematisk efterfølgende.



Billeder: Fra øvelsen "Gødning og Gift" – workshop 2

Medarb.	Gødning	Gift
1	Sparring, Tid til tanke og refleksion, Følelsen af at folk brænder for det, Evaluering, Tid i hverdagen	Minus tid og rum til fleksibilitet i hverdagen, Manglende opbakning
2	Kontinuitet, Accept af ændringer, Hjerter, Plads, Vilje og mod, Nederlag og sejr, Børn	Dårlig rutine, Ingen eftertanke, GDPR, Nedprioritering, Hverdagstravlhed
3	Andres energi, Opbakning, Tid, Fællesskab, Noget jeg brænder for!	Noget jeg ikke ser mening i, Ikke at blive støttet, Andres energi, For lidt tid, For meget modgang
4	Nyt pust, Flere joiner os, Teste af og blive bedre, Tiden til at fokusere på planlægning, Opbakning, At få det indbygget i hverdagen	Andres manglende energi, Træde på andres tæer, Kan ikke indkuberes i hverdagen, Manglende støtte oppefra
5	Inspiration, Opbakning, Motivation, Gentagning af projekter med små rettelser og tilpasning	Manglende motivation, Begrænsninger, Rammer
6	Børnenes tilslutning/ønsker, Klar progression for aktiviteter (håb), Klart formål, Kollegial opbakning	Børnenes tilslutning/ønsker, Manglende fleksibilitet i aktiviteten, GDPR (billeder/video/podcast?), Manglende midler
7	At jeg tager initiativ, At gribe chancen når jeg får den, Motivation for projekt	Manglende tid, Manglende entusiasme fra mine kollegaer, At jeg går i stå i processen

8	Livsglæde, Glade børn og voksne, Gå på mod, Bruge naturen, Udendørs materialer, Få børnene med til ideerne, Indkøb materialer	Kulde snevejr, (Annetski tager udgangspunkt i at blomsten/ideen er cirkeltræning/løbeklub)
9	Entusiasme, Muligheden, Tid, Opbakning, Bare gør	Manglende tid, Ændringer i skema, Manglende midler, Usikkerhed
10	Minus motivation	Minus motivation
11	Opbakning, Fordybelse, Spontanitet, Medindflydelse, Inddrage børn, Lys/udeliv, Struktur/rammer, Børns initiativer, Idébank, Engagement, Motivation, Nærmeste udviklingzone, Humor, Nysgerrighed, Plads til forskelle - Plad til at fejle og forbedre, Børnehøjde	"Plejer", "Nej-hat", Larm, Præstationsangst, Nedprioritering, Deadlines
12	Ja-hat, AHA-oplevelse, Spring ud i det, Opfølgning/evaluering	Kaos, Manglende opbakning, Flyvsk stemning, Dårlig forberedelse
13, leder	Motivation, En medarbejder der ta teten, Planlægning	Fravær af personaler, Undskyldning af manglende tid, Manglende tro på at det lykkes

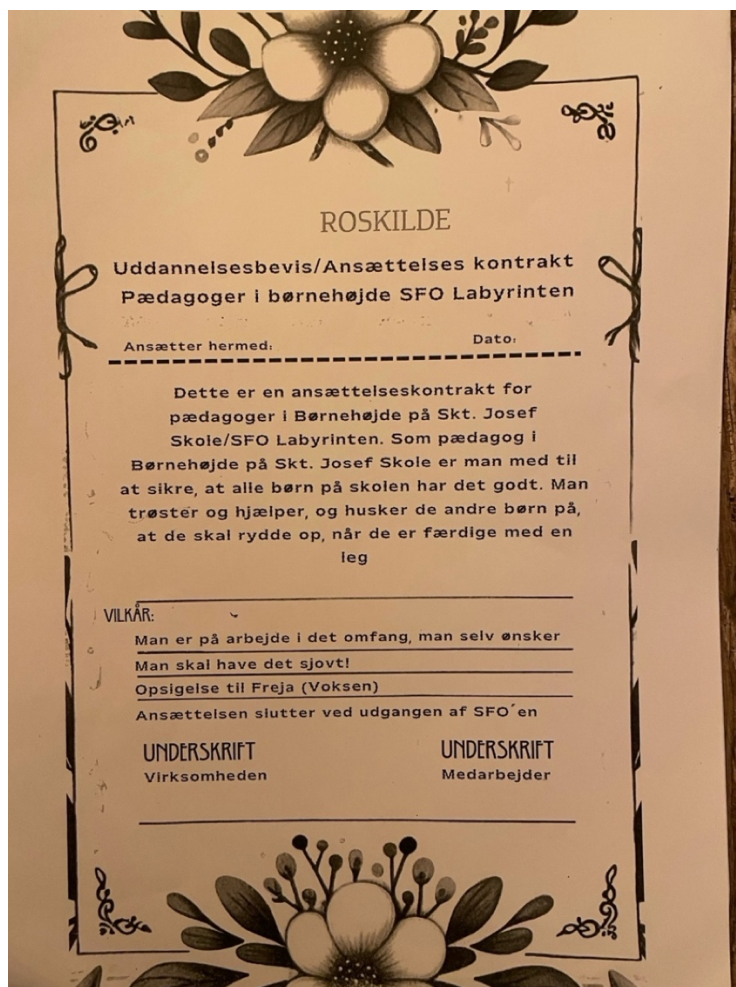
Tabel: Resultat af øvelsen "Gødningen og Giften" – workshop 2

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Entreprenørskab fremmes ifølge øvelsen af opbakning fra kollegaer, børns glæde, indre nysgerrighed, tid til planlægning og fordybelse, organiseringer der skaber overblik, kontinuerlighed og gentagelse.
- ☐ Entreprenørskab kan ifølge øvelsen hæmmes via kaos og en flyvsk stemning, præstationsangst og manglende tro på at det lykkes, manglende opbakning, og hæmmende regler såsom GDPR. Desuden kan frykten for at "træde på andres tæer" ved at lave projekter hæmme entreprenørskaben.

Noget af det væsentlige, der opstod under anden workshop, var en dialog omkring en ide om en samtaleklub. En af pædagogerne havde under den første workshop fortalt engageret om denne ide, så da vi kom på anden workshop, var vi naturligvis interesseret i at høre, hvordan det var gået. Men samtaleklubben var ikke blevet sat igang. I samlet gruppe drøftede vi årsagerne til dette og pædagogen fortalte, at han stadig brændte for denne ide, men at han havde oplevet, at alle de andre havde så mange ideer, at han gerne ville give plads til disse. I øvrigt havde han forventet, at hvis de andre synes, han skulle have initieret samtaleklubben, så ville de have sagt det til ham. Under samtalen var de øvrige medarbejdere overrasket over dette og gav udtryk for, at de blot havde ventet på, at han satte samtaleklubben i gang med børnene. Pædagogen er i øvrigt den pædagog, som under første workshop nedskriver "kollegaers accept" som en potentiel udfordring. Hændelsen illustrerer flere væsentlige forhold vedr. rum og plads til ideer. På den ene side reelle og gode intentioner om at give plads til hinanden, som kan resultere i at medarbejdere laver "selv-censur" på egne projekter. På den anden side at fælles opbakning kan tage mange former og det er vigtigt at være sikker på, at man som medarbejdergruppe udtrykker denne opbakning tydeligt nok. I projektets afslutningsfase blev samtaleklubben sat i gang.

Noget andet væsentligt at bemærke fra anden workshop var en dialog omkring initiativet "Børnepædagoger", som Freja og Nasstasja har initieret. Projektet blev indledt før forskningsprojektet "Pædagogisk Entreprenørskab" blev sat igang, men under forskningsprojektet arbejdedes videre med dette. Børnepædagoger er et projekt, som tager afsæt i børnenes lyst til at bestemme. Med afsæt i dette har Freja og Nastassja lavet et kursus, hvor børnene kan blive certificeret som "Børnpædagoger". Under forskningsprojektet "Pædagogisk Entreprenørskab" arbejdedes videre med børnepædagogernes egen ide om en såkaldt "Vensskabsbænk", hvor man som barn kan sætte sig, hvis man har brug for trøst fra en ven. Så kommer børnepædagogerne straks og hjælper! Freja har i samarbejde med sin kæreste, der kan noget med grafik, udviklet certifikattet nedenfor.



Billede: Certifikat, "Børnepædagogerne"

Workshop 3

I følgende præsenteres resultatet af øvelsen "Talestaven" (se Bilag 2), hvor de tilstedeværende medarbejdere fortæller om et projekt, de har igangsat, eller en udfordring, der forhindrede igangsættelse af et projekt.

Medarb.	Initiativ	Udfordring
1	Stillerum – fed proces, inspirerende, fælles refleksioner, ville gerne lave en 'gå-turs-klub'	Prioriteringer – når man laver valg laver man også fravalg. Manglende tid.
2	Fodbold hver tirsdag, hvor jeg er dommer, men nu er børnene også dommere for hinanden, hvilket fungerer godt. Bordrollespil fungerer godt for børn, som har svært ved at komme ud af deres komfort zone. Vil gerne lave en podcast med nogle drenge som virkelig fjoller, hvad de synes er sjovt og sådan kunne være spændende i en podcast.	Tid
3	Nerf War – nyt projekt, glæder mig, positiv energi, en gang eller to om måneden, noget som jeg kan glæde mig til.	
4		Bøvl med mobiler – specielt med de store. Bruger dem i SFO-tiden.
5	Mange børn vil spille stikbold – vi laver cirkeltræning i stikbold, så når man dør, så skal man igennem nogle poster for at leve op igen, det er blevet nogenlunde selvkørende.	
6	Skakklub	Tid og prioriteringer
7	Nisse – børn kom med tegninger til nissen. De troede ikke på den, men alligevel blev der skabt rigtig meget hyggeligt omkring nissen (og måske troede de egentlig lidt på det)	Tid og projektuger kan skubbe andre aktiviteter
8	Akrobatik og gymnastik – mange synes det er fedt, mange går til gymnastik i deres fritid, men vil også gerne have dans med.	

	Der er blevet købt blomster og forskellige ting, og nu får vi en urtehave, og det er megafedt.	
9	Urtehaven – fra jord til bord, fedt når børnene kan være med i køkkenet.	Dovenskab eller en følelse af, om det man gør overhovedet, betyder noget.
10	'Gåtur klub'	Mere udvikling på børnepædagogerne – prioritering af de voksne og andre arbejdsopgaver

Tabel: Resultat af øvelsen "Talestaven" fra workshop 3

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Der er sat mange initiativer i gang, som tidligere har været nævnt på idéplan.
- ☐ Som udfordring nævnes – udover manglende tid – at man kan hæmmes af en følelse af, at det man gør, ikke betyder noget.

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Ønskebrønden" (se Bilag 2), hvor de tilstedeværende medarbejdere kaster ønsker til kollegaer, leder og andre i de tre ønskebrønde.

Ønske til kollega	Ønske til leder	Ønske til selvvalgt person
Den gode ide du har, sig den højt	Bedre forberedelsesrum – ofte bliver det et gennemgangsrum	Flere midler til skolekøkken, forældreklubben osv.
Mere initiativ	Leder deltager i podcasten	Gøre bedre rent
At alle har åbent sind og tager ansvar	Balance mellem ro og kaos	At forældre retter sig efter regler
Engagerede kollegaer, som går all in	Mere datobevidsthed, til dem som elsker organisering, og mindre rykken rundt og flytte datoer. Dejligt at have en forventning og en grundro. Det er præcis ligesom med børnene.	Ønsker mig en kæreste, som forstår mit arbejde godt.
Bedre til at rydde op i krea, garderoben og køkkenet	Blive ved med at spørge og sige ja.	
Støtte		
Tale projekter op foran eleverne		
Gør sit bedste hver dag		

Tabel: Ønskebrønden – workshop 3

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Fra kollegaer ønskes opbakning, ansvar, engagement, positiv energi vedr. projekter (også overfor børn) samt at fortælle højt om ideer.
- ☐ Fra leder ønskes rum for både organisering, overblik og improvisation samt interesse og opbakning.
- ☐ Af tredjepart ønskes opbakning fra både forældre og kæreste og flere ressourcer.

Ved den afsluttende workshop lavede vi flere individuelle interview. Noget af det, som trådte særligt frem, var medarbejdernes glæde ved, at projektet havde skabt mere rum for, (1) at bringe personlige interesser fra fritidslivet ind i det pædagogiske arbejde og (2) at skabe rum for at disse personlige interesser kunne fremstå som en professionel del af det pædagogiske arbejde og ikke blot en personlig optagethed, inddraget af mindre professionelle årsager. Vi er meget stolte over dette resultat og håber, at det kan give anledning til lignende indsatser andre steder.

Opsamling på partnerinstitution 2

I samarbejdet med partnerinstitution 2 er vi blevet klogere på en række forhold vedr. pædagogisk entreprenørskab og den fritidspædagogiske pædagogik:

- ☐ At bringe personlige interesser fra fritidslivet ind i det pædagogiske arbejde fremmer pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ At det er vigtigt at være tydelig i opbakning af kollegaer for at fremme pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ At kontinuerlighed og repetition kan fremme pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ At kaos og uforudsigelighed kan hæmme pædagogisk entreprenørskab.

Partnerinstitution 3

Partnerinstitution 3 kender vi i forskerteamet fra mange projekter, herunder "Børnesvendebrev", "Kreativitet i den undersøttende undervisning", "Pædagogiske ildsjæle og Entreprenører", "Digitale Kreative Fællesskaber" m.m.. Institutionen er en SFO placeret i Slagelse. Institutionen ligger lige ved skolen, men har egne lokaler. Igennem projektet har det pædagogiske personale deltaget i undersøgelsen af fænomenet pædagogisk entreprenørskab via workshops og interviews. Desuden har de i projektperioden arbejdet med en række entreprenante initiativer. Mange tak til Martin, Lone, Louise, Helle, Mathilde, Camilla, Dennis, Maya, Eyun, Frederik, Anja, Oliver, Oliver og leder, Jeanett. I nedenstående gennemgås væsentlige materialer og pointer fra de tre workshops efterfulgt af en konkluderende opsamling på arbejdet.

Workshop 1

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Arbejdspersona og Fritidspersona" for de 11 medarbejdere.

Medarb.	Arbejdspersona	Fritidspersona
1	Organisere, Møder, Administration, Spilleværksted, Bålplads, Flyverfunktion, Krea Værksted	Læse (fx biografier), Rejse (sol og varme), Kreativ, Børnebørn
2	Kontrol, Spasmager, Hygge fis, Bål/Krea, Samarbejde, Sympati, Omsorg	Træning, Mental sundhed, Social, Familie, Rengøring, Rejser
3	Mor-rolle, Krea, Bål – udenfor, Mad, Kontrol	Mor, Børn, Hus, Bagværk, Hyggefis, Rejser
4 (stude- rende)	Innovationsprojekt, Eksamen, Læringsprocesser, Suge læring til sig, Krop og bevægelse	Servitirce, Fodbold, Holdtræning, Familie/venner, Naturen, Rejser
5	Science, Co-teaching, Læring gennem leg, Nysgerrig på det hele menneske, Madværksteder, Naturen, Værkstedsarbejde, Digital dannelse	Mor, Eksperimentere, Organisere, Familie/venner, Lave mad
6	Bevægelse, Idræt, Indkøb, Banko, Vilde Vulkaner	Gå ture, Haven/hjemmet, Cykle, Fodboldommer, Fitness standby
7	Børnehaveklassen, Pokemon, Terasse stue, Praktisk vejledning, Skolebestyrelse, TR, FTR koordinator, Vikardækning	Bagning og madlavning, Eksotiske ferier (guide), Politisk aktiv, Hjemme træner, Slapper af, Børn/mand/veninder
8	Undervisning, Supervision, AKT, Læringsrum, Forum for fysisk aktivitet	Går med hund, Venner og familie, Træne, Slappe af, Have
9	Hjælper i klassen, Udendørs, Udfordringer, Abstrakt tænkende	Spejder/udeliv, Rollespil – DND, PC, Brætspil, Film/serie
10	Projekter, teori, praksis, Udfordringer Veksle imellem skole-SFO, Nye impulser – nye mennesker, Medier, Drama/teater, Bevægelseslege	Træning – fitness, Ser engelsk fodbold, Være i sit eget selskab - Lade batterier op, Omsorgsperson – kan lide at andre har det godt.
11	SFO + Skole, o. årgang, Ny børn + forældre, Ny struktur + nye ideer	Træne, Gå ture, Udforske madopskrifter, Læse bøger – krimier og kvindelige forfattere. Ser ikke meget TV, men dokumentarer, Mor + farmor

Tabel: Resultat af øvelsen "Arbejdspersona og Fritidspersona"

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ På individniveau har de fleste interesser/kompetencer i deres fritidsliv, som de ikke gør brug af i arbejdslivet. Det er der ikke nødvendigvis noget galt med. Men man kan evt. spørge om disse kompetenceområder kunne få mere plads i arbejdslivet.
- ☐ På gruppeniveau er der en række interesser/kompetencer, der kunne blive en ressource i SFO'en, men som aktuelt er benyttet i mindre grad i det pædagogiske arbejde: politik, D&D, m.m.
- ☐ I processen opstod interessante samtaler. Eksempelvis en pædagog, der fortalte om hvordan hans arbejdsliv var relativt opdelt fra hans fritidsliv, hvorimod andre i højere grad blandede arbejdsliv og fritidsliv sammen. Ligeledes fortalte en pædagog om, hvorledes de ting, han beskæftigede sig med i SFO, var ret anderledes end den måde han arbejdede med disse områder i sin fritid (kodning, rollespil, bl.a.).

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Hvor er vi og hvor skal vi hen?" (se Bilag 2) for de 11 medarbejdere.

Medarb.	Udfordringer	Ønsker
1	Tillid (nogle gange)	Sangkor
2	Udareagerende adfærd, Tid, Børn, Ressourcer	Kortere procestid, Flere resulater, Nyt sfo hus, Økonomi
3		
4 (studerende)	Støj, Mere tid sammen i teams, De samme læringsrum, Forberedelse til læringsrum	Vidensmesse, Ture ud af huset, Supervision af hinanden
5		
6	Inklusion, Børn med særlige behov, Manglende viden og kompetencer, For få hænder	Mere tid til fælles sparring og refleksion, Mere moderne faciliteter, Flere hænder
7		
8	Tid (som studerende), Inspiration, Forberedelse	Inspiration/idebank, Flere tur muligheder – ud af huset.
9		
10	Pengene mangler, Studerende, Mangel på vikarer, Tillid til pædagogisk..... alt på skrift	Ny sfo, Alle møder ind og har 15 minutter til at snakke sammen, organisere og vidensdele. To nye kollegaer med kreativitet som passer ind til vores pædagogiske struktur. Studerende som selv vælger institution.
11		

Tabel: Resultat af øvelsen "Hvor er vi og hvor skal vi hen?"

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ I forhold til ønsker og potentialer, så handler pædagogisk entreprenørskab ofte om at skabe muligheder indenfor de rammer, der er givet. Dvs. at man ville adressere et ønske som "flere hænder" med andre bud end mere økonomi. Eksempelvis samarbejde med andre organisationer, uddannelser, frivillige og lign.
- ☐ Generelt er der virkelig mange gode ideer, som er tematiseret i det efterfølgende.

Oversigt over tematikker:

- ☐ Fælles inspiration (både intern og ekstern), idebank, tjek ind med fælles organisering, vidensmesse
- ☐ Supervision af hinanden
- ☐ Flere ture ud af huset
- ☐ Flere hænder
- ☐ Ny SFO, faciliteter.
- ☐ Ny måde at skabe match mellem studerende og praktikinstitution
- ☐ Sangkor

Vigtige hændelser, der opstod undervejs på første workshop, var blandt andet, at én af medarbejderne meget åbent fortalte om, at det kunne være svært at få ideer. I denne forbindelse talte vi om muligheder for at systematisere vidensdeling i institutionen. En anden vigtig hændelse var en længere samtale om at bygge en fleksible væg i terrassestuen, således at rummet kunne bruges til flere ting. I forskningsprojektet endte dette med at være et væsentligt initiativ, som blev gennemført, men også pegede på hæmmende faktorer i forhold til bureaukrati og eksterne regler. Det vender vi tilbage til.

Workshop 2

I workshop 2 havde vi blandt andet fokus på øvelsen "Gødning og Gift", hvor medarbejdergruppen tegnede en masse illustrationer, som vi noterede skematisk efterfølgende.

Medarb.	Haft gang i siden sidst	Gift	Gødning
1	Nye børn – o. klasse	Tid og penge	
2	Optaget af at lære nye ting, Optaget af at lave kreative ting, Optaget af at reflektere mere	Mig selv	Hjælp fra kollegaer
3	Forandringer på arbejde, Nye kollegaer, Martins 50-års [...] gennem mange år, Længere åbningstid i fritidsklub	Tid og penge, Kan være svært at mødes med kollegaer	

4	Matematik tivoli, Matematik dag, Bevægelsesgruppen, Get"sport	Ressourcer, Økonomi, Tid	Støtte , Opbakning
5	Nye børn	At der ikke er mange penge	
6	Relationsdannelse, Fællesskabende aktiviteter, Klasserumsledelse/Co-teaching	Tid	Godt arbejdsmiljø som giver plads til udfoldelse både personligt og professionelt
7	Opstart på o. klasse, Nye faciliteter (drømme fra sidst), Undersøge muligheder for lokale ændring på terrassestuen.	Kommunale regler og rammer er et bespænd	At der er mulighed for at dette ville kunne lykkes / opbakning.
8	Trivsel på arbejdspladsen	Jeg synes forråelsen kan være hæmmende. Dette skal forstås som, at kollegaer og jeg selv arbejder i et miljø, som ofte kan være hårdt, særligt psykisk. Dette kan begrænse det mentale overskud, som skal til for at kreativitet osv. kan blomstre.	Et godt arbejdsmiljø.
9	Get2sport, 50-års fødselsdag, Bevægelsesvejledning, Udeområdet (oprydning + indkøb), Nye kollegaer	Hverdagen kan være meget styrende efter hvad der kan lade sig gøre.	Nye kollegaer med nye ideer Indkøb af nyt til børnene Svømmehalstur
10	Det at være med til at udvikle børnene. Hertil bl.a. det kreative. Hele tiden at lære både fra sig og til sig.	Ressourcer	Sparring/projekter
11	Danne relationer til både børn og personale, Udføre projekter/aktiviteter, "Uddannelse"	Tidsbegrænset pga. praktik	
12 (leder)	Fælles kultur - Marievangsskolens "Marievangstrekanten" (Relationskompetence – Didaktik - Sproglig dimension) Fælles kultur for hele skolen Fælles kultur for indskolingen/ALLE medarbejdere!		

Tabel: Resultat af øvelsen "Gødning og Gift" – workshop 2

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Det understreges, at kommunale regler og rammer er et bespænd, hvilket bl.a. refererer til initiativet vedr. installering af en fleksibel dør i terrassestuen.
- ☐ Der nævnes, at miljøet kan være hårdt i en SFO, hvilket kan hæmme kreativiteten.

Idéer, som blev diskuteret under workshoppen:

- ☐ Fælles inspiration (både intern og ekstern), idebank, vidensmesse.
- ☐ Tjek ind med tid til fælles organisering.
- ☐ Supervision af hinanden.
- ☐ Flere ture ud af huset – fx svømmehal, museer eller lign.
- ☐Besøg til en af de andre SFOer, der er med i projektet "pædagogisk entreprenørskab" for at få inspiration.
- ☐ Indkøb af nye ting til børnene.
- ☐ Nye faciliteter vedr. terrassestuen.
- ☐ Ny måde at skabe match mellem studerende og praktikinstitution.
- ☐ Sangkor.

På workshop 2 arbejdede vi også med at kvalificere de forskellige karaktertræk, som kan associeres med pædagogisk entreprenørskab. Vi havde medbragt nip napper, og i disse kunne man vælge, studere og diskutere de forskellige karaktertræk. Resultatet blev blandt andet, at vi i forskergruppen måtte reformulere en række af disse karaktertræk.



Billede: Nip napper med karaktertræk

Workshop 3

I workshop 3 arbejdede vi blandt andet med øvelsen "Initiativ og udfordring" og "Ønskebrønden". Resultatet er noteret i de to følgende tabeller.

Medarb.	Initiativ	Udfordring
1		Bureaukrati – ville gerne skabe forandring og udvikling. Ville fx gerne have en skillevæg op, så der kunne være en adskilt del af rummet til 'forældresnak' mens børnene legede, og det har de arbejdet med i lang tid, og det kommer endelig, men det har taget rigtig lang tid, at få det igennem. Man har skulle henvende sig rigtig mange gange.
2	Oplæg på Absalon – studerende som snakker til oplæg, som kan snakke pædagogisk entreprenørskab.	
3	At man kan finde inspiration, bl.a. ved at alliere sig mere med sine kollegaer, for at få inspiration.	Manglede mening-skabende rum
4	Fornyelse af terrassestuen – makeover, det blev gjort rigtig hyggeligt	
5	Bålaktivitet – et par gange om ugen, mange gode ting ved det, madlavning med børnene bl.a.	Aldrig noget brænde, der er for meget røg.
6	Nye fokuspunkter – nye roller på arbejdspladsen, hvad gør vi med rammerne? hvordan bliver det mest funktionelt? sker nye ting, når man bytter rundt på roller, det er fedt.	
7		Tid og planlægning – ville gerne lave en restaurant overfor matematiktivoli, ville lave en cafe/bager sammen med matematiktivoli, men en stopklods var tid og planlægning, fordi der er så travlt, og det er svært at planlægge fremad, og derfor er det ikke blevet til noget, og man skal også huske at passe på sig selv, og ikke lave for meget overarbejde

Tabel: Initiativ og udfordring – workshop 3

Ønske til kollega	Ønske til leder	Ønske til selvvalgt person
God sparring i hverdagen	Mere løn	Stop med inklusion
Møde mig med imødekomende smil	Kendskab til de udfordringer, som jeg har i min hverdag	Ønsker til politikere: mere fokus på handlemuligheder, så man ikke skal udsættes så meget for vold
Fælles forpligtende fællesskaber	Mere tid	PPR: hands-on er aktive deltagende (de er aldrig hands-on) PPR går igen, de bliver aldrig en del af hverdagen, trættende at de kommer og så går hurtigt igen.
Til trods for kort tid, så tag studerende ind som en rigtig kollega	Plus bonus i løn fra leder til studerende	
Mere vidensdeling erfaring mellem kollegaer	Sparring	
Bedre kommunikation ift. ferier mm.	Penge til lydstudie	
Sparring	Flere pædagoger	
Flere positive historier i hverdagen	Fortsæt altid med stor medarbejderinvolvering	
Fortsat at inspirere hinanden både fagligt og personligt	Mere fokus på ordentlig tid til planlægning i SFO'en så det ikke kun er skolen, der bliver prioriteret	
Fælles indsats		

Tabel: Ønskebrønden – workshop 3

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Der arbejdes med flere af de idéer, som blev nævnt ved første workshop. Eksempelvis i forhold til at rekruttere de rette pædagogstuderende via et initiativ, hvor nuværende praktikanter er med til at holde oplæg for potentielle praktikanter.
- ☐ Det lykkedes formelt at få lov til at lave en ny fleksibel væg i terrassestuen, men det krævede mange processer med kommunen.

I interview med medarbejderne havde vi særlig opmærksomhed omkring to unge nyansatte medarbejdere, der havde arbejdet med at skabe et miljø for de ældste i SFO'en som en overgang til klubben. Her er der blandt andet blevet arbejdet med at ændre det fysiske miljø og der er arbejdet med aktiviteter med musikproduktion. De to medarbejdere ville rigtig gerne male væggene sammen med børnene. Men den resterende medarbejdergruppe gjorde opmærksom på, at man ikke måtte dette pga. mulige giftige ingredienser i maling. De andre medarbejdere havde netop været igennem en proces med at male terrassestuen. Her havde de været initiativrige og selv stået for malerarbejdet. Men at inddrage børnene var åbenbart ikke muligt pga. eksterne regler og procedure.

Opsamling på partnerinstitution 3

I samarbejdet med partnerinstitution 3 er vi blevet klogere på en række forhold vedr. pædagogisk entreprenørskab og fritidspædagogik:

- ☐ Eksterne regler og bureaukrati kan hæmme pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Eksterne regler kan håndteres og udfordres, men det kræver tid og energi og er ikke forbundet med glæde, lyst og motivation.
- ☐ At få tildelt et sted til at udvikle pædagogiske miljøer (klub i klub, værksteder, områder) kan fremme pædagogisk entreprenørskab.

Partnerinstitution 4

Partnerinstitution 4 kender vi i forskerteamet fra samarbejde i forbindelse med undervisningsforløb på pædagoguddannelsen og praktikforløb. Institutionen er en SFO placeret i Præstø. Institutionen har mange faciliteter såsom værksteder, udearealer og egen sø og strand. De har for år tilbage bygget deres egen Skovby sammen med børnene med egne matrikler og pengesystemer. Igennem projektet har det pædagogiske personale deltaget i undersøgelsen af fænomenet pædagogisk entreprenørskab via workshops og interviews. Desuden har de i projektperioden arbejdet med en

række entreprenante initiativer. Mange tak til Majbritt, Heidi, Charlotte, Annika og leder, Jesper. I nedenstående gennemgås væsentlige materialer og pointer fra de tre workshops efterfulgt af en konkluderende opsamling på arbejdet.



Billede: Skovby på en kold regnvejrsdag

Workshop 1

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Arbejdspersona og Fritidspersona" for de 4 medarbejdere.

Medarb.	Arbejdspersona	Fritidspersona
1	Kreativitet, billedkunst, o. klasse, Læderarbejde, SFO, Nysgerrighed udenfor med børn (fluen på væggen), Rammer (garderoben fx)	Kreativitet (ifht. Egne børn), Strikker efter diagram, Planlægning/rammer, Dyrket meget gymnastik, Vinterbader
2	Nysgerrig, Lave små projekter, Stomp, Tegne, Udvikle ting, Stå for forskellige turneringer, Ler – sy - træ	Musikken, Opfinde, Ændre ting, Kreativ, Holdspiller, Oplevelse i naturen, Skabe nye ting, Holdsport, Løb
3	Sy, Læder, Udeliv, Undervisning, Kreativ tænkning, Eksperimenterende, Nysgerrighed	Sy, Sysle, Konsturerer, Ændre ting, Skov/strand/have, Læse, At skabe
4	Krop/bevægelse, Springsalen, Bruge sig selv, Gå på mod, Klare udfordringer, Stor tålmodighed	Sport, Vinterbadning

Tabel: Resultat af øvelsen "Arbejdspersona og Fritidspersona"

Opmærksomhedspunkter:

- ☐ Der er mange kreative kræfter i gruppen.
- ☐ Medarbejderne har været der i mange år og bygget stolte traditioner op henover årene.
- ☐ Der er fantastiske udeområder, som medarbejderne anvender på kreative måder.

I nedenstående præsenteres resultatet af øvelsen "Hvor er vi og hvor skal vi hen?" (se Bilag 2) for de 4 medarbejdere.

Medarb.	Udfordringer	Nuværende initiativer	Fremtidige initiativer
1	Tid, Forberedelsesmuligheder, Uddannelse/kursus, Muligheder	Værkstedaktiviteter – klip, Årtidsbestemte aktiviteter, Læder arbejde, God opstart for kommende o. klasse, Brobygning, Konflikt håndtering mellem børnene	Nye/gamle aktiviteter omkring søen, Skabe rum på området til fordybelse i egen leg.

2	Tid, Ejerskabsfølelse, Arbejde sammen 2 & 2	Lave en bog sammen med børn med madopskrifter, Udvikle Skovby med nøder/arbejde	Lave små sportsaktiviteter, Få (små) dyr igen, Indrette stue igen, Komme på koloni
3	For lidt plads og for mange børn, Tid, Tiden til at mødes/samarbejde, Udsiftning i personale	Få gang i Skovby, Penge genindføres, Recycling med gammelt tøj (design)	Kunst/udsmykning til, væggene, Jordovn til Skovby, Fremstilling af papir
4	Budget, Pladsmangel	Springsal, Kæphest	Smykke værksted, Fokus på krop/bevægelse, Astrologi/rummet (male planeter), Male på frugtposer.

Tabel: Resultat af øvelsen "Hvor er vi og hvor skal vi hen?"

På workshop 1 fik vi en rundtur på arealerne omkring SFO'en, hvor vi hørte historier om mange af de projekter, medarbejderne tidligere havde lavet. Både og isbutik ved søen. Rutsjebane ned af bakkerne om sommeren. En gammel fiskerkutter leveret af en fisker midt på plænen. Skovbyen med fælleshus og udekøkken. Syværksteder og lerværksteder. Vi var som besøgende meget optaget af arealerne såvel som den kreative brug af dem.



Billede: Artikel om institutionen fra tiden før skolereformen, hvor de havde dyr

Workshop 2

På workshop 2 lavede vi bl.a. en række individuelle interviews med medarbejdere og leder. To af medarbejdernes interview er blandt de interview, som vi har analyseret i dybden i tidligere kapitler. Så indsigter herfra er allerede præsenteret. Men interview med lederen bidrog med en række interessante og supplerende pointer. Først og fremmest fortalte han, hvorledes han havde startet sin ledelseskariere i København, men efter en årrække valgt at blive leder i Præstø i stedet. At komme ud på landet havde haft en stor betydning for ham, idet han oplevede, at der var mere ro og tid til at arbejde med det pædagogiske. I København oplevede han i langt højere grad, at det hele var mere hektisk og at han skulle bruge det meste tid på administration og møder. Desuden fortalte han om, hvordan han i dagligdagen forsøgte at understøtte pædagogisk entreprenørskab. Hans perspektiv mindede her om nogle af de tidligere fremanalyserede perspektiver blandt ledere i den forstand, at han primært havde fokus på at fremme kreativitet blandt nyere medarbejdere via stilladsering og organisering. De erfarne initiativrige pædagoger klarede primært sig selv.



Billede: På tur i Heidis værksted



Workshop 3

I workshop 3 arbejdede vi bl.a. med øvelsen "Hvad vil godt fortælle?" og øvelsen "Ønskebrønden". Resultatet er noteret i nedenstående.

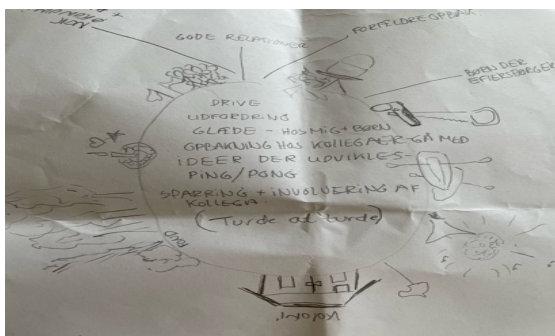
Medarb.	Initiativ	Udfordring
1	Skovby, bålmad, byggeri, recycling, bus, koloni, læderværksted, kæpheste,	
2	Springcenteret, forældre som hjælpetræner, skakspil turneringer, giver noget på tværs af årgange og forældre, søprojekt – undersøgelse af vanddyr,	
3	Træer, 7 træer, 7 frugtbuske i forbindelse med verdensmålsugen, julearrangement, fællesskabslege i gang bl.a. flagleg (en slags fangeleg) bålmad, træværksted, nye både til søprojektet, diskotek, koloni,	
4	Negleværksted (mest med de store piger), kæpheste, skakturnering (med forældre kaffe), springcenter, masterchef (lave mad sammen, ikke nødvendigvis at bedømme hinanden, fælles følelse sammen), søprojektet, undersøgte søen for dyr og insekter, airtrack og glidebane ude på bakken, klubaften (lasertag), i aften bankoaften og laver mad sammen, halloween, juleværksted, digitale fællesskaber	

Tabel: "Hvad vil vi godt fortælle?" – workshop 3

Ønske til kollega	Ønske til leder	Ønske til selvvalgt person
Opbakning fra sine kollegaer, fx hvis nogle er syge, så går man ind og hjælper hinanden så aktiviteten stadig fungerer	Økonomi, kursus, opbakning	Opbakning (fra familie)
Spille hinanden gode	Frihed til at udvikle mig pædagogisk	Nysgerrighed for min hverdag (min mand)
Nysgerrige på mine tanker og ideer	Udvide forståelse for det du er nysgerrig på	Send flere penge (prioriterer børn og unge)
Nysgerrighed på kryds og tværs	Vise tillid (når man kommer som ny)	

Tabel: Ønskebrønden – workshop 3

Udover de skitserede øvelser, arbejdede vi også med øvelserne "Livet på planeten", "Dåbsgaven" og "Eventyret" (se Bilag 2). Resultater er skitseret i det følgende.



Billede: Livet på planeten – workshop 3

Med afsæt i øvelsen "Livet på planeten" skitserede medarbejderne eksterne/ydre og interne/indre forhold, der i deres optik fremmer pædagogisk entreprenørskab. I følgende er medarbejdernes input opsamlet.

Eksterne/ydre forhold: Rammerne – økonomi – fleksibilitet - ordentlig normering – prioritering - gode relationer mellem kollegaer - man skal brænde for ideen - støtte fra forældre - forståelse for vikardækningen (for ellers smadrer man aktiviteterne) - institutionen skal have en vis størrelse - velvillighed blandt kollegaer.

Interne/indre forhold: Nysgerrighed - opleve nogle nye ting sammen - gøre noget unyttigt - oaser hvor man hygger og snakker (små fællesskaber sammen med børnene) - man kan ikke have "drive" på andres vegne, så man må sørge for sit eget "drive" - udfordringer (så hjernen skal lidt på arbejde) - opleve glæde hos sig selv og hos børnene - man kan ikke sælge varen, hvis man ikke selv tror på det - glæde ved at gøre det man laver - kollegaer som går med på ens skøre ideer - udvikle noget sammen – sparring - involvering med sine kollegaer - interesse for det man laver, for det smitter af på børnene – at lytte til børnene - opbakning for alle grupper (børn, forældre, kollegaer) – at det er tilladt at begå fejl (for det er der man udvikler sig).

Med afsæt i øvelsen "Dåbsgaven" (se Bilag 2) gav medarbejderne dåbsgaver til praktikanten. Disse dåbsgaver er opsamlet i nedenstående:

Dåbsgaver

- ☐ Bevar din nysgerrighed (hvis man er nysgerrig, så kommer man langt)
- ☐ Spørg' om hjælp (man er en del af et fællesskab og man kan lære af de andres erfaringer)
- ☐ Turde at turde (prøv selvom det ikke lykkedes for lige meget hvad, så lærer man altid noget)
- ☐ Vær omstillingsparat (man kan have en ide, men det kan være børnene vil noget helt andet, og det skal man være klar på, fordi det vil man hele tiden opleve)

Opsamling på partnerinstitution 4

I samarbejdet med partnerinstitution 4 er vi blevet klogere på en række forhold vedr. pædagogisk entreprenørskab og fritidspædagogik:

- ☐ At være mange år ansat det samme sted kan fremme pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Indendørs og udendørs faciliteter kan fremme mulighed for pædagogiske entreprenørskab.
- ☐ Der kan være forskel på by og land i forhold til, hvorledes pædagogisk entreprenørskab kan udfoldes.

Opsamling

I forløbet med de fire partnerinstitutioner har vi i fællesskab undersøgt, hvilke tilgange, der kan fremme og hæmme pædagogisk entreprenørskab. Fra et design-baseret perspektiv (se kapitel 3) kan vi udfra dette pege på en række principper, der viser sig at være virkningsfulde i forhold til pædagogiske entreprenørskab:

- ☐ Imødekomme og anvendelse af domæne-specifikke kompetencer blandt medarbejderne fremmer pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Ejerskab til steder, rum og faciliteter fremmer muligheden for at skabe miljøer via pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Overblik og tydelige organiseringer kan skabe mulighed for pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Tydelig opbakning, åbenhed og positiv energi fra kollegaer, ledelse og andre aktører (fx forældre) kan fremme pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Stor grad af frihed i det pædagogiske arbejde kan fremme pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Fællesskaber omkring initiativer kan fremme motivationen for pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Mulighed for at arbejde kontinuerligt og repeterende med projekter over tid kan fremme muligheden for pædagogisk entreprenørskab.
- ☐ Eksterne regler og bureaukrati kan hæmme pædagogisk entreprenørskab.

- En hverdag med for meget kaos, uro og uforudsigelighed kan hæmme pædagogisk entreprenørskab.

Ud over disse principper, viser initiativerne hvilken betydning entreprenørskab kan have for børns tivsel og udvikling. I partnerinstitution 1 skabte nye processer med D&D nye fællesskaber på tværs og engagement blandt børn, der ikke tidligere var del af engagerende fællesskaber. I partnerinstitution 2 oplevede børn at blive engageret i projekter, hvor de som "børnepædagoger" har en stemme og deltager med demokratisk indflydelse. I institution 3 skabte en mere fleksibel indretning af rum nye muligheder for børn til at få ro omkring aktiviteter. I institution 4 skabte initiativer muligheder for at børn kunne bruge søen, gå på opdagelse, lave mad, smage nye madvare, snitte, sy, m.m.

Bilag 5: Pædagogisk entreprenørskab på pædagoguddannelsen

Pædagogstuderende indtager en betydelig rolle som deltagere i projektet. Dels spiller de en rolle som medundersøgere i forhold til pædagogisk entreprenørskab. Her er de med til at analysere og udforske. Dels spiller de en rolle i forhold til udbredelsen af pædagogisk entreprenørskab. I denne sammenhæng er det projektets ambition at understøtte de studerendes handlemod, kreativitet og engagement i forhold til at blive entreprenante pædagoger i et fremtidigt perspektiv. De to formål spiller sammen i projektet i den forstand, at det er via de studerendes undersøgelse af pædagogisk entreprenørskab, at de studerende forventes at blive påvirket i forhold til at se på egne kompetencer, roller og muligheder som pædagog på nye måder. I forbindelse med denne proces har vi i projektet desuden udviklet en række øvelser, der i højere grad sætter fokus på de studerendes egen drømme og handlemuligheder som pædagogisk entreprenør.

I følgende bilag ser vi nærmere på de studerendes input i forhold til undersøgelsen og hvorledes deres deltagelse i undervisning og forskningsprojekt påvirker deres egen professionsidentitet. Vi dykker ned i syv empiriske nedslag:

- Mit livs pædagogiske entreprenør: Efter en dag med analyser af interview med pædagogiske entreprenører fik de studerende til opgave at nedskrive eksempler på pædagogiske entreprenører, de havde mødt gennem deres liv.
- Entrepreneurskabsterapi: Under en fælles session med "entrepreneurskabsterapi" havde de studerende muligheder for at gå i dialog med pædagogiske entreprenører fra praksis og efterfølgende blev de bedt om at svare på spørgsmålet "Hvad tager jeg med mig?"
- Byg og Hyg: I en workshop på en af vores konferencer, byggede de studerende deres egne professionsidentitet som pædagogisk entreprenør og skrev breve til pædagoguddannelsen om, hvad uddannelsen burde fokusere på for at fremme de studerendes entrepreneurskabskompetence.
- Pædagogiske entreprenører i eventyrlige scenografier: I en workshop på en af vores konferencer udformede de studerende deres egne persona af pædagogiske entreprenører med afsæt i fælles erindring og fortælling om pædagogisk entrepreneurskab.
- Tidslinien: Som del af undervisningen, analyserede pædagogstuderende interview med pædagogiske entreprenører og udformede tidslinier over interviewpersonernes liv.
- Bord dæk dig: Som del af GRASP festivalen udviklede de studerende en bordopsætning, som illustrerede de særlige kvaliteter, som gør interviewpersonerne til pædagogiske entrepreneurs.
- Den pædagogiske entreprenør i spejlet: I forbindelse med debriefing i øvelsen "pressekonference" (se Bilag 3) rettede vi blikket mod de studerende selv og vi spejlede os i hinanden og i de pædagogiske entrepreneurs, vi analyserede.

Mit livs pædagogiske entrepreneurs

I de udviklede analysemodeller og interviewguides (se Bilag 3 og 6) er der fokus på at undersøge den pædagogiske entrepreneurs baggrund og de personer som entrepreneurs igennem livet har været inspireret af. Med afsæt i denne tilgang inviteres de studerende, som afslutning på en analysedag, til at gå på jagt efter personer i deres eget liv, der fremstår som pædagogiske entrepreneurs og/eller, som har været betydningsfulde i forhold til de studerendes pædagogiske værdier eller valg af pædagogfaget. I forskerteamet har vi analyseret de studerendes input og kodet dem i forhold til en række abduktivt udviklede kategorier. I nedenstående fem skemaer fremgår kategorier og eksempler. De fem kategorier er analytiske i den forstand, at de naturligvis reelt er sammenfiltrede og ikke adskilte. De fem kategorier er:

- Den entrepreneurs praksis: Hvad er det, som kendetegner en entrepreneurs pædagogisk praksis?
- Den pædagogiske entrepreneurs i praksis: På hvilke måder agerer den pædagogiske entrepreneurs i praksis?

- Den pædagogiske entreprenørs kompetencer: Hvilke kompetencer har den pædagogiske entreprenør?
- Den pædagogiske entreprenørs værdier: Hvilke værdier har den pædagogiske entreprenør?
- Pædagogisk entreprenørskab på tværs: Pædagogisk entreprenørskab som den udfolder sig på tværs af institutioner, fagligheder og projekter.

Kategori	Indhold	Eksempler
Spændende aktiviteter	Spændende aktiviteter, hvor pædagoger med fantasi og improvisation skaber momenter, der fanger børn.	"Da jeg gik i SFO, mellem 1.-3. klasse, var der overnatning, fra fredag til lørdag i SFO'en. Her var det pædagogerne, som var til stede og stod for arrangementet. Alle børn sov inde i gymnastiksalen på madrasser eller liggeunderlag i deres sovepose. Om aften var der film på projekter og søde sager. Efterfølgende, blev der fortalt historier fra pædagogen, om Snækkefranz, en gammel pædagog/lærer, som spiste børn. Ham skulle man ud og finde på en jagt rundt i skolens gange, lokaler og kældre. Arrangementet var altid en succes blandt børnene og pædagogerne og det var noget man snakkede om flere uger efter og man glædede sig allerede til næste år."
Hands-on læring	Læring og aktiviteter med fokus på aktiv og kropslig læring	"Min far (lærer) har skrevet bachelor i alternative måder at undervise matematik på, hvor matematikken bliver taget med ud i den virkelige verden og eleverne får en rummelig og taktil forståelse for matematik - kontra klassisk klasseundervisning. Nu arbejder han primært socialpædagogisk med elever med autisme, og bruger det i mindre grad, men anvender stadig i høj grad undervisning inspireret af Dewey og forståelsen af læring, som noget der kommer ind gennem fingerspidserne."
Brug af steder	Alternativ anvendelse af steder, fx så det giver oplevelse af noget mindre institutionelt.	"Da jeg gik i børnehaven, var der nogle andre retningslinjer, som jeg tror det hedder. Jeg kan huske, at der var en dag, hvor børnene på min stue skulle overnatte i børnehaven. Om aften blev der lavet små pizzaer over bål og til sovetid blev der læst historie. Nu i dag har man ikke de samme ressourcer til at lave en overnatning i børnehaven."
Innovation	Pædagogiske miljøer udviklet af entreprenante og innovative pædagoger.	"Jeg arbejder på et botilbud for mennesker på autismspektret, hvor jeg har en kollega, som var stor fortæller og tovholder for gaming på min arbejdsplads. Teamet indkøbte to VR-briller til personalet, og hvis borgerne skulle låne. Han lagde op til ugentlig aftale om, at borgerne mødtes og havde det som fælles tredje. Flere borgere havde selv VR-briller, så det var en nemmere tilgang til borgere med sociale vanskeligheder. Dette blev senere til, at teamet købte to PC'er, da flere af borgerne var store tilhængere af gaming. Dette så min kollega som en stor mulighed for at møde borgerne på deres hjemmebane og have fokus på at have det som fælles tredje og forbedre relationen. Et af rummene blev lavet om til gaming stue, hvor borgerne alene eller sammen med personalet kunne spille sammen." "I min institution har vi tidligere haft temaer i hele huset, som varer fra cirka januar til maj. Det har været temaer som Vand, Eventyr, Science, osv. Meget forskellige temaer, men som var åbne overfor at stuerne selv planlagde sine aktiviteter ud fra det tema. Da vi første gang skulle planlægge det her tema og inspirere hinanden til hvordan man kunne arbejde med det sammen med børnene, var der den ene kollega, som kom med den mest interessante ide: Vi laver vores egne kostumer til fastelavn inden for temaet! Vi laver det fra bunden af sammen med børnene. På den måde er alle børn en del af fastelavn, ligegyldig hvilke ressourcer de har, hvad enten forældrene har glemt dagen eller hvad der nu kunne være en udfordring. Nogle var lidt skeptiske, for hvordan klæder man sig ud som vand? Eller et eventyr? Kollegaen var meget insisterende og kom med en masse gode forslag, som resulterede i, at vi prøvede det af - og det blev virkelig godt! I dag er temaerne ikke samme del af vores planlægning, som det var dengang, men den del med at vi selv laver kostumerne, er stadig et af de vigtigste elementer i vores planlægning."

Tabel: Den entreprenante praksis

Kategori	Indhold	Eksempler
Engagement og energi	Pædagoger, der har et stort engagement og energi,	"På min arbejdsplads har vi haft en pædagogisk entreprenør som jeg oplevede var en ildsjæl inden for natur og udeliv. Hun var en korthåret kraftig dame i en stor flyverdragt, som havde fast plads på legepladsen. Jeg husker kun, hun var inden for i institutionen, når hun skulle hente materialer og skulle på toilettet. Hun havde en udegruppe i et skur ude på legepladsen, hvor hun inviterede 2 børn ud fra hver stue

	hvad enten det handler om aktiviteter, børn, læring, mv.	pr. dag, hvor hun havde forberedt natur og udeliv -forløb for børnene. Jeg husker, at hun havde en stor fisk med, som de dissekerede på legepladsen, at de lavede kunst med pinde, dryppede stearin, lavede fuglemad i mælkekartoner af frø og fedt, tog på tur og fiskede, samlede blomster, blade og insekter og undersøgte dem sammen.” ”Maria var min pædagog i folkeskolen, og i skolens tilknyttede SFO. Hun havde en sådan energi, at uanset hvilken aktivitet hun startede op eller foreslog, ville alle børnene være med uanset alder, for hun havde evnen til at kunne sælge aktiviteten, så alle blev draget. Det var på trods af, at aktiviteten ikke ’normalt’ ville fange ens opmærksomhed som værende spændende, i mit tilfælde rollespil., Når Maria var i SFO’en, var alle børnene tættere og legede mere sammen, hjalp og inddrog hinanden, end når hun ikke var der.”
Deltagende	Pædagoger, der deltager i aktiviteterne	”Da jeg gik i store-børn fritidshjem, var der to pædagoger Claus og Marianne, som havde en helt særlig energi, store armbevægelser og var gode til at deltage, når vi børn skulle lege. Claus legede tit jorden er giftig på den store legeplads. Det var i højt tempo og han var god til at samle alle børn sammen, både dem der ville fællesskabet og dem der ikke ville. Han var super god til at skabe de vilde lege. Marianne var den pædagog, der var god til at fordybe sig i det kreative og det måtte gerne rode ud over bord og gulve. Det var et stort mekka af garn, glimmer og karton. Alt måtte komme frem og et helt dukketeater blev bygget og levende fortællinger blev skabt ud fra det vi lavede i fællesskab. Historierne blev skabt undervejs. Ud over deres store evne til aktiviteter, var de tydelig i deres ramme sætninger. Vi børn viste altid, hvor vi havde dem hvad der var ok og hvad der ikke var ok.”
Improvisation	Pædagoger, der kan improvisere i praksis	”Levende fortællinger blev skabt ud fra det vi lavede i fællesskab.”

Tabel: Den pædagogiske entreprenør i praksis

Faglighed	Indhold	Eksempler
Domæne-specifik ekspertise	Pædagoger, som har en særlig ekspertise og bruger denne til at inspirere børn.	”I min første praktik mødte jeg en uddannet pædagog, som jeg brugte dagene sammen med. Han var flexarbejder, da han tidligere har været med i en ulykke og derfor ikke længere kunne arbejde fuldtid. Han var meget betaget af udendørslivet, og var en kæmpe del af min pædagogiske aktivitet, som han hjalp mig med at udføre. Han var engageret i mit studie og fandt bøger og artikler til mig, som jeg kunne bruge, hvorefter han sluttede af med at læse hele min opgave igennem og gav mig feedback, selvom han ikke var min vejleder. Han lærte mig kvaliteterne ved de udendørs aktiviteter, og sørgede for, at vi var ude og samle naturmaterialer med borgerne mindst én gang om ugen. Han var ekstremt god til at rose og anerkende, hvilket var med til, at hans udendørs-projekt kunne fortsætte og alle havde lyst til at være med. Til sidst skulle man samle og bygge figurer ud af de ting, som der var blevet samlet, som borgerne efterfølgende kunne sælge for at skabe en mening med forløbet.”
Nysgerrighed på verden	Pædagoger, der fordyber sig i mange forskellige domæner og kan gå på tværs af disse.	”Jeg stødte på Steffen for første gang i 2020, da jeg startede arbejdet på det botilbud hans søn var tilknyttet. Steffen er født i København i 1948, og jeg husker første gang hans meget tunge Amager dialekt. Steffen er originalt uddannet lærer fra 1971 fra Blågård Seminarium, og jeg husker ved et af mine første møder, at han præsenterede sig som ”alt mulig mand” og ”far til en mongol”. Det jeg først blev betaget af, var ikke hans kunnen som alt muligt mand, men hans præsentation af sin søn ”mongol”, da jeg havde en forforståelse af, at det var et negativt ladet ord. Men Steffen var hurtig til at konkludere at en spade er en spade, og en skovl er en skovl. Steffens pædagogiske entreprenørskab strækker sig bredt, og hans erfaringer omfatter fx: i (1) Selvstændig iværksætter på Godthåb Mølle i 1998 omkring friluftsliv og håndværk, (2) undervisning i friluftsliv på Københavns Universitet og Institut for Idræt og Biomekanik ved Syddansk Universitet, (3) udvikler af friluftsture i Danmark og Grønland, (4) Deltager i NANOK - Nordøstgrønlandsk Kompagni, (5) har løst nogle af gåderne fra Danmark-Ekspeditionen 1906-8, (6) foredrag og artikler om Nordøstgrønlands ekspeditionshistorie, (7) undervisning på Forskolen til Slædepatruljen Sirius, (8) har lavet kurser og undervisning i rafting og tømmerbyggeri. (9) har udgivet bogen ”Børn, friluftsliv & natur” på Forlaget Børn & Unge, (10) har lavet det opklarende arbejde i filmen ’Slette Omstændigheder’. Men vigtigst af alt har Steffen lavet en film omkring de 3 første år sin søn Tores liv. Filmen hedder ”Tidlig indsats lønner sig.”

Tabel: Den pædagogiske entreprenørs kompetencer

Faglighed	Indhold	Eksempler
Pædagogiske værdier	Pædagoger med stærke pædagogiske værdier.	"Ud over deres store evner til aktiviteter var de tydelig i deres ramme sætninger vi børn viste altid hvor vi havde dem hvad er ok og hvad er ikke ok."
Autenticitet (No bullshit)	Pædagoger, der tør sige tingene uden at pakke det ind.	"Det jeg først blev betaget af, var ikke hans kunnen som alt muligt mand, men hans præsentation af sin søn "mongol" da jeg havde en forforståelse af at det var et negativt ladet ord, men Steffen var hurtig til at konkludere at en spade er en spade, og en skovl er en skovl."
Vedholdenhed og ansvar	Pædagoger, der gør en ekstra indsats og brænder for at hjælpe og støtte.	"Jeg kan huske, da jeg gik i folkeskolen, var der en lærer, der hjalp mig fra 1. klasse til 9. klasse. Han gjorde det muligt og han kæmpede en stor kamp med at få mig til at læse ligesom alle de andre fra min klasse. Jeg var hos hans undervisning ca. 2 - 3 gang om ugen, hvor jeg fik ekstra dansk og vi fik øvet læsning og stavning på den gammeldags måde. Også selvom jeg fik it- udstyr på grund af min ordblindhed gjort han alt for at jeg skulle have dem sammen fremgangsmåde som alle andre børne, men at min læringsproces selvfølgelig tog meget længere tid end andres." "Da jeg gik i o.kl., mødte jeg en pædagog, som tog mig under hans vinge. Jeg gik på en specialskole og havde det svært ved at åbne mig op og havde det svært ved andre mennesker. Han viste mig, at det var i orden at åbne sig op for andre, og at de godt måtte komme tæt på. Og at de ikke nødvendigvis behøver at have en ond mening med det, de gør. Da han gennem hverdagen støttede og guidede mig, lærte jeg at få venner og at det er i orden at bede om hjælp. Under alt den her støtte, skete der nogle ting derhjemme, som gjorde at jeg tog 10 skridt tilbage. Han var nødt til at starte lidt forfra og at vise mig, hvordan man bliver glad igen og at tingene nok skal gå. Efter nogle år, så endte jeg med at skifte skole 4 gange, og min tillid til mennesker var ikke til stede. Jeg tabte venskaber og tilliden blev brudt igen og igen. I 7.kl. kom jeg ind i svær periode igen, grundet sygdom, hvilket gjorde at jeg var nødsaget til at bede om hjælp gennem skolen. Min lærer sørgede for, at jeg fik mig en kontaktperson. Hun sørgede for at vise mig livet for et andet perspektiv og at fejle er okay. De to pædagoger var med til at sørge for, at jeg kom på gymnasiet og fik min hue på, samtidig med at jeg fik søgt ind på en uddannelse og nu læser jeg til pædagog. Fordi de viste mig en anden måde at se verden på og hvordan man kan støtte og guide mennesker." "Hun er pædagog og har været en stor del af mit ene barns hverdag, grundet en masse udfordringer. Hun har støttet både mit barn og mig selv i svære situationer. Situationer som har været svære at løse. Hun har været der, når mit barn er kommet i skole, og har været ked af det og meget udadreagerende. Og alle de gange, hvor skolen ikke har lyttet til diverse behov. Hun har været der under møder, samtaler osv. Tilknyttet AKT som også er blevet benyttet og væksthuset, hvor der også har været forløb med mit barn. Dette har hun været en del af. En pædagog som gør alt hvad hun kan i sit arbejde med de børn hun har tættest på. Er der for forældrene, lytter altid."

Tabel: Den pædagogiske entreprenørs værdier

Faglighed	Indhold	Eksempler
Værdi ud over institutionen	Pædagoger, der også er efterspurgt uden for den institution, hvor de er ansat.	"Igennem mit arbejde på et behandlingshjem, mødte jeg en kollega der hedder Steen. Steen er brændende friluftsmænd helt ind til benet og fik implementeret det ind i sit arbejde på behandlingshjemmet, hvor Steen tog et par af husets unge drenge med ud for at lave friluft aktiviteter og overnatte i naturen. Det blev hurtigt populært for borgere og de skiftedes til at tage ud med Steen. Det tog fart, da nogle af de andre kollegaer med børn fik nys om, at Steen tit tog alene ud i weekenderne og dyrkede friluftsliv. Så blev der efterspørgsel på, om Steen kunne lave workshops med deres børn. Steen er af natur meget medgørlig og påtog sig hurtigt rollen som en naturguide. Han fik lavet en instagram og hurtigt blev det til en sideløbende hobby for Steen at tage unge med ud i naturen, hvor han kunne formidle sin viden, og vække børns interesse for friluftsliv. Om Steen begyndte at tage penge for det ved jeg faktisk ikke,

		men det var tydeligt han gjorde det fordi han brændte for det. En ting er sikkert. Jeg synes Steen er en super cool fyr!"
Folk uden for den pædagogiske profession	Inspirerende mennesker, der kommer fra andre felter end det pædagogiske.	"Jeg har mødt hvad jeg vil kalde en pædagogisk entreprenør i forbindelse med mit tidligere studie, hvor jeg studerede nordisk mytologi. Det var en gæsteforelæser på et endagsseminar, hvor vi havde forskellige forelæsere. Denne forelæser var Henning Kure, som var forfatter på Valhalla tegneserierne. Og det er derfor jeg mener at han er pædagogisk entreprenør, fordi han jo tager oldgamle historier og ændre dem til noget som kan læses i børnehøjde. Jeg fik mulighed for at snakke lidt med ham bagefter og vi snakkede om muligheden for at skabe nye historier ud fra sagalitteraturen. Desværre har jeg aldrig rigtigt haft tiden eller overskuddet til at gennemføre den ide. Men det han har gjort har givet mig inspiration til at starte på pædagogstudiet, selvom jeg har studeret noget helt andet tidligere. Og oplevelsen har givet mig mod til selv at begynde at fortælle historier fra den oldgamle tradition. Det har jeg gjort i min første praktik, hvor jeg tilpassede fortællingerne til de børn, jeg fortalte dem til."
Tværinstitutionelt samarbejde	Pædagoger og ledere, som etablerer tværinstitutionelt samarbejde.	"Leder som har mange visioner. Hun var meget bevidst om, at vuggestuebørn kan meget mere end og skal opleve mere. Derfor gik de ind i et projekt med Københavns museum for at lave arkæologi. Her gravede de materialer ned som børnene skulle krave ud og finde forskellige ting og sager. Derudover blev et rum på 3. sal også bygget om til en junglerum, hvor der var en klatre stige op til en hul. Her kunne man sidde bag nogle tremmer. Derudover kunne de rutsje ned i et boldbassin, hvor der var lagt grønt tæppe på gulvet og hvor der var indkøbt kæmpe bamser som forestillede forskellige dyr. Der var sat skov tapet på væggene. Og lederen havde en vision om, at når børnene kom ind var der lyde som i junglen og der duftede som i skoven eller junglen."
Projektdeltagelse	Pædagoger, der indgår i eksterne projekter og evner at få disse projekter til at leve og udvikle sig i en lokal kontekst.	"Jeg mødte en pædagog i mit studieliv, som har stået for at igangsætte et projekt som skulle gøre det muligt at inddrage temaet science mere i fritidspædagogiske institutioner. Der var en overordnet problematik omkring mangel på science i skolefritid, især i SFO'en, hvilket står som en af de tematikker, man skal have med i sine dannelsesprocesser i lovgivningen. Denne pædagog valgte at gå forrest i denne proces, var ude og spørge om hjælp fra kollegaer til at få noget igangsat, men der var problemer med at personalegruppen ikke vidste så meget om det. Så denne pædagog søgte langt og bredt efter nogle som havde erfaring og viden inden for området, som havde lyst til at komme ud og fortælle om det til personalegruppen, så de havde nemmere ved at tale ind i projektet. Til at starte med kom de frem til at lave små forsøg børnene kunne arbejde med. Men det var ikke nok. Der var en følelse af, at projektet kunne tages endnu længere. Dette engagement var med til at projektet udviklet sig over en længere periode, hvor flere fagfolk blev involveret, personalet fik mere erfaring og de fik støtte med forskellige ressourcer fra aktører udefra. I sidste ende har det udviklet sig til at blive projektet "Månebase", hvor det er en periode af året, hvor børnene i samarbejde med pædagogerne, skal bygge deres egen Månebase på jorden og alle de små processer som indgår i at bo der, rejse til månen og den videnskab bag, er noget børnene arbejder med, får viden om og eksperimenterer indenfor."

Tabel: Pædagogisk entreprenørskab på tværs

Det ser ud til, at være et væsentligt karaktertræk ved ovenstående fortællinger, at de vidner om mennesker, der brænder for at støtte og inspirere andre mennesker og er nysgerrig på verden og kan formidle denne nysgerrighed videre. Mange af de fortællinger, der står stærkest, indeholder desuden historier om pædagoger, der har haft en helt afgørende betydning for de studerendes liv. I sådanne tilfælde synes ord som troværdighed, stabilitet, ansvar og handlemod at være dækkende.

Entreprenørskabsterapi

I øvelsen "Entreprenørskabsterapi" gives de studerende mulighed for at formulere spørgsmål i form af udfordringer, dilemmaer, usikkerheder, m.m. og præsentere dem for et panel af inviterede pædagogiske entreprenører fra praksis. Vi arbejder også med en virtuel version af denne model, hvor pædagogers og pædagogstuderendes spørgsmål inddrages som en slags "pædagogisk brevkasse", som indgår i de filmede interviews med pædagogiske entreprenører (se film i Bilag 8). I

følgende nedslag skitseres nogle af de ting som de studerende eksempelvis spørger de pædagogiske entreprenører om, samt en kategoriseret opsamling af de studerendes selvrapporterede læring af entreprenørskabsterapien med afsæt i spørgsmålet "hvad tager jeg med mig?".

Hvordan kan man få sin leder overbevist om, at de skal støtte et projekt, som man har fundet på?

Her blev den studerende opfordret til at fremlægge et gennemarbejdet udkast for lederen, hvori det fremgår: Hvad koster det? Er der interesse for det blandt børnene? Hvad er det pædagogiske formål? Hvad går det konkret ud på? Hvad er rammerne? Den studerende blev også opfordret til evt. at bruge fritiden på dette arbejde.

Hvilke udfordringer er der ved pædagogisk entreprenørskab?

Panelet svarede, at det eksempelvis kan være en udfordring at få ideer til at fungere side om side med andre ideer. På en arbejdsplads med 9 medarbejdere vil der være 9 ideer. Nogle laver rapmusik. Andre arbejder med dyr og laver aktiviteter omkring dyr, fx hamstere. Og her kan det ende med, at medarbejderne arbejder parallelt og aldrig mødes og er i konkurrence om de samme ressourcer. Så her handler det om at finde en måde at understøtte og skabe plads for hinandens projekter. Hvis man fx arbejder med modellen "Klub i klubben" (dvs. at en pædagog varetager et bestemt fællesskab omkring nogle bestemte aktiviteter) er det vigtigt, at der også sker en slags udveksling eller præsentation, så disse forskellige klubber bliver synlige for hinanden.

Hvordan håndterer man økonomiske udfordringer?

Panelet svarede, at økonomi tit kan blive en stopklods. Derfor er det vigtigt at finde alternative veje. Finde en samarbejdspartner, der kan understøtte projektet. Bruge genbrugsmaterialer. Deltage i noget, hvor man får noget tilbage. Få den lokale tømre til at donere fodboldtrøjer. Få forældre til at hjælpe med noget. Opfordre kollegaer til at hjælpe. En af paneldeltagerne udtrykte det således: "Do what you can with what you got"

Hvordan kan man bruge pædagogisk entreprenørskab, hvis man arbejder med autister?

Her svarede panelet, at man skal være lydhør, skærpe sin opmærksomhed og være nysgerrig på børnene. Og at det derudover handler om at inspirere børnene med de interesser og kompetencer, man selv har. Og samtidig være nysgerrig på deres interesser og understøtte disse ved hjælp af egne interesser.

Refleksion i forhold til de studerendes spørgsmål

Der er særligt tre forhold, som synes væsentlige i forhold til at inspirere studerende til entreprenant pædagogisk arbejde:

- ☐ Når studerende opfordres til at bruge egne interesser ind i det pædagogiske arbejde, tolker de det ofte som, at de skal bruge "sig selv", dvs. deres person. Dette er naturligvis et udbredt princip vedr. pædagogisk arbejde som pædagogisk entreprenørskab ligeledes indeholder. Men det kan godt sløre for den tydelige opfordring i pædagogisk entreprenørskab, der handler om nogle mere fagfaglige eller domænespecifikke interesser. Dette kan læses som et udtryk for en pædagoguddannelse, hvor der i mindre grad er tradition for at italesætte særlige domænespecifikke fagligheder som en væsentlig pædagogisk kvalitet.
- ☐ Der er stort fokus blandt de studerende på økonomi som mulig forhindring for at skabe projekter, forløb og aktiviteter med børn og unge. Det kan ses som et udtryk for de knappe ressourcer i den fritidspædagogiske verden. Men det kan også ses som udtryk for en kultur, hvor der ikke er tradition for at finde løsninger, der ikke kræver økonomiske ressourcer.
- ☐ Når studerende spørger ind til, hvorledes de kan overbevise lederen, tyder det på, at der er relativt meget ledelse i pædagogiske institutioner. Med andre ord, det synes ikke at være muligt blot at starte et fodboldhold i klubben uden at have lederens accept og opbakning.

Hvad tager jeg med mig?

I nedenstående skema kategoriseres et udpluk af studerendes noter nedskrevet efter entreprenørskabsterapi med afsæt i spørgsmålet "Hvad tager jeg med mig?"

Kategori	Eksempler
Konkrete aktiviteter	☐ Skabe mit eget 'multi' lokale, hvor der er plads til kreativ udfoldelse ☐ Historie fortælling med inddragelse af børn ☐ Inspirerende til (1) natur i kunst og (2) genbrugsmaterialer ☐ At inkludere alle børn i aktiviteter ☐ At arbejde i naturen i børnehave ☐ Lave en kreaklub i en institution ☐ Jeg vil lave fodboldhold ☐ Være igangsætter for kreative, abstrakte legeaktiviteter ☐ Udarbejde en hverdag med mere musik og læring gennem pædagogisk entreprenørskab ☐ Et forum hvor børn kan ytre sig om deres liv ☐ Jeg synes det er spændende med naturen og bruge den til at vække børnenes sanser ☐ Jeg vil lave en rodekasse ligesom Jette, hvor forældre kan donere det de har lyst til eller det som institutionen har brug for.
Kreativitet	☐ Tænk ud af boksen ☐ Fremtidige kreative processer ☐ I dag har sat tanker i gang om hvordan man kan sætte rammer i ånden af pædagogisk entreprenørskab ☐ Være kreativ ☐ Være kreativ på en nytænkende måde ☐ Anderledes perspektiver ☐ Inddrage min egen kreativitet i fx madlavning eller når de er sammen med dyrene i kløverhaven.
Handlekraft	☐ Gør hvad man vil ☐ Være nysgerrig, åbensindet, iverig og handlekraftig ☐ Turde prøve sine ideer af i praksis ☐ Sætter flere aktiviteter i gang i SFO ☐ Være med til at sætte aktiviteter i gang.
Bruge egne interesser og visioner	☐ Bruge mine egne interesser til at skabe lege med børn ☐ Turde stå ved de drømme og ideer man har, og udføre dem ☐ Følge "hjertet"
Samarbejde	☐ At medvirke til dynamisk balance, udvikling, bæredygtighed og samarbejde ☐ Entreprenere mere...Entreprenørskab handler for mig om at bygge noget op, som ikke nødvendigvis skal faciliteres af mig. ☐ Skabe forskellige fællesskaber
Se muligheder	☐ At fortsætte med at være kreativ og nysgerrig på, hvilke muligheder, der er ☐ At være mere åben for at prøve at lave aktiviteter med hvad vi har

Tabel: Eksempler på selvrapporteret læring under overskriften "Hvad tager jeg med mig?", kategoriseret af forskersteam

I skemaet ses en særlig vægt på at udvikle aktiviteter, hvilket er oplagt, idet entreprenørskab ofte er noget, der kommer til syne som aktiviteter. Andre aspekter af entreprenørskab, såsom at indhente ressourcer på alternative måde eller skabe forbindelse mellem lokale aktører, er mindre fremtrædende. Dette kan ses som udtryk for, at der i et læringsperspektiv er nogle faser, hvor aktiviteterne indledningsvist fremstår som de mest synlige, konkrete og tilgængelige for de studerende, mens andre elementer ved pædagogisk entreprenørskab kræver større erfaring og længerevarende fordybelse i praksis.

Byg og Hyg

I workshoppen "Byg og Hyg" arbejder de studerende med at udvikle egen professionsidentitet som pædagogiske entreprenører. Programmet ser ud på følgende måde:

Workshop program:

- ☐ BYG: Byg din drømme pædagogiske 'entreprenørskaber'; hvordan ser den så ud og hvad kan den?

- ☐ HYG: Hvordan vil du navngive din pædagogiske 'entreprenørskaber'?
- ☐ Hvorfor kalder du din pædagogiske 'entreprenørskaber' for...? (uddyb)
- ☐ Hvordan får din pædagogiske 'entreprenørskaber' liv i praksis? Hvad kan du selv gøre og hvad kan andre gøre?
- ☐ POSTKORT: Hvordan kan kreative læringsprocesser på uddannelsen bidrage til, at du får mere mod til at kaste dig ud i at skabe projekter og initiativer i den pædagogiske praksis? Skriv 2-3 ideer til uddannelsen nu og i fremtiden. Hvordan får din pædagogiske 'entreprenørskaber' liv i praksis? Hvad kan du selv gøre og hvad kan andre gøre?



Billede: Eksempler på postkort og udformede entreprenørskabere

Eksempler på entreprenørskabspostkort	Eksempler på entreprenørskabere
☐ Prøve ting flere gange ☐ Prøve at arbejde med mange kreative ting ☐ Få mere viden om hvad de kreative fag kan ☐ Afprøve aktiviteter i et trygt rum først og så i praksis ☐ En god rygsæk med aktiviteter så man er klædt godt på til praksis ☐ Bedre tid til at fordybe sig i de kreative aktiviteter vi laver i undervisningen ☐ Nærvær versus tiden	☐ Den naturglade nysgerrige ☐ Den legende madglade ☐ Krea i blomsterhaven ☐ Leg med ilden ☐ Kreativitet ☐ Alt er forbundet ☐ Sammenhold og læring i det musikalske ☐ Natur fællesskab relationer maker ☐ Femigina

Tabel: på studerendes råd til uddannelse og entreprenørskabere

I forhold til de studerendes anbefalinger til en uddannelse, der kan fremme pædagogisk entreprenørskab er der overvejende fokus på pædagogiske aktiviteter. De studerende ønsker således, at uddannelse i højere grad formår at understøtte de studerendes læring og fordybelse i forhold til aktiviteter. Det fremgår af efterspørgsel efter at få oparbejdet "en god rygsæk med aktiviteter" under uddannelse og oparbejde skills ved at "prøve ting flere gange" og ved at få "bedre tid til at fordybe sig i de kreative aktiviteter" i undervisningen.

I forhold til de studerendes udviklede "entreprenørskabere" ses ligeledes et fokus på aktiviteter i den forstand, at de studerendes særlige kompetenceområder øjensynligt anvendes som afsæt for at forme sig selv som pædagogiske entreprenører. Entreprenørskabere som "Den legende madglade" og "Den naturglade nysgerrige" illustrerer således, hvordan den studerende med afsæt i specifikke interesser og kompetencer ser sig selv som en potentielt kreativ aktør i det pædagogiske felt. Der er dog også eksempler på studerende, som i deres byggedesign anslår en mere generisk tone. Fx entreprenørskaberen "Alt er forbundet", hvor den studerende i højere grad udpeger egne særlige kompetencer som fællesskaber eller relationsbygger. Ligeledes er der eksempler på studerende, som udtrykker en vision, der kan associeres med et pædagogisk kald eller en pædagogisk mission. Eksempelvis i entreprenørskaberen "Femigina", hvor den studerende har bygget en slags kreativ vagina som ifølge den studerende udtrykker hendes ønske om at fremme lighed blandt køn ud fra en feministisk tankegang (se billede på næste side).



Billede: "Femigina" et eksempel på en entreprenørskaber

Pædagogiske entreprenører i eventyrlige scenografier

I workshoppen "Pædagogiske entreprenører i eventyrlige scenografier" bedes de studerende om at erindre voksne gennem deres liv, der har bidraget med pædagogisk entreprenørskab. Konkret skal de studerende interviewe hinanden med afsæt i følgende spørgsmål:

- ☐ Tænk på nogen; en pædagog, lærer, træner eller lignende, du kender eller har kendt, som du kan betegne som en pædagogisk entreprenør?
 - ☐ En som har gjort noget anderledes
 - ☐ En som har stukket ud i forhold til pædagogiske aktiviteter
 - ☐ En som har lavet en helt særlig pædagogisk rammesætning
- ☐ Hvad gjorde vedkommende, som du tænker er pædagogisk entreprenant?
- ☐ Hvilken indflydelse har det haft på dig?

Efterfølgende skal de studerende legemliggøre deres tanker gennem en proces, hvor de udformer en pædagogisk entreprenør som en blomsterpind.



Billeder: De studerendes produktioner i workshop

De studerende på workshoppen granskede deres erindringer og vekslede mellem deres egne oplevelser og hvad de egentlig tænkte selv var ønskeligt, når det kom til at være pædagogisk entreprenant. Undervejs i deres proces med at skabe en blomsterpind, noterede de karakteristika for den pædagogiske entreprenør. Disse karakteristika spændte bredt og tog afsæt i forskellige mennesker og faggrupper. Fælles for mange af de studerendes noter er, at de kredser om tematikker såsom handlekraft, engagement, innovation, inklusion og kreativitet.

Opsamlende for workshoppen spørges de studerende om følgende:

- *Hvilke værdier fik I øje på at pædagogiske entreprenører indeholder?*
- *Hvor kommer de fra? Pædagog, lærer, lokal fodboldtræner eller et helt fjerde eksempel?*

- *Hvilke attributter har I lagt vægt på og hvorfor?*
- *Hvordan kommer de til udtryk ude i pædagogisk praksis?*
- *Hvilket blik har I fået for pædagogisk entreprenørskab? Hvad kendetegner pædagogisk entreprenørskab ifølge jer?*

Et eksempel fra workshoppen er en studerende, der har fået øje på, at en medstuderende er pædagogisk entreprenant. I fortællingen om deres fælles "skralde-pinde-monster" kommer det frem, at den ene studerende har etableret et forløb omkring genbrug og miljøbevidsthed i praksis. Gennem lokale samarbejder fik hun skaffet genbrugsmaterialer og skrald og satte børnene i institutionen i gang med at lave skralde-monstre. Det bliver derfor tydeligt for de øvrige studerende, hvordan et særligt engagement og en særlig handlekraft og kreativitet kan være en bærende del af pædagogisk entreprenørskab.

Tidslinien

Vi har i projektet arbejdet med at involvere studerende i analysearbejdet i forhold til interview med pædagogiske entreprenører. De sidste afsnit i dette bilag stammer fra sådanne analyse workshops. Det følgende eksempel kommer fra et forløb på modulet Professionsviden og Forskning på pædagoguddannelsen. I workshoppen var der studerende fra alle tre specialiseringer repræsenteret.

De studerende arbejdede i 6 grupper, hvoraf 3 grupper arbejdede med interviewet med den pædagogiske entreprenør Magnus. De gennemgik 3 analyseprocesser, hvor:

1. den første var at gennemlæse interviewet og udarbejde en tidslinje, som beskriver væsentlige punkter i Magnus' udvikling som pædagog.
2. den anden var at tegne, klippe og klistre figurer, der repræsenterer Magnus og vigtige mennesker fra hans tilværelse.
3. den tredje og sidste var at "opliste"/"beskrive" Magnus særlige egenskaber, styrker og svagheder i en selvvalgt kreativ form, fx som et fodboldkort, en plantes vækstbetingelser eller en opskrift.

I det nedenstående skema har vi nedskrevet de studerendes opmærksomhedspunkter vedr. Magnus' liv og karakter. Opsamlingen af de studerendes analyser benyttes både til at kvalificere analysen af Magnus og undersøge de studerendes perspektiver og fokusområder.

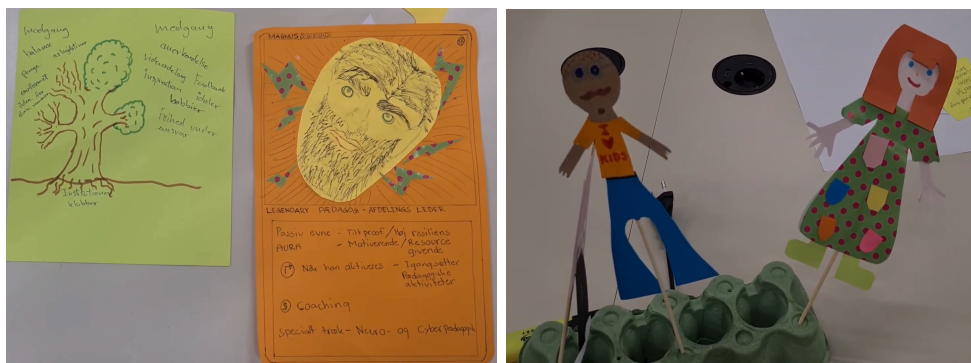
Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3
• Barndom - social retfærdighed • Mobbet som barn • "Venner med mig selv"	• Flytter miljø • Bliver mobbet	☐ Folkeskole • Venner med svage • Skoleflyt • Mobbet • Venner med sig selv
• Gymnasie • sabbatår. lille søren. omsorg • Dem der stikker ud - grunden til at starte på Absalon • Kemistudie	• Sabbat år • pædagogisk åbenbaring • Far	☐ Gymnasiet ☐ Sabbat år • Arbejde i børnehave • Fokus på "Søren" der ikke kan kommunikere • Fokus på udadreagerende børn • Børn der har det svært • Studeret kemi ½ år
• Skift til pædagogstudiet • Opgave om cyberpædagogik • Lektor Pia, forbillede, mindre perfektionistisk • Studiegruppe med god energi • Uddannet pædagog • Ekstra kurser: neuropsykologi (kbh), diplommoduler	☐ Pia underviser	☐ Studeret pædagogik • Autisme slog klik • det gav mening • gøre en forskel • 3 forskellige mennesker • Pia - underviser • Far • Medstuderende • Flytter • Nemme jobs uden udfordringer

● Pædagog Vestsjælland ● mister arbejde ● Præstholt neuro, starter på discord, eget firma ● Neuro discord selvstændig ● Sørbj Esport, Tilt ● Cyberpædagogik: Kognitivt velfungerende med ASF; Forløb med ung mand. Rehabilitering. ● Cyberpædagogik ● Podcast med fætter	● Præstholt neuro ● Borger med ADHD ● Esport forening ● Esport camp: Team tiltproof ● Pia mødes igen ● Cyberpædagogik ● Podcast selvudvikling ● Fætter ● Kontaktperson ● Team leder Sørbj Magic kort	□ Arbejde ● Præstholt neuro ● Samtaleterapi ● Diplommodul ● Neuropsykologi ● Sessions ● Esport ● Oplæg ● Sessions ● Sportpsykologi med børn og unge ● Oplæg om tilt ● Bootcamps ● Terapi ● Cyberpædagogik
Nu: afdelingsleder på botilbud	Afdelingsleder	

Tablet: Oversigt over de studerendes tidslinie analyser

De studerende bemærker, at Magnus fra barnsben af er optaget af social retfærdighed. Han vil gerne intervenere, når folk bliver mobbet. Senere flytter familien. Magnus må skifte skole og oplever efterfølgende selv mobning og ensomhed. Hvis vi følger de pointer, som de studerende drager frem af interviewet, er Magnus' optagethed af retfærdighed tidligt i livet altså med til at danne ham. Samtidig lægger de vægt på, at Magnus selv bliver mobbet som barn og at han må nøjes med at være "venner med sig selv". Denne analyse workshop var således med til at gøre os mere opmærksom på dette mere sårbare aspekt ved Magnus. I interviewet nævner han det ret forbigående, men alligevel har de tre grupper hæftet sig ved det. Vi har præsenteret denne pointe for Magnus efterfølgende og han fortæller, at han egentlig også ser det som ret afgørende for hans dannelse.

Efter gymnasiet holder Magnus et sabbatår, hvor han stifter bekendtskab med det pædagogiske felt som medhjælper i en børnehave. Her er det væsentligt, at Magnus interesserer sig ekstra meget for de børn, der er anderledes og som har svært ved at indgå i sociale sammenhænge med andre børn. Efter at have forsøgt sig et halvt år som kemistuderende, skifter Magnus til pædagogstudiet. Her er det særligt vigtigt at hæfte sig ved to personligheder, som er hans underviser, der har en ikke-perfektionistisk tilgang til sine studerende: "Hvis bare I tager én ting med fra min undervisning, så er jeg glad. Så er det en succes." Det var sådan, wow!" Magnus oplever Pias tilgang, som en kontrast i forhold til gymnasiet, hvor det, ifølge Magnus, blot handlede om at holde ud timen igennem, for så at kunne lave ting, der ikke havde med skolen at gøre. Med Pias tilgang til undervisningen, oplevede Magnus, hvordan det at sænke ambitionsniveauet muliggjorde deltagelse. Fra pædagogstudiet nævner Magnus også sin medstuderende, som er en stor støtte for Magnus ved at kunne se værdien i Magnus' bidrag til gruppearbejdet, på trods af at det ikke er perfekt: "Men du bringer en masse andet godt og har gode refleksioner og bringer noget god energi og de ting du finder - det er ikke godt skrevet - men det er gode informationer, det hænger godt sammen det" parafraserer Magnus sin tidligere medstuderende.



Billeder: Magnus illustreret af de studerende som henholdsvis karakterkort og blomsterpind

Samlet set viser de studerendes analyser, hvorledes de studerende engageres i fortællingen om Magnus, der via nogle udfordrende oplevelser i barndommen bliver optaget af at hjælpe andre. Dette resulterer i, at Magnus oparbejder en identitet som pædagog, hvor han med initiativ og kreativitet finder veje til at hjælpe de børn, unge og mennesker, der står på kanten af de sociale fællesskaber.

Bord Dæk Dig

Det følgende er et uddrag fra et forløb, hvor de studerende medvirkede i forskningsprojektets analyser ved brug af kulturfænomenologiske tilgange. Disse nedenstående indholdspunkter blev de studerende præsenteret for inden undervisningen.

- Gennem interviews skal I arbejde undersøgende via faglige elementer fra Håndværk & Design med særligt fokus på den materielle kulturs virkemidler samt æstetiske og kropslige oplevelser.
- I skal have indblik i forskellige analysemetoder og hvordan der på forskellig vis kan uddrages viden ud fra empiri.
- I skal være deltagende og bidragende til et forskningsoplæg om Pædagogisk Entreprenørskab på GRASP festivalen.

I det nedenstående dokumenteres dele af undervisningsforløbet, herunder indslaget "Bord Dæk Dig". De studerende har i grupper med en CL-struktur fælleslæst de to interviews med de pædagogiske entreprenører Susanne og Jesper. Efterfølgende analyserer de studerende de to interviews med et særligt fokus på de artefakter, som interviewpersonerne omgiver sig med i sit arbejde og privatliv.

- Analyseopgave 1: De studerende udformer i grupper en persona over deres interviewperson.
- Analyseopgave 2: De studerende udformer i gruppen et moodboard med udgangspunkt i deres interviewperson.
- Analyseopgave 3: Med udgangspunkt i den forudgående indsamlede viden om interviewpersonen, arbejder grupperne med valgfrie materialer i forhold til at udvikle en bordopsætning, som illustrerer de særlige kvaliteter, som gør interviewpersonerne til pædagogiske entreprenører.

Nedenstående fotos er dokumentation fra Grasp festivalen, hvor de studerende bidrag blev iscenesat sammen med andre oplæg. Det blev til fire borddekorationer til inspiration og vidensdelingen blandt deltagerne under det overordnede tema "UTOPIA i hverdagens velfærdsinstitutioner."



Billeder: Studerendes arbejde med opgaven "Bord Dæk Dig"

Den pædagogiske entreprenør i spejlet

Interviewet med den pædagogiske entreprenør Susanne har vi brugt flere gange i forbindelse med analyse workshops med studerende. I følgende workshop anvender vi rollespil og øvelsen "Pressekonferencen" til at analysere Susanne (se Bilag 3).

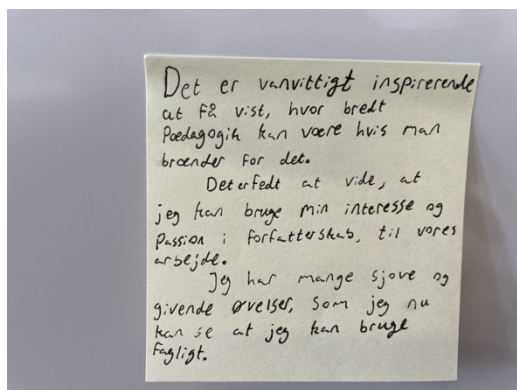
Vi zoomer ind på et særligt eksempel, hvor vi har to udgaver af Susanne på scenen i rollespillet "Pressekonferencen". Begge udgaver af Susanne spilles af repræsentanter fra forskerteamet. De studerende i rollen som "journalister" stiller forskellige spørgsmål til Susanne, men pludselig bliver stemningen mere intens, da en ung fyr stiller spørgsmålet "Hvordan får du din passion ind i dit arbejde". De to Susanner kommer med forskellige forklaringer og forslag, men den unge fyr virker som om han er lidt uforløst. Værten ved pressekonferencen (en af forskerne) stopper rollespillet et øjeblik og spørger ind til hans spørgsmål og hvad det betyder for ham. Det her er hvad han svarer:

"Jeg har lært, at man skal få en konventionel uddannelse for at være sikret i fremtiden. Det har ikke været en gave. Det har været en forbandelse. Jeg har skubbet mine drømme til side for at leve i det reele samfund. Det har gjort, at jeg har trådt igennem livet forvirret. Altså drømmene er der af en grund. Man skal følge dem og så på grund af at vi lever i et samfund, så bliver man nødt til at inkorporere drømmen. Men aldrig nogen sinde glemme den eller skubbe den væk. Fordi så bliver man bare så forvirret og trist."

Det viser sig, at den unge fyr drømmer om at være forfatter. Han har arbejdet målrettet med denne drøm igennem livet. Det kickstarter en snak om, hvordan en sådan drøm kan fungere sammen med et pædagogisk arbejde. Han nævner selv, hvordan han kan skabe historier sammen med børnene og fremme børnenes fantasi. Vi taler om Susannes måde at arbejde med film i pædagogisk praksis. Og vi fortæller historier om mange pædagogiske entreprenører, som netop evnende at forbinde en kunstnerisk karriere med en pædagogisk, fx Erna Drachmann og Bo Schøler (Boysen, 2022B).

I workshoppen vender vi senere tilbage til dette tema, da der, som del af rollespillet, opstår en diskussion mellem den unge fyr og en af hans medstuderende. I situationen har de studerende valgt at spille forskellige roller fra Susannes persongalleri i interviewet (se Bilag 3). En af de studerende spiller en psykolog, som Susanne i en kort periode gik hos. En underviser spørger, hvilke problemer Susanne oplevede og "psykologen" svarer, at Susanne var for engageret og arbejdsom og at han derfor rådede hende til at holde fri en gang imellem for ikke at brænde ud. Den unge fyr er ikke enig i dette råd. Han mener, at Susanne er et menneske, som brænder ud, hvis hun IKKE får lov til at lave det, der optager hende. Det er nemlig også den unge fyrs erfaring i eget liv.

Som respons på dagen med analyser efterlader den unge fyr denne note til undervisere/forskere, som demonstrerer hvorledes analyserne har haft en indflydelse på hans egen selvforståelse. Det ser ud til, at han nu i langt højere grad kan se fremtidige muligheder i forhold til at kombinere egne drømme med jobbet som pædagog.



Det er vanvittigt inspirerende at få vist hvor bredt pædagogik kan være, hvis man brænder for det. Det er fedt at vide, at jeg kan bruge min interesse og passion i forfatterskab til vores arbejde. Jeg har mange sjove og givende øvelser som jeg nu kan se at jeg kan bruge fagligt.

Billeder: Den unge fyrs efterladte note til forskerteamet i original og renskrevet udgave

Betydningen af de æstetikbaserede undervisningsformer

De kunstbaserede tilgange, der anvendes i analysesessionerne og øvelserne, synes at fremme følelsesmæssigt engagement og identifikation blandt de studerende. I eksemplet med Magnus fortolker de studerende den pædagogiske entreprenør som en heroisk figur, der overvinder udfordringer, opnår succes med hjælp fra nøglepersoner og i sidste ende fremstår som en pædagogisk "superstjerne" med et stærkt etisk fundament og en dyb motivation for at hjælpe andre. De studerende synes at kunne relatere til denne rejse, især de øjeblikke, hvor den pædagogiske entreprenør modtager støtte fra undervisere og jævnaldrende under sin uddannelse.

I eksemplet med Susanne giver rollespil liv til den pædagogiske entreprenør og skaber øjeblikke med intenst engagement, hvor de studerende identificerer sig med den pædagogiske entreprenør og henter inspiration fra vedkommendes livsvalg og pædagogiske tilgange. Naturligvis kan man sætte spørgsmålstejn ved, om brugen af kunstbaserede metoder fører til en kvalitativt stærkere fortolkning af de pædagogiske entreprenører. Disse metoder opmuntrer til kreativitet og fantasi i analyseprocessen, hvilket til tider kan resultere i sidespor eller blindgyder. Det primære mål med analysesessionerne er dog at inddrage flere perspektiver i analysen og understøtte de studerendes engagementet via de pædagogiske entreprenørers historier og personligheder. I den forstand betragtes identifikation som en ressource i analyseprocessen fremfor en potentiel distraktion, som mange kvalitative tilgange antager. Dette betyder ikke, at fortolkningen er tilfældig. Snarere fremmer identifikation forskellige perspektiver, der i analysesessionerne genererer nye spørgsmål og fører til, at forskerteam og de studerende vender tilbage til de oprindelige interviewudskrifter for yderligere udforskning.

Alligevel kan kunstbaserede tilgange styre fortolkninger i bestemte retninger. De anvendte analysemetoder repræsenterer en specifik affordance (Gibson, 1977) eller, i aktør-netværksteoriens sprog, en non-human påvirkning (Latour, 2005), der former den analytiske proces – hvilket potentielt fører til en form for heroisering af de interviewede. I denne kontekst placeres den pædagogiske entreprenør som en hovedperson i en dragende fortælling, formet gennem visuelle øvelser som Tidslinjen, Superhelten og Persongalleriet samt rollespilsaktiviteter såsom Pressekonferencen.

På den ene side er dette tilsigtet, da målet er at simulere, hvordan pædagogiske entreprenører ofte henter inspiration fra personer, der fungerer som rollemodeller eller helte i deres liv. På den anden side er hensigten at undersøge pædagogisk entreprenørskab som det udfolder sig i virkelige omgivelser snarere end gennem fiktive fremstillinger. Nogle analysemetoder blev eksplicit designet til at indfange kompleksiteten i den pædagogiske entreprenørs virkelighed (f.eks. Blomsterfrø og Universet), men iværksætteren forbliver dog det centrale fokus. Dette rejser spørgsmålet om, hvorvidt heroisering resulterer i en urealistisk fremstilling af, hvordan pædagogisk entreprenørskab fungerer og udvikler sig. Dog, når de studerendes øvelser og evalueringer analyseres, synes de med succes at omsætte inspiration fra interviewene til praktiske løsninger og handlingsorienterede initiativer.

Opsamling

I dette bilag vises, hvorledes legende og kunstbaserede tilgange i analyseworkshops kan øge det følelsesmæssige engagement og identifikation blandt de studerende, idet de hjælper med at forbinde de studerende med pædagogiske entreprenører som rollemodeller og dermed tage de første skridt mod selv at blive pædagogiske entreprenører. En potentiel ulempe er, at disse metoder kan føre til heroisering, hvilket potentielt kan fordreje fortolkningen i uhensigtsmæssige retninger. Dog lykkes det de studerende generelt at omsætte deres inspiration til realistiske og handlingsorienterede initiativer, hvilket demonstrerer deres evne til at omdanne entreprenørernes historier til praktiske guidelines. Eksemplerne indikerer, at de beskrevne undervisningsdesigns understøtter forandring gennem de studerendes inkrementelle skridt snarere end gennem radikale, utopiske transformationer. I sidste ende fremmer disse tilgange både engagement og praktisk implementering ved at balancere kreativitet med hvad, der umiddelbart synes gennemførligt.

Bilag 6: Guide til interview med pædagogisk entreprenør

Følgende interviewskabelon relaterer sig til forskningsprojektet "pædagogisk entreprenørskab", som er ledet af docent ved UC Absalon, Mikkel Snorre Wilms Boysen, og støttet af BUPL. Projektet går ud på at undersøge, hvorledes mennesker indenfor det pædagogiske felt skaber rum og plads til at være initiativrige, entreprenante og handlekraftige og skaber sammenhæng mellem ambitioner/interesser i deres arbejdsliv og livet uden for arbejdet. Ligeledes ønsker vi at blive klogere på, hvilke typer af pædagogisk ledelse og organiseringer af pædagogisk arbejde, der fremmer pædagogisk entreprenørskab. Som rammer for begrebet "Pædagogisk Entrepreneørskab" henvises først og fremmest til bogen "Pædagogisk entreprenørskab" (Boysen, 2022).

Projektets omdrejningspunkt er den pædagogiske profession og folk der beskæftiger sig med professionen og professionens målgrupper og/eller er uddannede pædagoger.

Som udgangspunkt varer interview 30-60 minutter.

Indledning på interview:

- ☐ Intervieweren skitserer formålet med projektet.
- ☐ Interviewpersonen underskriver samtykkeerklæring, hvormed der gives tilladelse til at interviewet optages.

Fakta (som indledning på interview er det en god ide at få fakta vedr. interviewpersonen på plads):

- ☐ Alder
- ☐ Aktuelt arbejde og arbejdsplads (offentlig, privat, selvstændig, pensioneret, frivillig...)
- ☐ Uddannelsesbaggrund

Livsforløb:

- ☐ Fortæl om din livsbane (med pædagogikken) fra barn til nu.
- ☐ Hvad tændte dig ved pædagogik?
- ☐ Hvorfor valgte du at uddanne dig til pædagog?
- ☐ Hvordan har du undervejs i livet ændret dine ambitioner i livet og interesser vedr. pædagogik?
- ☐ Hvordan er dit arbejdsliv relateret til dit liv udenfor arbejdet?
- ☐ Hvem er dine pædagogiske idoler? (kollegaer, historiske personer eller andre) og hvorfor?

Arbejdslivet:

- ☐ Hvordan ser en typisk dag ud for dig?
- ☐ Vælg en dag og fortæl helt konkret hvad der sker fra start til slut på dagen.
- ☐ Hvordan ser et år ud for dig? Fortæl blot i overskrifter og på overordnet niveau. Udpeg fx 4 forskellige kategorier som på et overordnet niveau beskriver de forskellige processer i arbejdet.
- ☐ Hvad motiverer dig i dit arbejde (det kan være at bringe folk glæde, penge, at få et projekt til at lykkes, alt muligt)
- ☐ Hvad gør dig glad på en arbejdsdag? Nævn et eksempel.
- ☐ Hvad gør dig mindre glad på en arbejdsdag? Nævn et eksempel.

Pædagogiske aktiviteter og projekter:

- ☐ Fortæl om pædagogiske initiativer, som du har udviklet og gennemført.
- ☐ Fortæl om initiativer du udvikler og gennemfører i lille skala i dagligdagen. Kom med konkrete eksempler.
- ☐ Fortæl om initiativer du udvikler og gennemfører over længere tid. Fx nye former for samarbejder, rutiner, organiseringer, og lign.

- ☐ Kender du andre som du anser som værende "pædagogiske entreprenører"? Hvorfor. Hvad laver de? Har de inspireret dig og hvordan?

Samarbejdspartnere:

- ☐ Hvilke folk arbejder du sammen med i hverdagen. Hvilke opgaver udfører I hver især i samarbejdet. Har de samme baggrund som dig eller har I meget forskellige baggrunde?
- ☐ Arbejder du sammen med folk uden for din egen organisation? Hvilke og på hvilken måde?
- ☐ Hvilken værdi giver det for dig at samarbejde?

Ledelse og organisation:

- ☐ På hvilken måde skaber din arbejdsplads (eller arbejdssituation) plads til dine entreprenante og kreative initiativer?
- ☐ Hvilke hindringer skaber din arbejdsplads (eller arbejdssituation) for dine entreprenante og kreative initiativer?
- ☐ Kan du beskrive, hvordan dine samarbejdspartnere eller kollegaer arbejder entreprenant?
- ☐ Hvad gør du for at understøtte andres entreprenante og kreative initiativer? Nævn eksempler.
- ☐ Hvilke råd vil du give til en leder og til en organisation, hvis de ønsker at skabe rum for at medarbejdere kan være ildsjæle der brænder for arbejdet og ønsker at være virksomme og søsætte entreprenante initiativer i dagligdagen og på længere sigt?

Værdien af pædagogisk entreprenørskab:

- ☐ Hvilken betydning har dine entreprenante initiativer haft for de børn, unge eller borgere som du har arbejdet med? Nævn eksempler.
- ☐ Hvad er fordele og ulemper efter din mening ved pædagogisk entreprenørskab?

Bilag 7: Guide til interview med relaterede til den pædagogiske entreprenør

Interview med folk omkring den pædagogiske entreprenør (børn):

- ☐ (evt. tegn en tegning af xxx hvor hun laver noget hun plejer at lave)
- ☐ Hvad plejer XXX at lave?
- ☐ Hvor kan man finde xxx henne, hvis man skal have fat i hende?
- ☐ Hvad laver du med xxx?
- ☐ Fortæl et eksempel på en ting du har lavet med xxx?
- ☐ Hvad er det bedste ved xxx?
- ☐ Har xxx sat gang i noget du kan bruge til noget?
- ☐ Hvornår er xxx mest glad?
- ☐ Ved du hvad xxx laver i sin fritid?
- ☐ Hvad betyder xxx for dig?

Interview med folk omkring den pædagogiske entreprenør (kollegaer):

- ☐ (evt. tegn en tegning af xxx hvor hun laver noget hun plejer at lave)
- ☐ Hvad plejer XXX at lave?
- ☐ Hvor kan man finde xxx henne, hvis man skal have fat i hende?
- ☐ Hvad laver du med xxx?
- ☐ Hvad er det bedste ved xxx?
- ☐ Har xxx sat gang i noget du kan bruge til noget?
- ☐ Hvad betyder xxx for dig?

Bilag 8: Producerede film

Charlotte Molter



<https://youtu.be/ToAbD7jzMjI>

Emma Tokmak



<https://youtu.be/zwpxpT15lro>

Troels Clausen



<https://youtu.be/IEmpqbfFguE>

Thomas Bo Larsen



https://youtu.be/R_Xc9zXnY3M

Susanne Borg



<https://youtu.be/JVmoNtEisk4>

Kim og Mathias



<https://youtu.be/BeDMwxFBjos>

Nastassja T. Cramer



<https://youtu.be/3Yx8gzx8Wmg>

Jesper Rohrberg Andersen



<https://youtu.be/SHI6aii5VEM>

Freja D. Jespersen



https://youtu.be/JHm_67EgrWs

Mikkel Tønning



<https://youtu.be/ScJFEXdY8vE>

Heidi Bonne Wesche



<https://youtu.be/XKzDOl7qgqI>

Chris og Dag



https://youtu.be/gQ_GR1qnqKo

Mikkel og Kristine



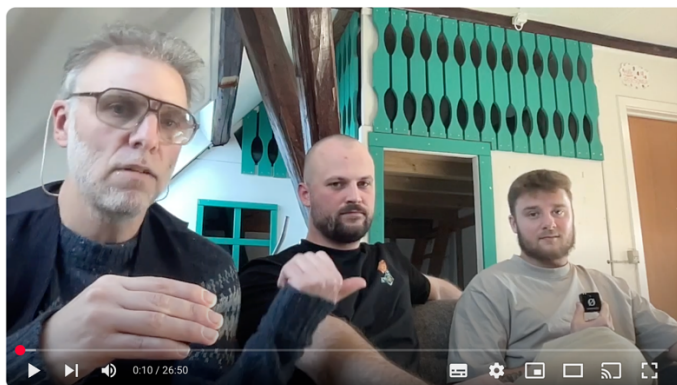
<https://youtu.be/MEjWNI6cYF8>

Jonas Simonsen



<https://youtu.be/xhvc8yieO8s>

Oliver og Oliver Emin Bascoban



https://youtu.be/_NAP-A3xs7E

Pricella Celina Grejsmark



<https://youtu.be/8INXNguBwOo>

Pernille Merrild Tjørnlund



<https://youtu.be/obA--eyuP3c>

Bilag 9: Projektets leveringer

I projektet lægges vægt på at udvikle viden, der kan gøres operationel og inspirere uddannelse og pædagogisk praksis. Derfor suppleres en undersøgelse af de centrale forskningsspørgsmål med udvikling af undervisningsmateriale til pædagoguddannelse og inspirationsmateriale til personalemøder. Derudover prioriteres vidensdeling via hjemmeside, film og podcast. Der er leveret følgende i projektet:

Forskningsproduktioner:

- Pædagogiske entreprenører i eventyrlige scenografier, Forskning og Forandring (i peer review – publicering 2025)
- Pedagogical entrepreneurship in Higher education - *How to promote students' dreams and visions through playful rendezvous with pedagogical entrepreneurs*, Arts and humanities in Higher Education (i peer review - publicering 2025)
- Pædagogisk entreprenørskab i fritidspædagogikken – hæmmende og fremmende faktorer (Kognition og Pædagogik, under udarbejdelse, publicering 2025)
- Temanummer om Pædagogisk Entrepreneørskab, Kognition og Pædagogik, udgivelse 2025.
- Konference abstract til GRASP: Pædagogisk entreprenørskab (2024)
- Forskningsrapport (2025)
- Øvelser til personalemøder og undervisningsmateriale til pædagoguddannelsen.

Formidling og undervisning:

- Oplæg ved konference GRASP (100 deltagere)
- Oplæg ved konference INSPIRE (80 deltagere)
- To oplæg for pædagogiske ledere og ressourcepersoner i Aalborg kommune (100 deltagere)
- Oplæg for pædagoger og lærere, Sputnik STU
- Arrangement og afholdelse af konference i Vordingborg med invitation af aktører fra feltet og Advisory board og 200 studerende.
- Arrangement og afholdelse af konference i Slagelse med 100 studerende.
- Involvering af studerende i tre forløb i Slagelse og Vordingborg.
- Kapitel om pædagogisk entreprenørskab i bogen *Praksisforskning* (udgives 2025)
- Kapitel om musikpædagogisk entreprenørskab i bogen *Musikken i Pædagogikken*.
- Undervisningsmaterialer med case-eksempler og analysemetoder.
- Debatartikel om stabilitet og entreprenørskab (under udgivelse), Kristelig Dagblad.
- Workshop for alle undervisere i Center for Pædagogik, Absalon.
- Webinar og nyt fritidspædagogisk netværk, hvor forskningen formidles ([fritidspædagogik.dk](https://xn--fritidspdagogik-4lb.dk/)).

Cases og udviklingsdel:

- Interview og analyse af 25 pædagogiske entreprenører (suppleret med interview med entreprenante pædagogstuderende).
- Laboratoriefase, interventionsfase og evalueringsfasen sammen med de 4 partnerinstitutioner.
- Iterativt arbejde med udvikling af podcast/film og webinar.
- 15 film/podcast.
- Oprettelse af hjemmeside vedr. fritidspædagogik, <https://xn--fritidspdagogik-4lb.dk/>



Billede: Invitation til konference

Kontakt

Mikkel Snorre Wilms Boysen
msb@pha.dk



www.phabsalon.dk



www.instagram.com/phabsalon



[www.facebook.com/
ProfessionshøjskolenAbsalon](https://www.facebook.com/ProfessionshøjskolenAbsalon)

**AB
SAL
ON**

PROFESSIONS-
HØJSKOLEN
ABSALON