

# “Mest af alt holder jeg af hverdagen”<sup>1</sup>

## Et pragmatisk perspektiv på læring i arbejdslivet

Ulrik Brandt & Bente Elkjær

### Abstract

I denne artikel udforsker vi arbejdspladslæring i lyset af følgende forskningsspørgsmål: Hvad karakteriserer de situationer i arbejdet, hvori det er muligt at lære? Artiklen er et bud på at udvikle en teoretisk ramme til at arbejde med læring i arbejdet. Vi gør dette i tråd med den filosofiske pragmatisme ved at analysere empiri med afsæt i et casestudie om unge voksnes arbejde og læring i en større virksomhed inden for detailbranchen. Artiklen kobler sig til en tradition inden for studier af læring i arbejdslivet, der har sit fokus på arbejdets praksis og organisering for at forstå og analysere arbejdspladslæring. Vi illustrerer traditionen under to overskrifter: “Man skal holde af hverdagen” og “Nu er jeg bare stuck, så nu lærer jeg ikke rigtigt mere”. Vi viser, hvordan man under hver af disse udsagn kan pege på mikro-spændinger imellem ansvar for egen læring og virksomhedens standardiserede trin og mål for udvikling af viden og færdigheder som læringsmuligheder. Det teoretiske bidrag består i anvendelse af et pragmatisk funderet perspektiv på arbejdspladslæring, der anvender situationer, udforskning (‘inquiry’), og vaner til at åbne for nye forståelser af læringsmuligheder i arbejdslivet. Vi foreslår, at det pragmatisk filosofiske udgangspunkt revitaliserer et kritisk perspektiv på læring i arbejdslivet, der favner læringens dynamik og kompleksitet.

Keywords: arbejdspladslæring, detailhandel, erhvervsuddannelse, læringsmuligheder, pragmatisme

### Indledning

I denne artikel illustrerer vi, hvordan man inspireret af et pragmatisk perspektiv – en pragmatisk begrebsramme – kan analysere mulighederne for læring i arbejdet. Artiklen er et bidrag til at søge efter ‘nye spor’ i læring i arbejdslivet, og vi forsøger at besvare spørgsmålet om, hvorvidt ‘arbejdspladslæring’ fortsat er et relevant emne. Det gør vi gennem en analyse af unge voksnes læringsmuligheder i en større dansk detailvirksomhed. Artiklens forskningsspørgsmål er: Hvad karakteriserer de situationer i arbejdet, hvori det er muligt for

unge voksne, der arbejder i en detailvirksomhed, at lære? Vi viser, at betegnelsen arbejdspladslæring stadig er højest relevant inden for arbejdslivsforskningen, hvis undersøgelsen er baseret på en analytisk åbenhed over for læringsmuligheder i arbejdet. Det gør vi ved hjælp af ‘situationen’, som analytisk enhed og anledning til udforskning (eng.: ‘inquiry’, som også kan oversættes til ‘kritisk tænkning’). Formålet for artiklen er at bidrage til arbejdspladslæringsforskningen på to måder.

Det første bidrag er teoretisk. Gennem anvendelse af en pragmatisk begrebsramme er

det hensigten at udvide eksisterende forståelser af arbejdspladslæring ved at fokusere på situationen som analyseenhed. Situationer er bestemt ud fra usikkerheder, spændinger og det 'kritiske' i en søgen efter at forstå muligheder for læring og udvikling (Elkjaer, 2004). Simpson & den Hond (2021) understreger, at der er en dominerende tendens inden for organisations- og arbejdslivsforskningen til at fokusere på konstruktioner af teori. De argumenterer omvendt, at et fokus på situationer som analyseenhed åbner for en mere empirisk 'style of thinking' (Simpson & de Hond, 2021, s. 128). I vores tilfælde illustreret gennem et empirisk casestudie af unge voksnes læring i en detailvirksomhed.

En pragmatisk begrebsramme til undersøgelse af læring i arbejdslivet sker ved at lade situationen 'tale' og ved her at fokusere på deltagerens udforskningsmuligheder, som er tæt forbundet med det pragmatiske begreb om 'vaner'. Relationen mellem vaner og udforskning udfoldes i nogle af Deweys hovedværker (1922/1988; Dewey, 1938/1986) og hviler på det grundlæggende forhold, at begivenheder eller aspekter af situationer aldrig erfares eller vurderes isoleret eller ud fra på forhånd givne kategorier (*a priori*) (Elkjaer, 2018; Martela, 2015). Artiklen skriver sig hermed ind i en lang tradition inden for studier af læring i arbejdslivet, hvor bidraget er at vise, hvordan arbejdets praksis og organisering skaber forskellige muligheder for at udvikle erfaringer, viden og kompetencer (Billett, 2002; Fuller & Unwin, 2004; Illeris, 2004; Jørgensen & Warring, 2002).

Det *andet* bidrag har til hensigt at nuancere feltets empiriske viden om, hvad der karakteriserer unge voksnes læringsmuligheder inden for forskellige brancher. Især inden for detailbranchen, som repræsenterer en af de største arbejdspladser på tværs af lande i Europa, er det forholdsvist uafklaret, hvordan unge voksne oplever deres muligheder for læring i arbejdslivet. Forskning af fx Duemm-

ler (2018), Reegård (2015) og Roberts (2013) understreger vigtigheden af kvalitative og dybdegående casestudier, som dog også efterspørger mere viden om muligheder for læring i arbejdslivet for unge voksne.

Artiklen er struktureret i fire sektioner, hvor vi i den første præsenterer den pragmatiske begrebsramme, som vi anvender til analyse af arbejdspladslæring i vores case fra detailvarebranchen. I anden sektion beskriver vi kort baggrunden for casen, anvendte metoder og analysestrategi. I den tredje sektion præsenterer vi resultatet af vores analyser af to situationer, som illustrerer, hvordan arbejdspladsens dynamik skaber forskellige læringsmuligheder for de unge voksne. I den fjerde sektion diskuterer vi resultaterne fra de analytiske og teoretiske undersøgelser, og konkluderer til sidst på artiklens forskningsspørgsmål.

## Et pragmatisk perspektiv på læring i arbejdslivet

Arbejdspladslæring er et forholdsvist nyt forskningsfelt, som blev etableret og konsolideret inden for især voksenuddannelse, livslang læring og udvikling af humane ressourcer i løbet af 1980 og 1990'erne (Brandt & Iannone, 2021). Feltet er karakteriseret ved en variation af teoretiske retninger og traditioner. Denne artikel skriver sig ind i det, man med et bredt penselstrøg kan betegne et 'praksis-baseret' perspektiv (Corradi et al., 2010) med rødder i Lave & Wengers (1991) situerede læringsteori, Rogoff & Laves (1984) begreb om situeret kognition og det socio-kulturelle perspektiv (Billett, 2004; Boud & Garrick, 1999; Engeström, 2001). Et praksis-baseret perspektiv på læring i arbejdslivet henter mere eller mindre eksplicit sin inspiration i pragmatismen, hvilket er tydelig hos fx Boud & Garrick (1999), Hager (2004) og Brandt & Elkjaer (2013). I de senere år kan man tale om en voksende interesse

og genopdagelse af pragmatismens bidrag til at videreudvikle forståelser af læring og udvikling i arbejdslivet og i organisationer, som primært hentes hos John Dewey (1859-1952) (Elkjaer, 2018; Farjoun et al., 2015; Korte & Mercurio, 2017).

Et pragmatisk perspektiv forsøger grundlæggende at forstå og være behjælpelig med at håndtere og tilpasse sig livets – og arbejdets – foranderlighed. Tre principper udgør grundlaget for den pragmatisk tænkning i Deweys forfatterskab (Brandt & Elkjaer, 2011). For det *første* er kausalitetsforståelsen 'transaktionel', hvilket betyder, at alle handlinger og relationer er processuelle (både 'subjekt' og 'objekt' iagttager, og den iagttagende er i kontinuerlig bevægelse) og gensidigt konstituerende (Dewey & Bentley, 1949/1991). Hændelser i en bestemt situation kan ikke forstås uafhængigt – eller på forhånd ('a priori') – af andre hændelser. Dette princip er afgørende for, hvordan man kan forstå læring i arbejdslivet som en uendelig mængde af transaktioner mellem den enkelte og fællesskabets sociale, kulturelle, strukturelle og materielle aspekter.

For det *andet* bliver dualismer afvist som en måde at analysere hændelser på. I pragmatismen er der ikke et skel mellem fx krop og bevidsthed, objektiv og subjektiv, individ og arbejdsplads, fordi analyseenheden er situationen (Dewey, 1925/1981). Læringen starter ikke hos den enkelte, men fra de handlinger der udgør en given situation, hvilket betyder, at den enkelte og konteksten er sammenvævet og analytisk uadskillelige – derfor en anden analyseenhed (in casu situationen). For det *tredje* understreges det, at menneskers erkendelse sker i og ud fra handlinger udført i praksis. Et pragmatisk perspektiv på læring er både en kritik af viden som det primære indhold i læreprocessen og af, at læring udelukkende handler om socialisering. Viden er i pragmatismens betydning forankret i og udvikles gennem udforskning af usikre

situationer karakteriseret ved, at de hidtidige erfaringer og vaner kommer til kort. Hverken erfaringer eller vaner kan forstås som kognitive, som et spørgsmål om erkendelse, men skal forstås som levede, kropslige og emotionelle med afsæt i erfaringers aktive og passive træk (Dewey, 1929/1984).

De tre principper for et pragmatisk perspektiv er konstituerende aspekter af en pragmatisk begrebsramme til at analysere læring i arbejdslivet, og tager afsæt i begrebet om 'udforskning' (ibid.). I et af Deweys hovedværker, *Logic: The Theory of Inquiry*, defineres begrebet således:

*"...the controlled or directed transformation of an indeterminate situation into one that is so determinate in its constituent distinctions and relations as to convert the elements of the original situation into a unified whole."*  
(Dewey, 1938/1886, s. 100)

For Dewey er udforskning processen, hvorved man kan lære og blive vidende. Hittidige erfaringer og vaner fungerer ikke længere, en usikker situation opstår og kan defineres og løses ved hjælp af ideer og formodninger, begreber og teorier. Det er en eksperimentel proces, hvor der kan 'leges' med forskellige løsningsforslag, hvilket kan resultere i Deweys begreb for viden, 'warranted assertibilities'. Problemet kan løses, og en følelse af fuldendelse ('consummation') og kontrol kan for en tid erstatte usikkerheden (Dewey, 1938/1986, s. 109).

I definitionen af udforskning er der to indlejrede begreber, som tilsammen udgør begrebsrammen for vores analyser af læringsmuligheder i arbejdet i denne artikel. Det *ene* er den usikre situation. Koblingen mellem læring og viden finder sted gennem udforskning af 'forstyrrelser' dvs. usikre situationer, hvor vanen eller rutinen ikke længere fungerer optimalt. En forstyrrelse kan være startskuddet til at kigge nærmere på en situ-

ation, at udforske den, og som et resultat af udforskningen kan nye erfaringer gøres og ny viden skabes. I *Knowing and the Known* (Dewey & Bentley, 1949/1991, s. 109) betegnes denne holistiske forståelse af situationen for 'organism-in-environment-as-a-whole'.

Det *andet* er det indlejrede begreb, der handler om vaner og rutiner, som i definitionen af udforskning først kommer til syne, når en usikker situation mærkes eller opleves. Rutiner bruger Dewey som begreb for kollektive tilbagevendende handlinger. Deweys handlingsteori er baseret på tre elementer, som er: vanen ('habit'), impulser ('emotions') og intelligensen (eller den reflektive overvejelse forstået som udforskning), der undersøges i et andet af hans hovedværker, *Human Nature and Conduct* (Dewey, 1922/1988). Selvom vaner og rutiner indgår i en tæt triadisk gensidig relation til følelser og refleksion/tænkning, så udgør vaner og rutiner de grundlæggende byggeklodser for alle handlinger og praksisser (Cohen, 2007). Vaner og rutiner er i Deweys pragmatiske perspektiv identiske med de lærte og inkorporerede modi og kapaciteter, som mennesket handler på baggrund af. Vaner og rutiner aftegner, hvordan løbende handlinger bliver gjort, forstået, fortolket og aflæst uden en bagvedliggende og styrende overvejelse eller refleksion. Begrebet om vaner og rutiner er vigtigt for at skabe en grundlæggende teoretisk forståelse af, hvorfor den spændte situation opstår og skaber muligheder for læring i arbejdslivet.

Vi har i denne teoretiske sektion beskrevet en generel ramme for et pragmatisk perspektiv. Herunder er tre begreber præsenteret, som analytisk har til hensigt at åbne for en pragmatisk inspireret analyse af arbejdspladslæring. Forståelsen af læring i et pragmatisk perspektiv ser læringsmuligheder ske som udforskning af usikre situationer, hvor vanen eller rutinerne ikke har det ønskede resultat. Analysen af læring handler inden for dette perspektiv således om at bevæge sig mellem

sikkerheder og usikkerheder i arbejdslivets løbende handlinger, som de kommer til konkret udtryk i situationer. Det betyder, at vi udfolder definitionen af læring som et aspekt af praksis ved at åbne læring og organisering til at være drevet af spændinger og brydninger omkring arbejdets karakter og indhold.

## Metode

Denne artikel hviler på en eksplorativ case undersøgelse af læringsmuligheder for unge voksne, der arbejder inden for den del af detailvaresektoren, der håndterer ikke-specialiserede fødevarer.<sup>2</sup> Vi anvender Lykke Niensens et al. (2013) bestemmelse af unge voksne som personer, der er mellem 18-24 år. Først beskrives kort detailvaresektoren i Danmark samt den valgte case virksomhed. Dernæst beskriver vi de metoder, vi har anvendt til at indsamle og analysere empirien i undersøgelsen. Vi kalder casevirksomheden for 'DKdetail'.

Detailvarebranchen i Danmark har det næsthøjeste antal fuldtidsansatte og det højeste antal virksomheder (Dansk Industri, 2020; Statistics Denmark, 2019). Casevirksomheden er en del af en større privatejet supermarkeds kæde med butikker over hele Danmark – hovedsageligt i de større byer. Virksomheden havde 50.500 ansatte i 2018 svarende til 27.500 fuldtidsansatte. DKdetail består af i alt ca. 650 ansatte inklusive fuldtidsansatte og deltidsansatte. Der er både faglærte og ufaglærte i alle aldre, men med en stor del ufaglærte og lavt uddannede ansatte. For salgsassisterne på butiksgulvet er arbejdsopgaverne snævert defineret med en skarp adskillelse mellem rutine- og ikke rutineopgaver.

I november 2018 kontaktede vi en gatekeeper i DKdetail for at forhandle vilkår for adgang og kriterier for sampleudvælgelse. Det blev besluttet, at vi måtte gennemføre interviews, som maksimalt måtte være af 1 times

længde for hvert interview. Vi anvendte biografiske semi-strukturerede interviews med de unge voksne (n=13), semi-strukturerede interviews med ledelsesrepræsentanter (n=8) og et baggrundsinterview med en HR-chef for at få generel viden om DKdetail (Merrill & Alheit, 2004; Stroobants, 2005). Valget af interviewtyper er en hensigtsmæssig metode i vores casestudie, der har til formål åbent at undersøge informanternes meninger, oplevelser og følelser samtidig med, at interview-

wet giver den fornødne dybde og detaljerede viden om situationernes komposition, set i forhold til forskningsspørgsmål og forskningsdesign (Cunliffe, 2011). Vi gennemførte interviews med ledelsesrepræsentanter, da det var nødvendigt at få viden om de organisatoriske, processuelle og institutionelle forhold omkring de identificerede situationer, mens de unge voksne repræsenterer de primære informanter for at kunne besvare vores forskningsspørgsmål (se tabel 1).

**Tabel 1.** Udvalgte kriterier og beskrivelse af deltagerne.

Overordnede forsknings-spørgsmål	Deltagere og sample kriterier	Første runde	Anden runde
<b>Hvad karakteriserer unge voksnes læremuligheder og trivsel i detailbranchen?</b>	Unge voksne: alder (18-24 år) køn (forskellige) erfaring (0-6 år) butiksarbejder unge voksne i forskellige faggrupper	8 interviews	4 opfølgende interviews og 1 bortfalds-interview
<b>Hvad karakteriserer detailvarebranchen generelt og specifikt DKdetail mht. organisatoriske egenskaber, struktur, proces og kultur?</b>	Nøglepersoner fra de forskellige ledelses-niveauer og medarbejder-repræsentant.	6 interviews	2 opfølgende interviews

Empiriindsamlingen fandt sted gennem to interviewrunder med ca. tolv måneders mellemrum for at skabe dybde og få fat i detaljer om de unge voksnes oplevelser af læringsmuligheder i arbejdslivet. Alle interviews er foretaget på dansk af en af forfatterne i løbet af 2018 og 2019. De udvalgte unge voksne var ansat som salgs- og produktionsassistenter på en elevkontrakt, der tager mellem 2,5-3,5 år at gennemføre. De unge voksne er således indskrevet i et formelt erhvervsuddannelsesforløb. Forløbet er organiseret således, at

de i deres forløb har haft otte ugers formel uddannelse på en erhvervsuddannelsesinstitution, mens resten af tiden har været opgaveudvikling og -løsning i virksomheden som en ordinær ansat i detailhandlen. Denne undersøgelse har fravalgt at gå i dybden med at undersøge arbejdspladslæring med fokus på den erhvervsuddannelsesmæssige vinkel. Artiklen ville blive for bred teoretisk ved at skulle integrere yderligere et forskningsfelt, erhvervsuddannelsesforskningen. Vi har valgt at fokusere på arbejdspladslæringsvink-

len og dermed fokusere vores bidrag inden for dette forskningsfællesskab.

Forskergruppen udformede en interviewguide både for de unge voksne og ledelsesrepræsentanterne, som skulle styre interviews og den efterfølgende analyse af det indsamlede materiale uden at blive for teoretisk styrende. Interviewguiden med de unge voksne var struktureret i fem dimensioner (baggrund, arbejdsopgaver, kompetenceudvikling, ambitioner og livsforløb). Det overordnede mål for interviews med repræsentanter fra ledelsen var at forstå virksomhedens overordnede måde at drive forretning på, virksomhedssystemer og mål.

Undersøgelsen af det indsamlede case data er en eksplorativ analyse med fokus på situationer som analyseenheden. Analysestrategien er 'situational analysis', som er en analysestrategisk tilgang, der er funderet i en pragmatisk tænkning om, hvordan man skaber viden i kvalitativ forskning, som en fjerde skole inden for 'grounded theory' (Apramian et al., 2017; Clarke, 2003). I denne undersøgelse har 'situational analysis' haft fokus på at identificere de aspekter, som konstituerer situationen såvel som relationerne mellem aspekterne (Clarke, 2003). De to identificerede situationer trådte frem gennem de kontinuerlige analyser af det indsamlede datamateriale, og fik således tydeligere form og indhold gennem dybere forståelser af konteksten og de unge voksnes muligheder for læring i arbejdslivet. Analytisk har omdrejningspunktet været at skabe viden om de situationer, der karakteriserer muligheder for læring i det undersøgte case materiale. I vores analyser med et pragmatisk blik på læring i arbejdslivet for unge voksne i en virksomhed indenfor detailbranchen viser vi helt konkret, hvordan hverdagens små spændinger kan være potentielle læringsmuligheder. Vi har konstrueret situationens aspekter gennem empirien (konkret er det interviewene med ledelsesrepræsentanter og de unge voksne),

hvor vores opmærksomhed har været rettet mod at fastholde kompleksiteten og spændingerne uden på forhånd at have defineret generelle aspekter (fx magtforhold, arbejdsdeling, belastning og erfaringer).

## Resultater

Denne sektion analyserer mulighederne for at lære som ung voksen gennem undersøgelse af to situationer. I første situation er det forholdet mellem et arbejde, der er reguleret af arbejdsbeskrivelser og hierarkiske beslutningsprocesser, men hvor faglig stolthed og muligheder for udvikling rummer potentialer for udvikling og læring. I anden situation viser vi, hvordan hverdagens små spændinger ikke kobler sig til fagligheden, der er hurtigt lært, men til vanskelighederne ved at blive en del af det faglige fællesskab. Begge situationer rummer potentiale til at arbejde med læring i arbejdslivet, fordi de giver et sprog til konkret at arbejde med udvikling og læring, der kan åbne spændet mellem 'ansvar for egen læring' og standardiserede læringsmål. Det vil sige, at analyserne bidrager til at se læring med afsæt i arbejdet og dets organisering frem for udelukkende at være den enkeltes ansvar eller HR-afdelingens evne til at formulere præcise læringsmål.

### *Situation 1 – "Man skal holde af hverdagen"*

I vores interviews med ledere på forskellige niveauer i DKdetail refererer de til velkendte begreber fra ledelses- og organisationsfeltets sproglige univers og udtrykker, at de arbejder 'strategisk' og 'højt prioriteret' med implementering af diverse rutiner, fx 'onboarding' og rekrutteringssystemer, 'leadership pipeline', 'Key Performance Indicators' og mentorsystemer. Denne sprogbrug anvendes både til at understøtte læring i lokalt forankrede formelle kompetenceudviklingsprogrammer

og i skabelsen af stærke læringsmiljøer og innovation i virksomheden som helhed. Det understreges, at en af de primære udfordringer for DKdetail er at udvikle organisationens kompetencer på tværs af niveauer. Det betyder, at de har fokus på, at strategiske ledelsesbeslutninger på koncernniveau oversættes til de ønskede ændringer af medarbejderadfærd og kultur på lokalt niveau. I den sammenhæng udtrykker ledelsen i DKdetail, at alle ansatte, uanset hvor de er placeret i organisationen, har gode muligheder for at lære at anvende ny viden og kompetencer i deres arbejdsliv, hvis de selv er aktive og opsøgende. En af lederne siger:

*"[...] hvis man går ind og kigger på en almindelig salgsassistent og elever, så har vi nogle parametre, som vi måler på, hvor dygtige de er, både assistenter og ledere. Men der er der sådan en, der hedder, at de tager ansvar for egen udvikling...I får ikke en uddannelse ved os, I tager den." (INT-DK1\_M2\_1\_L395, vores understregninger).*

Citatet rummer et aspekt, der handler om, at virksomheden både arbejder med nogle formelle parametre og mål, som er det system, de anvender til at vurdere den enkeltes 'dygtighed' og samtidigt understreger, at ansvaret for 'dygtigheden' er den enkeltes. Den enkelte medarbejder i DKdetail er dermed

underlagt de standardiserede kompetencemål, men opfyldelsen af dem skal komme 'indefra' gennem deres egen lyst og initiativrigdom. Dette forhold fremstår som en udsagt spænding i hverdagen, en selvfølgelighed der ikke stilles spørgsmål ved, men som ved at sprogliggøre den udgør et kim til en læringsmulighed. Læringsmuligheden opstår i situationen ud fra en spænding mellem en klar bevidsthed om eksistensen af de formelle mål for de unge voksnes arbejde, mens de unge voksne samtidig selv skal vise initiativ og være i stand til at se og skabe læringsmulighederne i jobbet.

En relateret spænding i denne situation udgøres af forholdet mellem den rutinerede og travle hverdag i DKdetail, som giver en vis tryghed og kontrol, men samtidig ikke byder på så mange umiddelbare læringsudfordringer. Det illustrerer vi med eksemplet 'Christina'.

Christina arbejder som salgsassistent på fuldtid (37 timer/uge) i Elektronik-afdelingen i DKdetail. Hun portrætterer sit hverdagsliv som 'rutinepræget' i meget høj grad, da hendes opgaver er præget af gentagelser og rettet mod at minimere risiko for fejl, hvilket betyder, at hverdagen helst skal bestå af så få overraskelser som muligt. Tabel 3 fremstiller en typisk arbejdsdag for Christina, hvor hun har fokus på klart definerede ansvarsområder og arbejdsopgaver i Elektronik-afdelingen.

*Se Tabel 3 på næste side ...*

**Tabel 3.** En typisk dag i Christinas arbejdsliv.

Tid	Opgaver
8:00-10:00	Normal procedure. Kontrol og forberedelse til dagen. Scanning for varebeholdning på hylderne. Område skal tage sig pænt ud med ingen tomme hylder. Hvis varer mangler, skal de bestilles.
10:00-14:00	Kunderådgivning og salg.
14:00-14:30	Frokost
14:30-16:00	Normal procedure. Kontrol og salg. Fortsat kontrol med varebeholdning. Område skal tage sig pænt ud med ingen tomme hylder. Når det er muligt (ikke kunde-salg), så skal ugeavisens tilbudsvare tjekkes, så de er klar til weekenden.

Christina bruger det meste af sin arbejdstid på at få Elektronik til at tage sig pænt ud, at varerne på hylden lever op til DKdetails standarder for, hvordan de skal 'trimmes' (ordnes), og at der er bestilt varer, så der ikke står tomme hylder. Kundeservice, rådgivning (salg) og forberedelsen til næste uges tilbudsavis spiller også en central rolle i Christinas arbejdsdag. På trods af den rutinerede arbejdsdag rækker 37 timer om ugen ikke altid, fordi hun ikke kan nå alle opgaverne inden for normal arbejdstid. Mønstrer fra Christinas fortælling om arbejdsdagen i DKdetail er repræsentativ for de syv andre interviews med kun små variationer.

Denne hverdagsrutine med ganske få udsving, men med stor travlhed, beskriver ledelsen (varehuschefen) som en spænding med henblik på at skabe et udviklende læringsmiljø samtidig med, at han understreger: "Men det er også den hverdag, vi godt kan lide, ikke" (INT-DK1\_M1\_1\_L68), og hvor det ikke er nødvendigt at lære så meget nyt, for "det er jo det samme, de laver hver dag." (INT-DK1\_M1\_1\_L79). Her er det en leder, der på vegne af en ung ansat fortæller om en 'dejlig' overskuelig hverdag, hvor der ikke behøves at læres så meget nyt samtidig med, at han

leder en virksomhed, hvor retorikken handler om kompetenceudviklingsprogrammer, læring og innovation, der er opbygget som et helt system til at understøtte retorikken på trods af, at den ansatte (in casu Christina) antyder travlhed og mangel på tid til de eksisterende opgaver.

Ovenstående to potentielt spændingsfyldte dilemmaer berører begge relationen mellem den enkeltes eget ansvar og virksomhedens retoriske imperativ for udvikling og læring samtidig med den rutinerede hverdag, hvor læring, forstået som usikkerhed og uorden, ikke forekommer særlig vigtigt. Det sidste aspekt af denne situation, der også rummer en potentiel spænding, er relationen mellem den enkelte og det mærkede blik på arbejdet i en detailhandel. Fx fortæller Christina, at hun følte sig 'pinligt' berørt over at sige, at hun arbejdede hos DKdetail: "Jamen, det var faktisk sjovt lige i starten, da det var, jeg startede her, der var jeg enormt pinlig over at sige, at jeg arbejdede i DKdetail." (INT-DK1\_ECW3\_1\_L1779). Følelsen af pinlighed bliver senere efterfulgt af en konstatering af, at hun gennem sin ansættelsestid faktisk er blevet 'stolt' af at arbejde i DKdetail, da hun oplever, at jobbet giver hende muligheder for at udvikle

sig, selvom arbejdsopgaverne er hurtig lært (INT-DK1\_ECW3\_1\_L1801).

Den første situation kan opsummeres til at udgøres af tre aspekter, som handler om den selvstændige skabelse af udforskningsmuligheder, stærk rutinisering og følelsernes indvirken på de unge voksnes oplevelse af læringsmuligheder. De tre aspekter kan til sammen favnes i en betydning om læringens bydende nødvendighed og kontrollerbare hverdagsrutiner i en branche, hvor det ikke er særligt prestigegivende at slå sine folder med det nedladende blik på sig selv, der følger heraf. Artiklens udviklede pragmatiske perspektiv viser, at hvor organisering fordrer orden, altså en minimering af usikre situationer gennem vaner og rutiner, så fordrer læring uorden – eller en situation, der åbner sig op gennem en udforskningsproces (Dewey, 1933 [1986]).

Vores første pointe er i denne sammenhæng, at analysen fremstiller en grundlæggende spændingsfyldt situation. Spændingen handler om situationens forhold mellem lukkethed og åbenhed i mulighederne for udforskning. På den ene side fremstår den ekstremt stærke rutinisering og organisering af arbejdsopgaver i DKdetail, som rettes mod løbende at lukke udforskningsmuligheder ved at skabe stærke vaner og rutiner. På den anden side skal de unge voksne, og ønsker det i øvrigt også, søge at åbne rummet for udforskning – altså selv forsøge at udfordre vanerne og rutinerne – selvom dette ikke virker til at være den ønskede tilstand i DKdetail. En anden pointe fra analysen nuancerer denne grundspænding. Det viser sig i analysen nemlig også, at i situationer, hvor læringsmulighederne kan synes betydningsløse og primært rettet mod rutinisering, er der små åbninger for kritisk tænkning, følelser og handling i forhold til eksisterende vaner.

De små åbninger kan måske være en måde, hvorpå man kan øge indvandringen til og stoppe afvandringen fra en branche (og

muligvis erhvervsuddannelser i mere bred forstand). For eksempel ved at give stemme (handling og forståelse) til udforskning af forholdet mellem standardiserede kompetencemålinger overfor ansvar for egen læring; kontrollen over hverdagsrutinerne i kombinationen med fraværet af behovet for yderligere faglige kompetencer og det samfundsmæssige, og dermed eget, nedladende blik på visse erhverv. Dermed bliver det sagt, det kommer ude i det åbne fællesskab og bliver dermed til noget, man kan 'se' og analysere på – og måske med mulighed for at ændre frem for bare at acceptere spændinger og selvfølgeligheder i det skjulte. I næste situation fortsætter vi sporet af den, i informanternes forståelse, lette tilegnelse af fagligheden, men den svære vej ind i de faglige fællesskaber.

### *Situation 2 – "Nu er jeg bare 'stuck', så nu lærer jeg ikke rigtig mere"*

I denne situation viser vi, hvordan hverdagens små spændinger ikke kobler sig til fagligheden, der er hurtigt lært, men til vanskelighederne ved at blive en del af det faglige fællesskab. Vi viser situationens aspekter i en organisations- og ledelsesstruktur, der er karakteriseret ved en stærkt hierarkiseret karrierevej, store afstande mellem medarbejdere og den strategiske ledelse med et stærkt trivselsimperativ, der især er koblet til medlemskabet af et fagligt fællesskab. Igen er det relationen mellem den enkeltes 'ansvar for egen læring' i et system med detaljerede beskrivelser af kompetencer, karriereveje og mål, der skaber det overordnede spænd, og viser sig som udfordringer og spændinger i den enkeltes forhold til sit arbejde og det faglige fællesskab.

DKdetail er hierarkisk opbygget med mange led mellem top og bund, hvilket kan gøre det svært for den enkelte at se sig selv som en del af en større helhed – og for ledelsen at have føling med udførelsen af arbejdet på

'gulvet'. Som tidligere varehuschef fortæller, så kan der være langt mellem beslutninger og udførelsen "*sammen med de folk, der går nede på gulvet*" (INT-DK1\_M1\_1\_L24), når verden betragtes gennem et Excel ark.

I DKdetail har man i forhold til kompetenceudvikling udformet 'en karrierestige' beskrevet som niveauer af detaljerede færdigheder og viden. Karrierestigen beskriver færdigheder og læringsmål, som skal være opfyldt, for at man kan gå fra et niveau til et andet. Uanset om man er elevassistent, trainee assistent, færdiguddannet salgsassistent, teamkoordinator eller afdelingsleder, så bliver man målt i forhold til prædefinerede kompetencemål, som er givet navn og indhold i en manual. De unge voksne måles løbende på, om de passer ind i DKdetail, hvis de ønsker at fortsætte i virksomheden. Dette inkluderer formelle 'performance' mål, såvel som mere personlige kompetencer, fx at kunne handle selvstændigt og på eget initiativ. I DKdetail forsøger man at følge de formelle målbeskrivelser såvel som at integrere uformel feedback i hverdagens handlinger, som følgende interview sekvens illustrerer:

*"Jeg synes lige i XX (en given sektion) i hvert fald, der er man meget god til at... Selvfølgelig kan man sagtens sætte sig ind og køre en formel samtale. Men man kan også sagtens tage den over pallen og lige sige 'nå hvad... hvad tænker du om det her altså'. Det er det, jeg synes, vi er rigtig gode til."* (INT-DK1\_M5\_1\_L2079).

Man tager den uformelt 'over pallen' samtidig med, at der for hver ung voksen formelt er udpeget en ansvarlig læringsperson, der følger og støtter de unge voksnes udvikling af færdigheder og kompetencer i DKdetail.

Situationens sammensathed af andre aspekter end formelle og uformelle forhold bliver dog tydelig i interviewene med de unge voksne, når de bliver spurgt ind til

deres oplevelser af muligheder for læring i arbejdet og deres generelle faglige udvikling i DKdetail. Fx fortæller Lotte, der arbejder med at håndtere fødevarer, at de første seks måneder i DKdetail var karakteriseret ved en følelse af at være isoleret og udenfor sit faglige fællesskab:

*"Jeg tror måske ikke at lige, at jeg var klar på den måde den... det sprog der blev snakket dernede... Det er jo ikke nogen hemmelighed, at slagtere og delikatessfolk, de har ikke et helt pænt sprog."* (INT-DK1\_ECW4\_1\_L1447).

Vi ser her et andet aspekt af den faglige udvikling end det, der fanges ind af målingerne og karrierestiger. Lotte fortæller, at hun ret hurtigt i begyndelsen af sin ansættelse havde tilegnet sig de færdigheder og kompetencer, der krævedes af hende set ud fra kompetencemålingssystemet og karrierestigen, men at hendes udfordring var at tilpasse sig det sproglige univers i det faglige fællesskab, hun var en del af. Erfarne produktionsmedarbejdere i fødevarerafdelingen bruger, ifølge Lotte, ofte slang og hårde ord som en integreret del af deres samarbejdsform, som var svært for Lotte at tilpasse sig. Hun overvejede flere gange at afslutte sin ansættelse i DKdetail, og fortalte, at det kan være svært for en ung kvinde at se muligheder for udvikling af sin faglige identitet i et arbejde styret af 'macho' værdier og adfærd. Hun lærte dog langsomt at 'kæmpe' for sig selv og blev langsomt en del af fællesskabet. Lotte oplevede ikke i løbet af sine 3,5 år, at hendes nærmeste læringsansvarlige eller andre ledere hjalp hende ind i det faglige fællesskab – det var noget, hun selv måtte klare.

Eva, en anden ung voksen, som arbejdede som produktionsassistent i bageriet, fortæller, at produktionen af bageriprodukter hurtigt blev ren rutine med særligt fokus på at bage rundstykker. Eva understreger i begge interviews, at noget af det vigtigste for at skabe

læringsmuligheder i hendes arbejde var samarbejdet med de andre i bageriet – specielt med hendes nærmeste leder, teamkoordinatoren. Eva fortæller, ligesom alle de øvrige unge voksne i vores case, at deres faglige udvikling og læringsproces var karakteriseret ved en meget hurtig og stejl læringskurve. Eva lærte hurtigt de fleste færdigheder og kompetencer, som er nødvendige for en produktionsbager. Hun vurderede, at hun hurtigt bevægede sig fra at kende til og anvende standardiserede procedurer og regler til at agere kompetent i sin jobfunktion. Omvendt følte hun, at hendes faglige udvikling hurtigt gik i stå, da der ikke var nogen opbakning eller støtte fra hendes nærmeste leder eller fællesskabet. Eva fortæller, at hun i den første lange tid af sin ansættelse følte, at hendes udvikling var gået i stå:

*"Jamen faktisk, siden at jeg har taget fat i vores produktionsleder og sagt sådan, der skal ske noget [...]. Så altså jeg kan jo stort set det hele [...] Så jeg følte lidt sådan nej, men nu er jeg bare stuck her, så nu lærer jeg ikke rigtig mere."* (INT-DK1\_ECW5\_1\_L960).

Evas arbejde i DKdetail resulterede i manglende trivsel, og bageriproduktionens enkle læringsmål skabte en oplevelse af, at læringsmulighederne i forhold til den faglige udvikling var 'stuck'. Det var hun i øvrigt ikke den eneste, der talte om blandt de interviewede unge voksne. Eva oplevede en skillevej, da hun erkendte, at hun skulle forliges med at fortsætte i et meget rutinepræget arbejdsliv, hvor der ikke var flere faglige og personlige udviklingsmuligheder andet end at gøre det samme hver dag. Denne skillevej fyldte Eva med frustrationer. Men med udpegningen af en ny teamkoordinator tog Eva mod til sig, henvendte sig og sagde, at hun var kørt "død i det" (INT-DK1\_ECW5\_1\_L1021). Evas fortælling viser en usikker situation, som Eva fandt ekstremt udfordrende – nærmest græn-

seoverskridende – at opstarte en udforskning af læring og kompetenceudviklingsmuligheder i et stærkt vanestyret arbejdsliv.

Situation 2 viser to unge voksne, som kæmper for at skabe muligheder for udforskning i et arbejdsliv, hvor rutinerne havde første-prioritet, såvel som det at indordne sig et fagligt formelt og uformelt fællesskab var nødvendigt og udfordrende. Hovedparten af interviewene med de unge voksne afspejler denne form for kamp og frustrationer i arbejdet, som primært handler om en ret så uproblematisk tilegnelse af færdigheder og viden kontra at blive en del af et fagligt fællesskab. Men det er dog også her, at det pragmatiske perspektiv kan hjælpe os med at forstå, hvor og hvordan læringsmuligheder skal forstås for de unge voksne i vores case gennem brug af begreber om udforskning og vaner.

Et tilbagevendende aspekt i analysen af situation 2 er 'skillevejen', hvor den unge voksne stod i et mulighedsrum karakteriseret ved 'lette' og 'svære' udforskningsprocesser. Den formelle karrierestige koblet til hverdagens opgaver med eksplicite læringsmål og krav var let og hurtigt tillært blandt de unge voksne. Den betydningsfulde læring for de unge voksne handlede derimod om at skabe muligheder for at deltage i faglige fællesskaber, der rakte ud over vaner og den enkle opgaveløsning. For de unge voksne var læringsmulighederne spændt ud mellem at håndtere følelsen af at være 'stuck', kede sig, kunne begå sig inden for den sproglige jargon, kende koderne og skabe udfordringer i hverdagen, der rakte ud over de forholdsvis enkle læringsmål i karrierestigen.

Dette aspekt understreger vigtigheden af at være i stand til at mobilisere følelser, energi og 'mod' til at analysere og gå ind i den konkrete udforskning, om den er stor eller lille, gennem fx at konfrontere autoriteter i DKdetail og dermed aktivt være med til at udvide udforskningsmulighederne for læring

i arbejdslivet. 'Modet' til at udvide læringsmulighederne i arbejdet kom primært fra de unge voksne selv, ikke DKdetails karriere eller kompetenceudviklingsystem.

## Diskussion og konklusion

I denne artikel har vi undersøgt, hvordan man inspireret af et pragmatisk perspektiv kan analysere mulighederne for læring i arbejdet. I forhold til det empirisk analytiske bidrag har ovenstående analyse af to rutinerede situationer, alligevel vist spor af læringsmuligheder. I situation 1 (og den anden med et tvist) viser læringsmulighederne sig i de mikrospændinger, der udspringer af den overordnede spænding mellem ansvaret for egen læring og virksomhedens standardiserede kompetencemål. Man kan sige, at læringsmuligheden kan iagttages i følgende spænding: "Vi har målene, og det er op til dig at leve op til dem". Dette i kombination med oplevelsen af at det ikke er specielt attraktivt for unge voksne i dagens Danmark at arbejde i detailvarebranchen. En pragmatisk teoretisk begrebsramme har åbnet for at kunne se, at selv hverdagens vaner og rutiner indimellem brydes og udfordres af den medfølgende 'uorden'. En 'uorden' der fx kan ændre blikket på det 'selv', der arbejder i en lavt rangeret branche, fra oplevelsen af 'pinlighed' til om ikke stolthed, så dog tilfredshed. Derved bliver hverdagens vaner og rutiner noget, man 'holder af' samtidig med, at den byder på de små spændinger, der udgør læringsmuligheder. Læringsmuligheder, der ikke blot handler om ny viden og faglighed, men også om personlig udvikling, som kan illustreres med større tydelighed i den anden analyserede situation.

Situation 2 tager afsæt i samme overordnede spænding mellem de unge voksnes eget ansvar for læring, og virksomhedens detaljerede krav om at følge standardiserede trin og mål for udvikling af viden og færdigheder. I

situation 2 retter mikrospændingerne og den mulige udforskning sig dog ikke så meget imod det faglige, men mod besværet med at blive optaget i de faglige fællesskaber. Situation 2 viser, at det ikke er den faglige viden, som aftegner en usikker situation – faglig viden kan hurtigt og let tilegnes. Det er den fremmede jargon i det faglige fællesskab, der virker hæmmende for medlemskabet heri – og dermed for den videre karriere i virksomheden, som de unge voksne oplever som en reel spænding. I denne anden situation bliver det tydeligere, hvordan virksomhedens ansvarsfralæggelse for dette aspekt kan forhindre den videre læring i arbejdslivet for de unge voksne. Dette handler formentlig om, at virksomhedens blik primært er rettet mod faglig udvikling – at lære den til faget tilhørende viden – uden blik for, at arbejdspladslæring også rummer inklusion og fællesskab, som vores analyser viser også er en vigtig udforskningsproces at være opmærksom på.

Vi har gennem vores analyser anskueliggjort værdien af udforskning i situationer for at skabe nuancerede forståelser af læring i arbejdslivet. Både når det gælder overordnede spændinger og mikrospændinger, såvel som i det mere rutinerede arbejdsliv. Kombinationen af arbejde og læring fra den tidlige etablering af forskningsfeltet åbner empirien for flere forskellige typer af analyser og tolkningsmuligheder, hvor fx innovation, ekspansiv læring eller kreativitet muligvis kan være en tematik, men ikke nødvendigvis kan anvendes i alle kontekster, hvilket analysen af situationen determinerer. 'Vores' unge voksne befinder sig fx i en branche, på en arbejdsplads, hvor den faglige udvikling opleves som relativ enkel at opnå, men hvor den spændte situation ligger et andet sted – i standardiserede lærings- og kompetencemål. Det er i denne sammenhæng vigtigt, at den nærmeste ledelse har blik for, at arbejdspladslæring handler om mere end til-

egnelse af faglig viden. Det var ikke så meget begrebet om innovation, der var i højsædet for de unge voksne som læringsmuligheder, som det var at håndtere et stærkt fokus på arbejdets stærke vaner og rutiner, ringeagt og stolthed, sprog og faglig jargon.

I forhold til det teoretiske bidrag illustrerer vores teorianvendelse, at artiklens pragmatiske perspektiv åbner for et alternativ inden for en praksis-baseret tilgang i studiet af læring i arbejdslivet (Billett & Choy, 2013; Corradi et al., 2010). Med afsæt i artiklens analyser argumenterer vi for, at den teoretiske udvikling af feltet bør arbejde med at begrebsliggøre læring i arbejde som et fænomen, der udspiller sig i usikre situationer forstået som helheder, der ikke kun rummer humane, men også ikke-humane aktører jf. fx retorikken om fornyelsens imperativ (Krøjer et al., 2012; Orlikowski, 2007). Læring i arbejdet stiller sig mere åbent og sammensat, når man bruger den usikre situation som analyseenhed sammen med begreberne om udforskning og vaner, der giver et sprog til at åbne og bedre forstå, hvordan læringsmuligheder udfolder sig gennem den usikre situation. Hermed undgås mere lukkede og interaktionelle (x påvirker y) analyser af enkeltpersoners motivation eller kontekstens indretning på mulighederne for læring i arbejdet.

Et eksempel ses i den analytiske anvendelse af begreberne restriktivt og ekspansivt læringsmiljø udviklet af Fuller & Unwin (2004), som er en videreudvikling af praksisfællesskabsbegrebet hos Lave & Wenger (1991). Fuller & Unwins (2004) analyser sker ved at kigge efter indikatorer, som illustrerer, om et læringsmiljø er restriktivt eller ekspansivt, og hvad man kan udvikle på for at bevæge læringsmiljøet fra det restriktive til det ekspansive. Et andet eksempel på teori inden for denne tradition ser vi i Billetts (2004) 'participatory practices' og Jørgensen og Warrings (2002) trekantede model for læring på arbejdspladsen samt Illeris' videreud-

viklede holistiske arbejdspladslæringsmodel (2004). Alle modellerne indeholder så mange dimensioner og indikatorer, at en analyse primært bliver et spørgsmål om at beskrive de identificerede dimensioner frem for at lade empirien afgøre, hvilke dimensioner der konstituerer mulighederne for læring på en given arbejdsplads. Alle dimensioner på og omkring arbejdspladsen har ikke nødvendigvis en betydning, hvilket i et pragmatisk alternativ afgøres og åbnes analytisk ved brug af begreberne om udforskning og vaner.

Pragmatismens begreb om situation, udforskning og vaner åbner hermed for en syntese mellem en ontologisk og en epistemologisk tilgang til, hvordan man kan forstå læringsmuligheder i arbejdet. I DKdetail ses begge tilgange, men det er interessant, at kampen for 'udvikling' blandt de unge voksne mere retter sig mod en udforskningsproces med fokus på at blive en del af det faglige fællesskab, hvor de epistemiske aspekter foregår forholdsvist uproblematisk. Hvis man analytisk kun ser læringsmuligheder som tilegnelsen af vidensindhold eller lig med mestring af en færdighed, bliver det analytiske blik begrænset. Det er vigtigt at understrege i diskussionen af det teoretiske bidrag, at vi ser et pragmatisk perspektiv som et alternativ blandt flere inden for en praksis-baseret tilgang. Fordelen ved at udforske læringsmuligheder gennem et pragmatisk perspektiv har været en åbenhed over for situationens usikkerheder. Gennem anvendelse af udforsknings- og vanebegrebet til at styre vores analyse har vi været i stand til at se læringsmuligheder udfolde sig på nye og særlige måder i den undersøgte case.

Denne artikel har undersøgt følgende forskningsspørgsmål: Hvad karakteriserer de situationer i arbejdet, hvori det er muligt for unge voksne, der arbejder i en detailvirksomhed, at lære? Det første svar på forskningsspørgsmålet findes i udviklingen af et pragmatisk perspektiv til at forstå 'læ-

ringsmulighed' gennem usikre (spændte) situationer, udforskning og vaner. Det andet svar retter fokus mod læringsmuligheder for unge voksne, som arbejder i DKdetail. Analyserne viser for det første, at læringsmulighederne udfolder sig i de mikrospændinger, der udspringer af de overordnede spændte situationer mellem ansvaret for at søge egne læringsmuligheder og virksomhedens fokus på kontrol og målinger. DKdetail holder meget af hverdagens rutiner, som dog også udgør den arena, hvor spændte situationer kan opstå og skabe muligheder for læring gennem udforskning. For det andet viser den situationelle analyse, at den anden spændte

situation handler om at blive inkluderet i de faglige fællesskaber og i mindre grad om at tilegne sig viden og færdigheder. De unge voksne følte hurtigt, at de stod stille i deres muligheder for at lære nyt – eller var overladt til sig selv – når de havde tilegnet sig den afkrævede viden og færdigheder. Vores bidrag understreger vigtigheden af at undersøge arbejdspladslæring baseret på empirisk funderede analyser af det levede arbejdsliv for bedre at kunne forstå og understøtte læring på arbejdspladser – især, men formentlig ikke kun, når hverdagen er mere rutinepræget end organisations- og ledelsesretorikken signalerer.

## REFERENCER

- Apramian, T., Cristancho, S., Watling, C., & Lingard, L. (2017). (Re) Grounding grounded theory: a close reading of theory in four schools. *Qualitative Research*, 17(4), 359-376.
- Billett, S. (2002). Workplace pedagogic practices: Co-participation and learning. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 457-481.
- Billett, S. (2004). Co-participation at work: learning through work and throughout. *Studies in the Education of Adults*, 36(2), 190-205.
- Billett, S., & Choy, S. (2013). Learning through work: Emerging perspectives and new challenges. *Journal of Workplace Learning*, 25(4), 264-276. <https://doi.org/10.1108/13665621311316447>
- Boud, D., & Garrick, J. (1999). *Understandings of workplace learning*. Routledge.
- Brandi, U., & Elkjaer, B. (2011). Organisational learning viewed from a social learning perspective. In M. Easterby-Smith & M.A. Lyles (Eds.), *Handbook of Organizational learning and knowledge management*. John Wiley & Sons.
- Brandi, U., & Elkjaer, B. (2013). Organisational learning: knowing in organising. In M. Kelemen & N. Rumens (Eds.), *American Pragmatism and organisation studies: researching management practice*. Gower Publishing Ltd.
- Brandi, U., & Iannone, R.L. (2021). Approaches to learning in the context of work-workplace learning and human resources. *Journal of Workplace Learning*, 33(5), 317-333.
- Clarke, A.E. (2003). Situational analysis: Grounded theory mapping after the postmodern turn. *Symbolic Interaction*, 26(4), 553-576.
- Cohen, M.D. (2007). Reading Dewey: Reflections on the Study of Routine. *Organization Studies*, 28(5), 773-786.
- Corradi, G., Gherardi, S., & Verzelloni, L. (2010). Through the practice lens: where is the bandwagon of practice-based studies heading? *Management learning*, 41(3), 265-283.
- Cunliffe, A.L. (2011). Crafting qualitative research: Morgan and Smircich 30 years on. *Organizational Research Methods*, 14(4), 647-673.
- Dansk Industri. (2020). *Næsten en halv million er beskæftiget med handel*. Retrieved 12-10-2021 from file: [https://www.danskindustri.dk/siteassets/di-handel/pdf/handel\\_di\\_analyse\\_half\\_million\\_er\\_beskaeftiget\\_handel.pdf](https://www.danskindustri.dk/siteassets/di-handel/pdf/handel_di_analyse_half_million_er_beskaeftiget_handel.pdf)
- Dewey, J. (1922/1988). *Human Nature and Conduct* (Vol. 14: 1922, pp. 1-230). Southern Illinois University Press. (1922)

- Dewey, J. (1925/1981). *Experience and Nature* (Vol. Vol. 1: 1925, pp. 1-328). Southern Illinois University Press. (1925)
- Dewey, J. (1929/1984). *The Quest for Certainty: A Study of the Relation of Knowledge and Action* (Vol. 4: 1929). Southern Illinois University Press. (1929)
- Dewey, J. (1933 [1986]). How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. In J.A. Boydston (Ed.), *The Later Works, 1925-1953* (Vol. 8: 1933, pp. 105-352). Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1938/1986). *Logic: The Theory of Inquiry* (Vol. 12:1938). Southern Illinois University Press.
- Dewey, J., & Bentley, A.F. (1949/1991). *Knowing and the Known*. Southern Illinois University Press.
- Duemmler, K., Felder, A., & Caprani, I. (2018). Ambivalent occupational identities under modern workplace demands: the case of Swiss retail apprentices. *Journal of Vocational Education & Training*, 70(2), 278-296.
- Elkjaer, B. (2004). Organizational Learning: The "Third Way". *Management Learning*, 35(4), 419-434.
- Elkjær B (2019) Pragmatisme: læring som kreativ fantasi. In: Illeris K (ed) *15 Aktuelle Læringsteorier*. København: Samfundslitteratur, pp. 69-90.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-154.
- Farjoun, M., Ansell, C., & Boin, A. (2015). Pragmatism in Organization Studies: Meeting the Challenges of a Dynamic and Complex World. *Organization Science*, 26(6), 1787-1804.
- Fuller, A., & Unwin, L. (2004). Expansive learning environments: Integrating personal and organisational development. In H. Rainbird, A. Fuller, & A. Munro (Eds.), *Workplace learning in context* (pp. 126-144).
- Hager, P. (2004). Conceptions of learning and understanding learning at work. *Studies in Continuing Education*, 26(1), 3-17.
- Illeris, K. (2004). A model for learning in working life. *The Journal of Workplace Learning*, 16(8), 431-441.
- Jørgensen, C.H., & Warring, N. (2002). Læring på arbejdspladsen. In K. Illeris (Ed.), *Udspil om læring arbejdslivet* (pp. 37-64). Roskilde Universitetsforlag.
- Korte, R., & Mercurio, Z. A. (2017). Pragmatism and Human Resource Development: Practical Foundations for Research, Theory, and Practice. *Human Resource Development Review*, 16(1), 60-84.
- Krøjer, J., Nickelsen, N.C.M., & Søndergaard, K. D. (2012). Teknologier i arbejdslivet og teorier herom. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 14(3), 5-10.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Martela, F. (2015). Fallible Inquiry with Ethical Ends-in-View: A Pragmatist Philosophy of Science for Organizational Research. *Organization studies*, 36(4), 537-563.
- Merrill, B., & Alheit, P. (2004). Biography and narratives: Adult returners to learning. In M. Osborne, J. Gallacher, & B. Crossan (Eds.), *Researching widening access to lifelong learning* (pp. 150-162). Routledge.
- Nielsen, M.L., Dyreborg, J., Kines, P., Nielsen, K.J., & Rasmussen, K. (2013). Exploring and expanding the category of 'young workers' according to situated ways of doing risk and safety-a case study in the retail industry. *Nordic Journal of Working Life Studies*, 3(3), 219-243.
- Orlikowski, W. (2007). Sociomaterial Practices: Exploring Technology at Work. *Organization studies*, 28(3), 1435-1449.
- Reegård, K. (2015). Sales Assistants in the Making: Learning Through Responsibility. *Vocations and Learning*, 8(2), 117-133. <https://doi.org/10.1007/s12186-015-9129-0>
- Roberts, S. (2013). Gaining skills or just paying the bills? Workplace learning in low-level retail employment. *Journal of Education and Work*, 26(3), 267-290.
- Rogoff, B.E., & Lave, J.E. (1984). *Everyday cognition: Its development in social context*. Harvard University Press.
- Simpson, B., & den Hond, F. (2021). The contemporary resonances of classical pragmatism for studying organization and organizing. *Organization studies*, 43(1), 127-146.

Statistics Denmark. (2019). *General enterprise statistics by unit, industry (DB07 10- and 19-grouping) and time*. <https://www.statistikbanken.dk/10100>

Stroobants, V. (2005). Stories about learning in narrative biographical research. *International journal of qualitative studies in education*, 18(1), 47-61.

**Ulrik Brandi**, Lektor,  
Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU), Aarhus Universitet  
brandi@edu.au.dk

**Bente Elkjær**, Professor,  
Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU), Aarhus Universitet,  
elkjaer@edu.au.dk

## NOTER

1. Tak til Dan Turèll og hans *"Hyldest til hverdagen"* (1984).
2. Undersøgelsen er en del af et større EU-finansieret komparativt forskningsprojekt under

Horizon 2020, hvis formål er at undersøge unge voksnes læremuligheder i arbejdet i en række udvalgte europæiske lande.