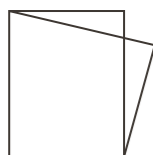


Udvikling af præ-professionel identitet i en ung uddannelse: Ernæring og sundhedsuddannelsen som case



Nanna R. Lang, ph.d., lektor; Birgitte L. Nielsen, ph.d., forskningsleder og docent; Trine H. Grosen, adjunkt; Hanne Høyer, lektor, VIA University College

Artiklen undersøger, hvordan præ-professionel identitet (PPI) kan forstås og understøttes i en ung uddannelse. PPI handler om studerendes gryende professionelle identitet, der tager form under uddannelse. Artiklen tager empirisk afsæt i gruppeinterviews med ernæring og sundhedsstuderende og undervisere samt deltagende observation, der er analyseret med refleksiv tematisk analyse. Analysen viser, det er svært for studerende og undervisere at indkredse, hvad der kendetegner ernæring og sundhed som profession. Dog peger begge grupper på, at en professionsbachelor i ernæring og sundhed har viden om

ernæring og sundhed og arbejder med fødevarer, vejledning og formidling på et evidensbaseret grundlag med respekt og omsorg for individet. Analysen viser også, at det har betydning for forståelsen og udviklingen af PPI i en ung uddannelse, at professionen opleves som bred af både studerende og undervisere. Det kan derfor være relevant at understøtte studerendes refleksioner over PPI i løbet af uddannelsen, fx via refleksionsrum på tværs af studerende, undervisere, ledelse og professionsudøvere og via en 'professionsidentitets logbog'.

Udvikling af præ-professionel identitet i en ung uddannelse: Ernæring og sundhedsuddannelsen som case

Det at arbejde eksplicit og bevidst med PPI under uddannelse kan bidrage til at **bygge bro mellem uddannelse og arbejdsliv og styrke den studerendes parathed, tryghed og kompetencer** til at indgå i professionen.



Indledning

En professionsbacheloruddannelse retter sig typisk mod en bestemt profession, fx uddanner sygeplejerskeuddannelsen sygeplejersker og læreruddannelsen lærere. Professionsbacheloruddannelsen i ernæring og sundhed (ES-uddannelsen), der er en forholdsvis ung sundhedsuddannelse (fra 2002), uddanner professionsbachelorer i ernæring og sundhed. Her er ikke et samlet professionsnavn, og der uddannes til et bredt professionsfelt. Det aktualiserer spørgsmålet om, hvordan man (som studerende) kan identificere sig med professionen? Hvilken betydning får det for forståelsen og dannelsen af den præ-professionelle identitet (PPI) (jf. Jackson

2016), og hvordan kan udviklingen af PPI støttes med henblik på at forberede de studerende til professionen?

Forskningen i professionsidentitet inden for sundhedsprofessionerne er primært centraliseret omkring de større professioner som medicin og sygepleje, og et nyere scoping review efterspørger mere forskning inden for øvrige sundhedsprofessioner (Cornett et al. 2022). Clanchy et al. (2021), påpeger endvidere, at der mangler forskning i PPI inden for unge sundhedsuddannelser. Vi kan hente viden fra de mere veletablerede uddannelser og professioner, men vi ved endnu ikke meget om dannelse og forståelse af PPI i de mindre etablerede uddannelser.

Jackson (2016) og Clanchy et al. (2021) peger på betydningen af at udforske og aktivt arbejde med dannelse af PPI under uddannelsen for at styrke koblingen mellem uddannelse og arbejdsliv, og de tilføjer, at undersøgelser af unge uddannelser kan bidrage til en nuancering af selve begrebet PPI.

Forståelse af og vilkår for dannelse af PPI adresseres i denne artikel, hvor ES-uddannelsen bruges som case. Artiklen bidrager med analyser af studerendes og undviseres forståelse af ernæring og sundhed som profession som ramme til at diskutere og udfolde, hvordan PPI på ES-uddannelsen kan forstås og understøttes.

Professionsidentitet, professionel identitet og præ-professionel identitet Identitet kan overordnet defineres som det, der kendetegner og afgrænser én fra andre både hvad angår den, man er som *person* (det særligt karakteristiske og unikke), de(n) *rolle(r)*, man har i samfundet (studerende, mor, diætist), og de *grupper*, man er del af (sportsklub, profession, politisk parti) (Stets & Serpe 2013). Vi har således flere identiteter – på person-, rolle- og gruppeniveau – der hjælper med at definere og samtidigt afgrænse os fra andre. Hvordan vi identificerer os på de forskellige niveauer er både et spørgsmål om, hvordan vi selv og andre ser os, og identitet bør derfor altid ses i samspil mellem individ og samfund (Stets & Serpe 2013).

I denne artikel skelner vi imellem professionsidentitet, professionel identitet og præ-professionel identitet (PPI) (Heggen 2008; Jackson 2016). Med reference til Heggen (2008) forstår vi professionsidentitet som den kollektive og eksterne identitetsforståelse (*hvem er vi/de som professionelle*) og professionel identitet som den individuelle identitetsforståelse (*hvem er jeg som professionel*). PPI forstår vi med Jackson (2016) som den gryende professionelle identitet, der tager form under uddannelse (*hvordan ser jeg mig selv som kommende professionel*). Jackson definerer PPI som "an understanding of and connection with the skills, qualities, conduct, culture and ideology of a student's intended profession. It is 'the sense of being a professional'" (Jackson 2016, s. 926). Hun understreger det gryende og endnu 'ufærdige' element i PPI. PPI udvikles ikke isoleret, men i samspil med de forskellige praksisfællesskaber, den

studerende indgår i under uddannelsen. Hun fremhæver endvidere forskellen mellem becoming og being som en måde at skelne PPI fra professionel identitet (Jackson 2016).

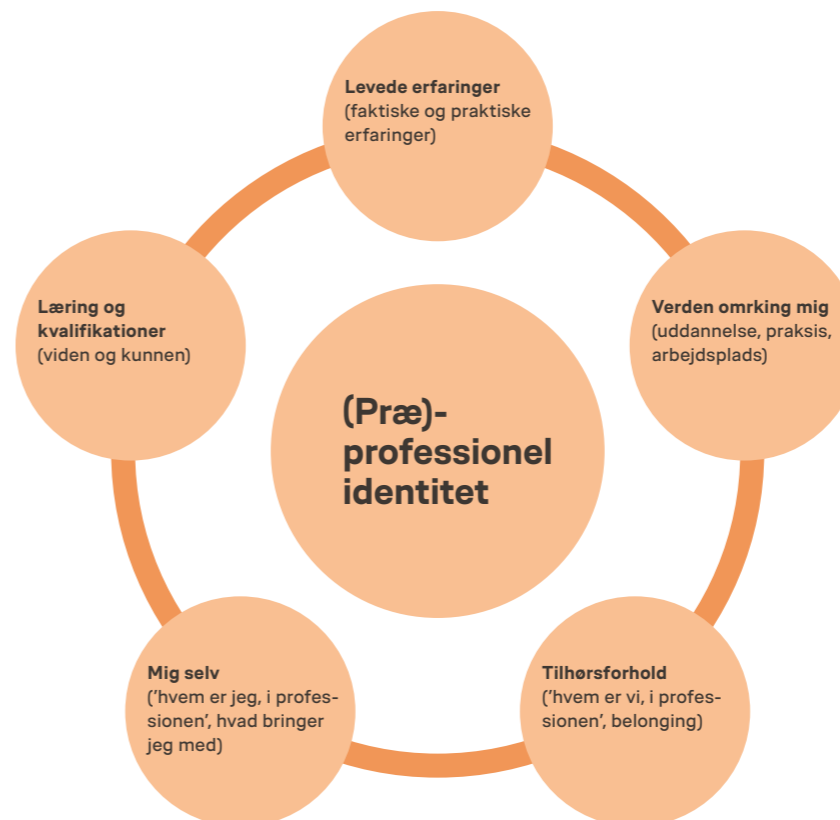
Vilkår og rammer for udvikling af præ-professionel identitet i en ung uddannelse

Vores interesse for PPI skal ses i lyset af, at forskningen peger på, at det at arbejde eksplicit og bevidst med PPI under uddannelse kan bidrage til at bygge bro mellem uddannelse og arbejdsliv og styrke den studerendes parathed, tryghed og kompetencer til at indgå i professionen (Clanchy et al. 2021; Jackson 2016). Jackson (2016) problematiserer det fokus, der i mange år har været på at skabe 'arbejdsduelige' studerende, hvor man primært har fokuseret på færdigheder og kompetencer, men overset betydningen af, om de studerende kan se sig ind i erhvervet eller professionen. Det er ifølge Jackson et vigtigt aspekt af at blive arbejdsduelig, at der bliver givet rum under uddannelsen til, at den studerende kan tænke, reflektere, undres over og forestille sig selv i professionen (Jackson 2016, s. 926). Jackson (2016) fremhæver, at det er uddannelsesinstitutionernes ansvar at skabe rammerne for, at dette kan ske. Samtidig understreger hun, at det selvfølgelig kræver studerende, der er parate, villige og i stand til at gå ind i denne proces.

Spørgsmålet er, hvilke vilkår og rammer der gør sig gældende for understøttelsen af PPI, når der er tale om en ung uddannelse og profession, hvor der måske endnu ikke er klare standarder eller professionsbilleder, den studerende

kan læne sig op ad? Clanchy et al. (2021) berører denne udfordring i deres studie af PPI på Exercise Science-uddannelsen, en ny sundhedsuddannelse i Australien. Her undersøges tre forhold af betydning for forståelsen og dannelsen af PPI: a) populationen af studerende, b) personlige faktorer af betydning for PPI (som værdier og motivation) og c) forestillinger om professionen og karrieremuligheder. De påpeger, at det er væsentligt at medtænke disse faktorer i arbejdet med PPI. Ligeledes finder de, at studerende har svært ved at definere, hvad det er, man kan som en 'exercise scientist', og de fremhæver, at unge uddannelser bør være særligt opmærksomme på at skabe læringsmiljøer, hvor de studerende kan få indblik i og erfaring med de forskellige karriereveje, uddannelsen kan føre til. Clanchy et al. (2021) undersøger primært de studerendes perspektiv og medtager ikke underviserperspektiver på PPI, og informanterne er studerende, der er sidst i deres uddannelse. Men eftersom PPI potentielt set vækkes allerede fra første studiedag, er det interessant at undersøge førsteårsstuderendes forståelse af professionen og PPI.

Fokus i denne artikel er primært PPI, men vi vil kort inddrage pointer fra et scoping review af professionel identitet i sundhedsprofessionerne (Cornett et al. 2022), da der er elementer, der kan overføres til PPI. I reviewet undersøges, hvad der på tværs af 160 studier inden for 17 sundhedsprofessioner er betydningsfulde faktorer for dannelsen af professionel identitet. Her identificeres fem tematikker, som kan bruges som teoretisk linse til at nuancere forståelsen af PPI (figur 1).



Figur 1. Fem faktorer, der har indflydelse på dannelsen af den (præ-)professionelle identitet (med inspiration fra Cornett et al., 2022)

Det følgende er vores tolkning og omsætning af, hvordan de fem faktorer kan forstås i relation til PPI. Som det fremgår af figur 1, så har a) *den enkeltes levede erfaringer* med professionens opgaver, praksisfelt, kultur mv. indflydelse på dannelsen af PPI. Disse erfaringer opbygges via selvoplevede erfaringer og gennem andre. Ligeledes påvirker b) *verden omkring den enkelte*, hvordan man får en forståelse for professionen i form af de forskellige kontekster og

læringsarenaer, man møder på forskellige arbejdspladser og på uddannelsesinstitutionen. Den enkeltes c) *tilhørsforhold* til professionen og uddannelsen handler om, hvordan man ser professionen og oplever den kollektive gruppeidentitet (professionsidentitet), og hvordan man forstår professionen forskellig fra andre professioner. Oplevelsen af d) *sig selv* i professionen handler om, hvordan man forstår sig selv i professionen, og hvad man bringer med sig erfaringsmæs-

sigt, kognitivt, konativt og emotionelt. Den enkeltes niveau af e) *læring og kvalifikationer* indebærer en oplevelse og afvejning af, hvordan ens viden og kunnen harmonerer med det, der kræves og efterspørges i professionen og uddannelsen.

Som det fremgår, er det endnu begrænset, hvad der foreligger af viden om PPIs vilkår og rammer i unge uddannelser, og særligt mangler der viden inden for øvrige sundhedsprofessioner end medicin og sygepleje. Et tidligere forskningsprojekt på ES-uddannelsen har ligeledes vist, at det kan være svært for ES-studerende at få greb om professionsidentiteten og den professionelle identitet (Høyer & Lang 2022). For at nuancere forståelsen af PPI finder vi det væsentligt både at undersøge studerendes og underviseres perspektiver, og det danner afsæt for følgende undersøgelses spørgsmål.

Undersøgelses spørgsmål

- Hvad kendetegner studerendes og underviseres forståelse af ernæring og sundhed (ES) som profession?
- Hvordan kan PPI forstås og understøttes i en ung uddannelse som ES-uddannelsen?

Metode

Denne artikel baserer sig på et større forskningsprojekt om professionsidentitet i professionsuddannelserne (Lang et al. 2022). Projektet indeholder dels et komparativt studie på tværs af forskellige professionsuddannelser, dels et casestudie, hvor vi gennem aktionsforskning undersøger, hvordan aktører ved ES-uddannelsen udvikler indsigter og didaktiske handlinger ift. professions-

identitet og PPI. Som indgang til case-studiet har vi gennemført deltagende observation ved studiestart og i undervisningen samt foretaget 3 kvalitative gruppeinterviews med 2 x 3 studerende og 4 undervisere. Gruppeinterviewene indgår også i det komparative studie. Den deltagende observation har fundet sted ved studiestart på 1. semester, hvor vi har observeret 12 lektioner. Herefter har vi observeret 'klassens time' i resten af semesteret svarende til 9 lektioner. Vi har fulgt 3 hold og fordelt os med én observatør pr. hold eller lektion. Data er indsamlet ved brug af feltnoter. Vi har efterstræbt at skrive så ordret ned som muligt.

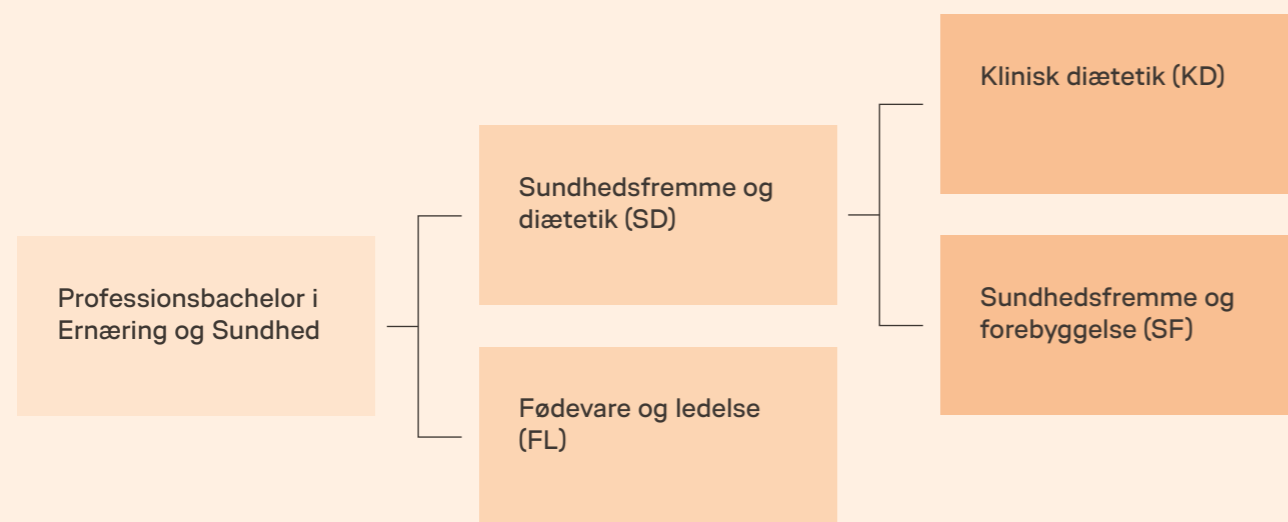
Til interviewene er studerende rekrutteret fra 1. semester ud fra et ønske om at prøve at indfange de helt spæde forestillinger om professionens identitet

og PPI. Fordeling af køn og alder er repræsentativt for uddannelsen med 2 mandlige og 4 kvindelige studerende og en gennemsnitsalder på 22,5. Underviserne er rekrutteret ud fra et ønske om at favne bredt ift. faglighed, erfaring, samt hvor i uddannelsen de møder de studerende. Én i undervisergruppen har ES-uddannelsen som baggrund, mens de øvrige repræsenterer andre fagområder. Alle deltagere har givet samtykke og er blevet oplyst om projektets formål, håndtering af data og mulighed for at trække samtykke tilbage.

Interviewene er foretaget ud fra to semistrukturerede interviewguides, og til at mediere interviewet har vi anvendt et udprint af definitioner på professionsidentitet og professionel identitet samt professionsbilleder fra en systematisk søgning (Harper 2002). Interviewene er

afviklet over ca. 1 time, og de har kredset om fire temaer: indgang til uddannelsen, forståelse af professionen, egen og andres forståelse af professionsidentitet samt PPI. Interviewene er lydoptaget og efterfølgende transskriberet og analyseret ud fra refleksiv tematisk analyse (Braun et al. 2018).

I refleksiv tematisk analyse udgør temaer sammenfatningen af de meningsbaserede mønstre, der træder frem af data. Denne proces består af et dybdegående analytisk arbejde. Indledningsvist tilgås data så åbent som muligt for at blive fortrolig med data. Herefter følger en mere systematisk læsning med kodning og rekodning. På baggrund af kodning følger en begyndende tematisering, som følges op af en revurdering og temaafgrænsning (Braun et al. 2018). Interviewdata udgør det primære datagrundlag, mens



Figur 2. ES-uddannelsens studieretninger og toninger

feltnoter indgår som understøttende supplement mhp. at nuancere, be- eller afkræfte hypoteser og temaer. Vi har alle taget del i analyseprocessen, hvor vi har vekslet imellem individuel læsning og fælles refleksiv proces, hvor temaer ad flere omgange er blevet revurderet og tilpasset.

Hvad kendetegner studerendes og underviseres forståelse af ES som profession?

Der tegner sig tre overordnede temaer til spørgsmålet om, hvad der kendetegner forståelsen af ES som profession: a) professionen og uddannelsen er bred, b) det handler om mad, fødevarer og

ernæring, c) professionens kerneelementer er ernæring, formidling, omsorg og evidensbaseret. Disse vil blive udfoldet i det følgende. Inden da skal det nævnes, at ES-uddannelsen er en 3½-årig professionsbacheloruddannelse, der uddanner til to studieretninger, hvor den ene studieretning yderligere deles i to toninger (figur 2). Tre linjer tegner uddannelsen, hhv. 'fødevarer og ledelse' (FL), 'sundhedsfremme og forebyggelse' (SF) og 'klinisk diætetik' (KD). Modsat de øvrige medfører KD mulighed for autorisation.

En bred profession og uddannelse

Undervisere og studerende beskriver en profession, de oplever som bred og ikke

helt entydig. Fx siger en underviser: "noget af det, som kendetegner det, det er, at der ikke er noget, der kendetegner det. Altså den [uddannelsen] er simpelthen så bred, og man har svært ved sådan helt klart at definere, jamen hvad er det egentlig, man kan med den her uddannelse".

Denne forståelse af, at det er svært at sige noget entydigt om professionen, går igen i alle tre interviews. Det er til gengæld nemmere for informanterne at indkredse, hvad der kendetegner de enkelte linjer i uddannelsen, hvor der er ret bred enighed om, at KD beskæftiger sig med syge mennesker, typisk i en

En PB i ES	
Studerende	Har viden om ernæring og sundhed og ernærings betydning for kroppen Arbejder med fødevarer Arbejder evidensbaseret pba. tværfaglig viden Vejleder, underviser og formidler om ernæring og sundhed med omsorg og forståelse for den enkelte
Undervisere	Har viden om ernæring og sundhed og ernærings betydning for kroppen Har viden om og praktisk kendskab og erfaring med fødevarer Arbejder evidensbaseret og med respekt for individet Har tværfaglige kompetencer på tværs af forskellige fag, men med ernæring som kernen
En PB i ES arbejder med	
Studerende	Formidling, omsorg og forståelse ift. kostens indvirkning på kroppen Vejledning ift. krop, kost og sundhed Mad og fødevarer, både produktion og indtag
Undervisere	Tværfaglighed med ernæring og sundhed som kernen Ernæring anskuet fra mange vinkler Mad og fødevarer, både produktion, udvikling, indtag og kvalitetssikring Ernæring og sundhed til individ og gruppe Formidling, vejledning, rådgivning og kommunikation om ernæring og sundhed Sundhedsfremme, forebyggelse, behandling, rehabilitering KRAM-faktorerne

hospitalskontekst, og FL arbejder med fødevarer. SF synes for de studerende mere diffus at beskrive: “det er, som om den er lidt mere fluffy”. Selvom begge grupper finder, det er svært at indkredse, hvad der samlet kendetegner ES som profession, kommer de alligevel frem til, at de tre linjer har én ting til fælles: “lige-gyldigt hvilken studieretning eller toning du er på, så er fødevarer centralt”.

Det handler om mad, fødevarer og ernæring

Mad og fødevarer ses altså som et samlet omdrejningspunkt for professionen, og det afspejles også i tabel 1, der illustrerer informanternes beskrivelse af en professionsbachelor i ernæring og sundhed (PB i ES).

Til trods for, at det er svært at definere professionen, er der rimelig enighed om, at en PB i ES arbejder med mad, fødevarer og ernæring mhp. at hjælpe og støtte individer og gruppers sundhed.

Formidling, omsorg og evidensbaseret

Formidling, vejledning, rådgivning og kommunikation fremhæves også som centralt for professionens arbejde. Det handler ikke bare om at give viden til andre, det er væsentligt, at kommunikation tilpasses den andens situation og forudsætninger. Som en studerende siger, så handler det om “formidling [...] omsorg og forståelse”.

Evidensbaseret er et tredje element, der fremhæves. Her taler især de studerende op imod de selvbestaltede kostvejledere uden uddannelse, hvor de bl.a. fremhæver, at “den rigtige vej er uddannelse”. Et særligt kendetegn for en PB i ES er ifølge begge grupper, at man arbejder videns- og evidensbaseret og ud fra en

intention om at ville hjælpe, hvilket også fremgår af tabel 1.

På baggrund af de studerendes og underviseres udsagn kan det sammenfattende siges, at *en PB i ES har viden om ernæring og sundhed og arbejder med fødevarer, vejledning og formidling på et evidensbaseret grundlag og med respekt og omsorg for individet*. Underviserne præciserer også en skelnen imellem de tre linjer: FL beskæftiger sig med fødevarer og sundhed til mange, SF arbejder med sundhedsfremme og forebyggelse gennem ernæring til individ og gruppe, og KD yder behandling og rehabilitering gennem ernæring til individ og gruppe.

De tre temaer, der her er foldet ud, giver en indikation på, hvad der opleves som væsentligt af studerende og undervisere i deres forståelse af ES-professionen. Samtidig peger de også på, at professionen synes svær at få greb om, hvilket må være væsentligt at drøfte i relation til forståelsen og understøttelsen af PPI i en ung uddannelse som ES-uddannelsen. Dette vil blive drøftet i det følgende.

Hvordan kan præ-professionel identitet forstås og understøttes i en ung uddannelse som ES-uddannelsen?

For at få indblik i, hvordan PPI kan forstås og understøttes på ES-uddannelsen, kan det være relevant at se på de fem faktorer, Cornett et al. (2022) har fremhævet som betydningsfulde for den professionelle identitet (jf. figur 1), og som vi mener, er overførbare til PPI. Hvis vi starter med de studerendes *levede erfaringer*, så gør de studerende på ES-uddannelsen sig især erfaringer med professionens opgaver, praksisfelt og kultur igennem de praktikophold, de

har i løbet af uddannelsen. Men de gør sig også erfaringer hermed på campus, hvor der fx arbejdes med praksisbaseret og simulationsbaseret læring. Bl.a. har de studerende undervisning i køkkenet, ligesom de også har et øveklentforløb, og i løbet af uddannelsen arbejder de også både med caseopgaver og refleksioner. De studerendes egne levede erfaringer er således ét væsentligt aspekt i dannelsen af PPI. Man kan dog spørge, om der er noget i rammerne på ES-uddannelsen, der skal styrkes yderligere, eftersom de studerende oplever det svært at få greb om professionen. Det gælder ikke kun de førsteårsstuderende, vi har interviewet og observeret her. Studerende på sidste år har i tidligere undersøgelse givet udtryk for det samme (Høyer & Lang 2022). Her var dog primært tale om studerende fra SF-linjen, og måske er det særligt den linje, der er svær at indkredse, hvilket også harmonerer med udsagn fra de studerende i nærværende undersøgelse. If. at understøtte dannelsen af PPI på ES-uddannelsen kan det være relevant at have det PPI-relaterede arbejde mere ekspliciteret, og måske især ift. SF (jf. Clanchy et al. 2021; Jackson 2016).

Hvad angår *verden omkring dem*, så formes de studerendes forståelse af professionen og PPI på uddannelsen via bl.a. medarbejdere, ældre studerende og medstuderende samt i praksis, når de er i praktik. Her kommer praktikkerne især til at tage form af, hvilken studieretning og toning de studerende vælger. I løbet af uddannelsen introduceres de studerende dog bredt til professionen via bl.a. besøg af færdiguddannede, eksterne undervisere, der arbejder i professionen samt projektarbejde, der går på tværs af campus og praksis. De interviewede stu-

derende har endnu ikke været i praktik, og det kan måske være en medvirkende faktor til, at de oplever professionen som ‘fluffy’. Ældre studerende på SF-linjen giver dog udtryk for det samme (Høyer & Lang 2022). Det kan derfor være relevant at se på, hvad det er for en ‘verden’, der omgiver de studerende, og måske arbejde med, hvordan de studerendes læring og udvikling af PPI bedst kan understøttes i de forskellige læringsarenaer.

De studerendes *tilhørsforhold* handler om, hvordan man ser professionen og oplever at være en del af et fællesskab qua det, professionen repræsenterer. Dette er et spørgsmål om belonging. Hvordan forstår man professionen, og kan man se sig ind i det, den står for, altså professionsidentiteten? Som studerende er man endnu ‘på vej’ (becoming), men tilhørsforholdet burde udvikle sig og blive styrket i løbet af uddannelsen. Med reference til Jackson (2016) kan en understøttelse heraf og en måde at støtte op om PPI være, at man giver plads til drøftelser og refleksioner sammen med både professionens udøvere, undervisere og medstuderende. På tværs af feltnoter og interviews fremgår det, at ES-studerende på uddannelsen møder en forståelse af professionsidentitet, der af ældre studerende, undervisere og ledelse rammesættes som, ‘vi går op i og formidler viden om mad, ernæring, træning og sundhed funderet i evidensbaseret og omsorg’. Denne forståelse kan enten blive forstærket eller forstyrret, når de studerende kommer i praktik eller på anden vis indgår i dialog med professionens udøvere.

Hvad angår de studerendes oplevelse af *sig selv* i professionen og uddannelsen,

så handler det om, hvem *de* er, og hvad de bringer med sig. Nogle studerende har valgt at søge ind på uddannelsen, fordi de har læst biologi/kemi-linjen på gymnasiet, og de synes, sammenhængen mellem kost og kroppen er spændende (feltnoter). Andre fortæller, at de har en uddannelse som ernæringsassistent eller kostvejleder, og at de gerne vil bygge oven på den viden. Enkelte fortæller også, at de har kæmpet med over-/undervægt, og derfor har de søgt ind på uddannelsen for at hjælpe andre i samme situation. Clanchy et al. (2021) peger her på, at de erfaringer, værdier og motivationer, studerende kommer med, har betydning for dannelsen af PPI. I modsætning til en mere veletableret uddannelse kan det diskuteres, om de personlige interesser og erfaringer får større indflydelse, når uddannelsen og professionen opleves bred? Det kan give anledning til spørgsmål om, hvor meget PPI formes af omgivelserne, og hvor meget indflydelse den studerende selv har på dannelsen heraf? I forståelsen og understøttelsen af PPI på ES-uddannelsen bør dette også være et opmærksomhedspunkt, og det kunne tale for relevansen for at udforske og arbejde med PPI og de studerendes erfaringer, værdier og motivationer igennem hele uddannelsen.

Lærings- og kvalifikationsniveau er det sidste af de fem faktorer. Det handler om, hvordan man oplever, at ens viden og kvalifikationer harmonerer med det, der kræves i professionen. Dette er både et spørgsmål om, hvorvidt der er overensstemmelse imellem uddannelsens curriculum og det, der efterspørges i professionen, hvordan undervisningen udføres og omsættes samt et spørgsmål om den studerendes egen oplevelse af at være

kvalificeret nok til at varetage professionens opgaver. I relation til PPI handler dette aspekt om den studerendes forståelse af, hvad der er væsentligt at kunne og vide for at kunne udøve professionen. Dette stifter den studerende nok især bekendtskab med under praktikophold, men det burde også afspejles i curriculum og det, der eksamineres i. En måde at styrke dette element på ift. PPI kunne være, ved at man som uddannelse er opmærksom på at ekspliciterer koblingen mellem teori og praksis.

At både undervisere og studerende finder det svært at indkredse ES-professionen, kan hænge sammen med uddannelsens forholdsvis unge alder, ligesom det understreges af Clanchy et al. (2021). Clanchy et al. (2021) fremhæver, at det er særligt vigtigt for unge uddannelser at skabe relevante læringsmuligheder, hvor de studerende introduceres til professionens forskellige muligheder. De peger bl.a. på simulationsbaserede læringsaktiviteter, praksisbaseret læring og miljøer, der faciliterer refleksion. Det samme peger Jackson (2016) på, men hun fremhæver også andre læringsmiljøer som dem, man møder igennem undervisere, medstuderende, studenterudvalg, uddannelsesudvalg, professionsorganisationer og frivilligt arbejde.

Det svarer dog ikke på, hvilken betydning det har for PPI, at både studerende og undervisere oplever professionen som bred og svær at definere entydigt. En af de studerende spekulerer over, at måske er PB i ES “ikke så identitetsbærende [...] fx nu som kok, der er mange, der går meget op i, at de er kok, og at det er en ting”. Trækker vi på identitetsteori (Stets & Serpe 2013), så er et afgørende element i dannelsen og udviklingen af

identitet bl.a., at identiteten verificeres, dvs. at andre har lignende oplevelser af, hvem man er som profession. Men spørgsmålet er, hvor samlet et billede professionens udøvere, undervisere, afdagere og studerende har af professionsidentiteten? Det kan tilføjes, at ES-uddannelsen er resultatet af en sammenlægning af tre tidligere adskilte uddannelser (Høyer & Lang 2022), som overordnet svarer til uddannelsens tre linjer, samt at professionen ikke har et samlende navn. Det kan måske forklare, at det er nemmere at beskrive de tre linjer men ikke professionen samlet. Det brede professionsidentitetsbillede blandt flere aktører er væsentligt at medtænke i arbejdet med PPI under uddannelse. Det behøver ikke nødvendigvis at være negativt, at ES-professionen opleves bred og mangefacetteret, men det bør være et opmærksomhedspunkt i understøttelsen af PPI. En måde, hvorpå det kan indtænkes, er ved at facilitere refleksionsrum, som går på tværs af studerende og undervisere, og hvor også professionsudøvere og uddannelsens

ledelse inviteres ind. Ligeledes er det relevant at arbejde med de studerendes egen refleksion over professionen og dem selv i professionen igennem hele uddannelsen i en 'professionsidentitets logbog', hvor det i dialog med de studerende ekspliciteres, at det er PPI, der arbejdes med (jf. Jackson 2016). Disse aspekter bliver næste skridt i den aktionsforskningsproces på ES-uddannelsen, som denne artikel skriver sig ind i.

Udvikling af præ-professionel identitet i en ung uddannelse: Ernæring og sundhedsuddannelsen som case

REFERENCER

- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N. & Terry, G. (2018). Thematic Analysis. I: P. Liamputtong (red.), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences* (s. 1-18). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2779-6_103-1
- Clanchy, K., Minahan, C., Cardell, E. & Bialocerowski, A. (2021). Describing pre-professional identity in higher education: A case study of exercise science students. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 18(6), 174-192. <https://doi.org/10.53761/1.18.6.12>
- Cornett, M., Palermo, C. & Ash, S. (2022). Professional identity research in the health professions—A scoping review. *Advances in Health Sciences Education*. <https://doi.org/10.1007/s10459-022-10171-1>
- Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17(1), 13-26. <https://doi.org/10.1080/14725860220137345>

Heggen, K. (2008). Profesjon og identitet. I: A. Molander & L.I. Terum (red.), *Profesjonsstudier* (s. 321-332). Universitetsforlaget.

Høyer, H. & Lang, N.R. (2022). At komme ind i professionen. Fra de studerendes perspektiv. *Diætisten*, 30(176), 8-10.

Jackson, D. (2016). Re-conceptualising graduate employability: The importance of pre-professional identity. *Higher Education Research & Development*, 35(5), 925-939. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1139551>

Lang, N.R., Nielsen, B.L., Høyer, H., Grosen, T.H., Ehrenreich, R.L. & Kronborg, A.L.S. (2022). *Professionsidentitet i professionsuddannelserne*. <https://www.ucviden.dk/da/projects/professionsidentitet-i-professionsuddannelserne>

Stets, J.E. & Serpe, R.T. (2013). Identity Theory. I: J. DeLamater & A. Ward (red.), *Handbook of Social Psychology* (s. 31-60). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-6772-0_2