

Müller, H. (2025). Mat- og helselærere i ungdomsskolen og undervisning med fokus på mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk. I G. M. Grande, L. Husjord & K. Ryslett (Red.), *Matkulturer i Norge: Samisk, kvensk/norskfinsk, skogfinsk, jødisk, romsk og romani/tater i fagområdet mat og helse i lærerutdanningene*. (s. 257–279). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa580410>

Kapittel 10

Mat- og helselærere i ungdomsskolen og undervisning med fokus på mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk

Hanne Müller¹

¹ OsloMet

Sammendrag: En studie av mat- og helse (MH)-lærernes undervisning om temaer i kjerneelementet kultur, mat og måltid, og mat og identitetsuttrykk fra Kunnskapsløftet 2020 (LK20) i ungdomsskolen ble gjennomført. Formålet med studien er å undersøke lærernes erfaringer og hva som vektlegges i temaene i MH-undervisningen. Semistrukturerte intervjuer av ni lærere ble foretatt, og data ble tematisk analysert.

Lærere uttrykte at det var lite tid til rådighet i MH-leksjonene, det vil si to ganger 60 minutter. Å ha praktisk undervisning i fokus ble nevnt av alle MH-lærerne i studien. Lærerne hadde som oftest teori i den praktiske økten, det vil si at de sjelden skilte mellom praktiske og teoriøker. Dette medfører at det teoretiske læringsutbyttet kan bli redusert.

MH-lærerne var fornøyde med kjerneområdene og kompetansemålene i LK20. De følte ikke begrensende, men ga muligheter i mat- og kulturundervisningen. Mat- og kulturtemaene undervises på forskjellige tidspunkter på året på ulike skoler. Noen lærere hadde denne undervisningen fordelt over hele året. Alle lærerne underviste i hovedtemaene som er nevnt i LK20, som var praktisk matlaging, norsk mattradisjon, samisk mat, mat fra andre kulturer, mat og måltid, og mat og identitet.

Lærerne underviste i temaet om urfolkets, det vil si samenes, mat og matkultur, og ikke i nasjonale minoriteter og matkultur. Funnene i studien kan være med på å utvikle pedagogisk praksis av MH, som blant annet å styrke teoriundervisningen i MH i framtiden i ungdomsskolen.

Nøkkelord: mat- og helse lærere (MH lærere), kunnskapsløftet 2020 (LK20), ungdomsskolen, mat og kultur, praktiskeleksjon

Abstract: A study of food and health (MH) teachers' teaching on topics in the core element culture, food and meal, and food and identity expression from the Knowledge Promotion 2020 (LK20) in secondary school was conducted. The purpose of the study is to explore the teachers' experiences and what is emphasized in the topics MH teaching that are taught. Semi-structured interviews with nine teachers were conducted, and data were thematically analyzed.

Teachers expressed that there was little time available in the FH lessons, that is, twice 60 minutes. Focusing on practical teaching was mentioned by all the FH teachers in the study. The teachers most often had theory in the practical session, that is, they rarely distinguished between practical and theory sessions. This means that the theoretical learning outcomes may be reduced.

The FH teachers were satisfied with the core areas and competence objectives in the LK20. They did not feel limiting, but provided opportunities in food and culture education. All the teachers taught the main topics mentioned in LK20, which were practical cooking, Norwegian food tradition, Sami food, food from other cultures, and food and meals and food and identity.

The food and culture topics are taught at different times of the year in different schools, and some teachers had this teaching distributed throughout the year. The teachers taught the topic of indigenous peoples, that is, the Sami's food and food culture, and not about national minorities and food culture. The findings of the study can help to develop pedagogical practice of FH, such as strengthening the theory teaching in FH in the future in secondary school.

Keywords: food- and health teachers (FH teachers), the knowledge promotion 2020 (LK20), secondary school, food and culture, practical session

Innledning

Faget mat og helse (FH) undervises som oftest i niende trinn i ungdomsskolen. En skole i studien har imidlertid undervisning i tiende trinn. I grunnskolen har vi kompetansemål (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89) som operasjonaliseres eller brytes ned i læringsmål. Kompetansemålene er beskrevet som den sentrale delen av læreplanen fordi de konkretiserer læring på ulike trinn (Veka et al., 2018). Kompetansemålene for ungdomsskolen er beskrevet etter tiende trinn. Undervisningens egnethet for grunnskolen bør også vurderes av den enkelte lærer opp mot gjeldende kompetansemål for ulike målgrupper/trinn i grunnskolen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89).

Læreplanen eller Kunnskapsløftet 2020 (LK20) består av en overordnet del, læreplaner, fag og timefordeling (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90). Læreplanen har et innhold og metoder der elevene lærer praktiske og teoretiske utfordringer. Faget MH består av praktiske deler, ernæring, naturfag og sosiale og kulturelle deler (Müller & Søberg, 2020). Mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk er et av tre kjerneelementer i faget FH (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 87). Utdanningsdirektoratet (Udir) har nylig beskrevet hvordan læreplanene kan benyttes. Kompetansen er kunnskaper og ferdigheter i kombinasjon. Ifølge Udir skal elevene også kunne bruke kompetansen utenfor skolen, i nåværende liv og i en ukjent framtid (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1).

Ifølge andre forskeres funn er lærernes fokus på matlaging tydelig prioritert i MH-undervisningen (Holthe, 2009; Veka et al., 2018; Beinert et al., 2021). Beinert et al. sine funn indikerer at det er en «mismatch» mellom retningslinjer i curriculum og lærerpraksis. Ernæringsutdannelse ble nedprioritert i deres studie på bekostning av matlaging. Tre faktorer ble identifisert i deres studie: studenter, læreres verdilegging av matlaging og begrenset tid (Beinert et al., 2021).

Faget MH i Norge, og tilsvarende det internasjonale faget heimkunnskap, er lite forsket på. Vi vet for lite om hvordan undervisningen i faget FH i ungdomsskolen praktiseres. Mer forskning er nødvendig.

Problemstilling

I ungdomsskolen skal det undervises om det som er beskrevet i LK 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–93).

Undervisning i kjerneelementet mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk i ungdomsskolen er viktig. Matkulturen i et samfunn er i kontinuerlig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2019; Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1).

Problemstillingen: Vektlegging av temaer fra kjerneelementet mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk av mat- og helselærere i ungdomsskolen.

Metoder

Undervisningen i MH med spesiell vektlegging på mat og måltid som kultur- og identitetsuttrykk i ungdomsskolen ble studert med den kvalitative metoden «Practitioner research (utøverforskning)». Utøverforskning er forskning som evaluering utført av personer som også arbeider i et fagfelt i tillegg til å være akademiske forskere (Cochran-Smith & Lytle, 2009, s. 53).

Datamaterialet består av intervjuer med åtte MH-lærere i niende trinn og en lærer i tiende trinn i ungdomsskoler fra fem ulike fylker i Norge. Utvalgsstrategien strategisk tilgjengelighetsutvelgelse ble benyttet. Det vil si at ungdomsskolelærere som var tilgjengelige for intervju, ble anvendt (Thaagard, 2024, s. 57). I et strategisk utvalg blir de informanter utvalgt som er hensiktsmessige for å belyse problemstillingen. Alle MH-lærerne var fra forskjellige grunnskoler. Informantene var ni kvinner og en mann i ulike alder og hadde ulike erfaringstid fra undervisningen. Alle lærerne unntatt tre underviste også i andre fag enn mat og helse.

Det ble konstruert en intervjuguide for semistrukturerte intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46) beregnet for MH-lærere i ungdomsskolen. Den semistrukturerte intervjuguiden var knyttet til temaer, og i tillegg var det åpne spørsmål for å følge opp informantenes egne initiativ eller tanker. Intervjuguiden besto av 11 åpne temabaserte spørsmål, og de semistrukturerte intervjudataene ble konstruert i profesjonelle intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Informantene fikk tilsendt intervjuguiden på e-post før intervjuet, og intervjuet varte fra 50 til 70 minutter.

Forskeren gjennomførte intervjuene online, og i henhold til Kvale & Brinkmanns (2015, s. 170) retningslinjer, gjennom digitale enheter som

Zoom eller telefon. Datasettet ble transkribert og analysert (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205–206) med det formål å identifisere de endelige temaene. Temasentrert analyse ble utført, det vil si at temaene blir vektlagt og ikke informantene. Intervjuene og materialet ble lest gjennom flere ganger for å få oversikt over datamaterialet. Materialet ble kodet, teksten ble inndelt i temaer og kategorisert.

Det ble lagt vekt på kategorisering av dataene i studien som er kodet, og dette bidrar til sentrale mønstre av temaer. Kodingen hjalp til å finne undertemaer. Enkelte av temaene har undertemaer som bygger temaene. De seks hovedkategoriene var: Læreplan i mat og helse, Undervisningstid, Praktiske økter og teoriinnhold, Temaer i praktisk mat- og kulturundervisning, Tema mat og identitet og Tema mat og måltid. Undertema som ble identifisert under temaet Læreplan i mat og helse var Kjerneelement og kompetansemål. Videre var undertemaer i Temaer i praktisk mat- og kulturundervisning som ble identifisert: Norsk mat, Samisk mat og Mat fra andre kulturer.

Etiske betraktninger

De etiske standardene til den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2016) ble fulgt. Lærerne ble informert om studien på forhånd. Før intervjuene fikk lærerne tilsendt intervjuguide på e-post. Det var orientering om frivillig deltakelse i studien. Lærernes identitet ble holdt anonym, og de kunne når som helst trekke tilbake sin deltakelse.

Funn og diskusjon

De seks overordnede temaene var Læreplan i mat og helse, Undervisningstid, Praktiske økter og teoriinnhold, Temaer i praktisk mat- og kulturundervisning, Tema mat og identitet og Tema mat og måltid. Temaene matglede og kreativitet er viktig innhold i all praktisk MH-undervisning, men er ikke tatt med i intervjuguiden.

Å skaffe informanter til denne undersøkelsen var vanskelig. Flere svarte ikke på e-post ved forespørselen. En årsak til vanskelighetene med å skaffe

informanter kan muligens ha vært at lærere har en meget travel skoledag. De ønsket ikke ytterligere arbeidspress som bruk av tid på intervju. En annen grunn kan ha vært at lærere kan ha vært ukomfortable med å informere fra deres egen MH-undervisning. De fleste av informantene ble skaffet via venner og bekjente av forskeren, det vil si tilgjengelighetsutvelgelse (Thaagaard, 2024, s. 56). Kompetansen til MH-lærerne hadde ingen innvirkning på utvelgelsen av lærere til studien. MH-lærerne ble inkludert i studien uavhengig av utdanning i faget og erfaringstid som lærere i MH. Alle ni MH-lærere som ble intervjuet hadde utdanning i faget, men flere MH-lærere i ungdomsskolen underviser uten utdanning. Dette medfører et skjevt utvalg i denne studien og er ikke et representativt utvalg av lærere fra ungdomsskolen. Ifølge Beinert et al. har omtrent halvparten av lærere i MH i ungdomsskolen utdanning (Beinert et al., 2021). Det er et krav i ungdomsskolen med minimum et halvt års utdanning (30 studiepoeng) i MH fra lærerutdanningen for å undervise i faget (Beinert et al., 2021). En lærer fra min studie uttalte: «Utdanning gir en trygghet i faget». Beinert et al. refererte til at det er viktig å ha solid kompetanse i faget i områdene fra læreplanen og i tillegg viktig å være en dyktig formidler (Beinert et al., 2021).

Læreplan i mat og helse

Det er alltid en tolkningsprosess av en læreplan i MH i forhold til praksisen og undervisning etter læreplanen. Læreplanteorien til Goodlad omhandler et begrepssystem. I undervisningspraksisen skal lærerne sette læreplanen, som er et styringsdokument, inn i en læringskontekst. Denne konteksten presenteres for elevene for å nå målet (Goodlad, 1979, s. 19).

MH-lærerne var fornøyde med kjerneelementet og kompetansemålene i LK20. De følte ikke begrensede, men ga muligheter i mat- og kulturundervisningen. Ifølge en lærer har undervisningen endret seg litt etter fagfornyelsen LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90). En annen lærer sa [...] «Ha i bakhodet den overordnede delen, kjerneelementene og kompetansemålene». Dette er i overensstemmelse med LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90).

En av lærerne uttalte [...] «Fornøyd med planen. Favner det som er viktig. Ryddig å forholde seg til læreplanen». Imidlertid hadde bare en av ni lærere innvendinger mot LK20. Læreren uttalte [...] «det er viktig at kunnskapen

bør være til stede før elevene reflekterer og utforsker og dette tar tid». Beinert et al. framhevet også viktigheten av at elevene lærer (Beinert et al., 2021).

Kjerneelement

Kjerneelementene fra LK20 er det elevene må lære for å oppnå mestring og anvendelse av faget. Kjerneelementene omhandler kunnskapsområder og begreper, men også metoder (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 1). Kjerneelementet har kompetansemål under seg.

En lærer uttrykte [...] «Kjerneelementet ligger der hele tiden og er lettere å forholde seg til enn kompetansemålene fordi det gir 'litt friere tøyler'»

En lærer uttalte [...] «Kjerneelementer er overordnede temaer». Kjerneelementet om mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk er litt vidt beskrevet i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86). Men det kan gi flere muligheter.» En annen lærer uttrykte [...] «Har hovedvekt på et av kjerneelementene i undervisningen, og de andre kjerneelementene kan komme inn». Kjerneelementene er viktige for individ og samfunn, og de kan utfylle hverandre.

En av lærerne uttalte [...] «Bærekraft kan ofte komme inn sammen med de andre kjerneelementene også i mat og kulturundervisningen». Nye nordiske kostråd har også tatt hensyn til bærekraft. I kostrådene kommer det fram at mat og kosthold skal være sunt og samtidig bærekraftig (Melzer et al., 2023).

Kompetansemål

MH-lærerne var også fornøyde med kompetansemålene. Kompetansemål er overordnede, ikke begrensede, og ikke så konkrete som tidligere læreplaner ifølge lærerne. En lærer uttrykte [...] «Færre kompetansemål i LK20 enn tidligere og større frihet hos lærerne» og framhevet at [...] «Teknikken må ligge i bunn hos elevene uansett kompetansemål». En lærer antydte [...] «Med færre kompetansemål er det mulighet for å gå mer i dybden i faget MH.»

Når noen av kompetansemålene og kjerneelementene ikke er så konkrete, gir det mer mulighet for variasjon i undervisningen. Dette gjelder for eksempel på skoler med idrettsungdom. Det kan, hvis ønskelig, også vektlegges mer tillaging av utemat. Selv om det nå er færre kompetansemål (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89), er meningen lignende som i tidligere læreplan ifølge enkelte lærere.

Det er viktig å få dekket alle kompetansemålene i løpet av et skoleår i MH-undervisningen for å oppfylle LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89).

En lærer nevnte [...] «Har jobbet mye med kompetansemålene». En annen lærer uttrykte [...] «Vurderingen i MH er avhengig av kjerneelementene, kompetansemålene, kompetansen og en helhet». Det er av betydning hvordan kompetansemålene i LK20 tolkes og realiseres i forhold til vurdering. Ifølge Øvrebø er det nødvendig at kriteriene for elevenes kompetanse samsvarer med beskrevne kriterier i LK20 (Øvrebø, 2019, s. 66). Å dekke alle kompetansemålene er nødvendig for utføring av vurdering av elevene (Øvrebø, 2008, s. 163).

En lærer uttrykte [...] «Sansing er mer vektlagt i kompetansemål LK20 etter 10. trinn enn i tidligere læreplaner (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89). Kompetansemålet om sansing etter 10. trinn i LK20 er «Bruke sansene til å vurdere kvaliteten av matvarer, utforske og kombinere smaker i matlagingen og forbedre oppskrifter, menyer og anretning av mat» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89). Det er viktig for elevene å kjenne smak, lukt, munnfølelse, tekstur og konsistens. En lærer uttalte at hun mente at elever skal smake på all mat, men de trengte ikke å spise mat de ikke liker. Noen elever vegrer seg. Lukt og smak henger sammen og er viktig i matkulturen. Smaksløkene eller sansene trenger trening (Veka et al., 2013).

Undervisningstid, praktiske leksjoner og teoriinnhold

Lærerne i studien har to seksti minutters økter og er fritatt fra all inspeksjon. En lærer uttrykte også: «Faget MH er sårbart og undervisning i bare et år i ungdomsskolen». Samtidig uttrykte flere lærere at det er lite tid til rådighet for lærerne i MH-økterne. Det lave timetallet kan muligens gi mindre muligheter for kreativitet og utforskning.

Lærerne uttalte at mye praktisk undervisning i matlaging blir praktisert. De hadde som oftest noe teori i den praktiske leksjonen. Det vil si at de sjelden skilte mellom praktiske og teoretiske leksjoner. Kvernbekk angir at Dewey har foreslått en stadig gjensidig utveksling mellom teori og praksis, slik at de kan sees i forhold til hverandre, og at både teori og praksis kan utvikles over tid (Kvernbekk, 2011, s. 1).

Lærerne nevnte at de hadde fra 10 til 15 minutters teoretisk innføring i den praktiske økten før praktisk arbeid. En lærer uttalte: «Hvis det er litt mer

teori i øktene, lages noe enkelt på kjøkkenet». Dette ble gjort for å overholde undervisningstiden i økten. En lærer uttrykte: «tar teorien underveis». En annen lærer uttalte: «Har mest praktisk på kjøkkenet, men må dekke alle kompetansemålene». En lærer uttalte at «Noen er meget flinke på kjøkkenet, men de må ha teori i bunn». En lærer nevnte: «Praktisk fag og da skal det jobbes praktisk».

Imidlertid fant Beinert et al. i deres studie at det var en «mismatch» mellom undervisningspraksis og curriculum i MH, og at matlaging ble vektlagt slik at det gikk utover teoretisk ernæringsundervisning (Beinert et al., 2021). Når det vektlegges mindre teori i undervisningen, blir det teoretiske læringsutbyttet redusert. Det er viktig for MH-lærere å prioritere både praktisk og teoretisk undervisning. Ifølge Beinert et al. er vektlegging av en del teori i MH viktig for å få en helhet og bedre forståelse i faget (Beinert et al., 2021). Lærernes fokus på matlaging er prioritert ifølge funn fra flere forskere (Holthe, 2009, s. 23–36; Vega et al., 2018; Beinert et al., 2021).

Når lærerne har teori, som oftest i den praktiske leksjonen, uttalte en lærer at hun «flettet inn» teori i praktiske leksjoner etter innføringen i den praktiske økten. Øvrebø beskriver dette som flettemetodikk i undervisning og som et godt redskap ved tilrettelegging i MH (Øvrebø, 2008, s. 107–109).

Ifølge St.meld. nr. 44 Utdanningslinja hevdet departementet at det måtte settes i gang tiltak på ungdomstrinnet som øker elevenes engasjement og interesse for å lære. Departementet foreslo tiltak med mer praktisk, variert og relevant undervisning på ungdomstrinnet som skal fremme læringen (St. meld. nr. 44, 2009, s. 8–10). Det er også viktig at det i MH-undervisning legges vekt på at elevene skal lære teoretiske begreper. LK20 i MH skiller ikke mellom fordelingen av undervisning i teori og praktisk arbeid i faget (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90).

Lærere kan av og til ha ulike vurderinger for plassering av tema i undervisningen i forhold til kjerneelementene. Som et eksempel hadde en lærer valgt å undervise rotgrønnsaker under kjerneelementet helsefremmende kosthold i stedet for under kjerneelementet mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk. Rotgrønnsaker og bruk av disse er en del av norsk tradisjonsmat (Amilien & Hegnes, 2019, s. 135–151). Men rotgrønnsakene er også sunne og kan også undervises som helsefremmende kosthold (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90).

En annen lærer nevnte viktigheten av å reflektere over hva elevene hadde lært i økten. «Hvis elevene har lært en del, så har det vært en bra dag». Lærings-

mål må knyttes til ønskelige læringsresultater hos elevene. Ifølge Øvrebø er en viktig del av evalueringen å vektlegge forholdet mellom de oppsatte mål og det oppnådde resultatet (Øvrebø, 2008, s. 152). Også ifølge Beinert et al. er det viktigste at elevene lærer noe og at læreren underviser på en god måte (Beinert et al., 2021).

Temaer i praktisk mat- og kulturundervisning

Kompetansemålene og kjerneområdene i læreplanen må sees i sammenheng ved planlegging av temaene i undervisningen. Kjerneelementene anvendes til å forstå kompetansemålene og til å se sammenhenger mellom dem (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90). Temaene som lærerne underviser, må være i tråd med læreplanen i MH (Utdanningsdirektoratet, 2019). Videre er det viktig at det ikke er et gap mellom kompetansemålene og kjerneområdene i forhold til undervisningen. Læreren er meget viktig i læringsprosessen (Beinert et al., 2021). Lærerne underviste i lignende temaer i kjerneelementet som omhandler mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 87).

Norsk mat

Mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk er vide begreper i ungdomsskolen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 87). Amilien & Krogh refererer til at Riddervold viser blant annet til Klausens definisjon av mat og kultur som «den del av en samfunnsgruppe's totale livsform som omfatter å skaffe, foredle, preparere matråstoffer, servere og konsumere maten» (Amilien & Krogh, 2019, s. 19).

Kjerneelementet i LK20 etter 10. trinn i mat og kultur er «mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk». Kompetansemålet i LK20 er «Lage mat fra norsk og samisk kultur og fra andre kulturer og sammenlikne og utforske råvarer og matlagingsmetoder som blir brukt i ulike matkulturer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89). Kompetansemålet er vidt og gir muligheter for lærerne. Denne studien viste at lærerne fulgte kompetansemålet. Tradisjonsmat som er sentralt i norsk matkultur ble vektlagt av alle lærerne.

Det er forskjellige tidspunkter på året MH-lærerne starter mat- og kulturundervisningen. En lærer uttrykte [...] «Starter tidlig med mat og kultur undervisningen og med norsk mattradisjon som er beskrevet (Amilien &

Hegnes, 2019, s. 135–151) og vektlegger denne undervisningen og har mye mat og kultur undervisning også før jul dvs norsk mattradisjon». Norsk mattradisjon er beskrevet (Amilien & Hegnes, 2019, s. 135–151).

Imidlertid ventet de fleste lærerne med mat- og kulturundervisningen. En lærer uttrykte [...] «Begynner ikke med mat og kultur før nærme jul. Elever har forventninger til mat og kultur. Det er mer kjøtt som matingrediens med mat og kultur som tema».

Ifølge noen MH-lærere følger mat- og kulturundervisningen sesongene. Ressursene bør utnyttes miljømessig bærekraftig (Melzer et al., 2023). Frukt, bær og grønnsaker undervises på høsten når norske produkter er på sitt beste.

«Fiskesprell» er et nasjonalt kostholdsprogram fra Sjømatrådet som anvendes, og fisk har med kultur å gjøre (Fiskesprell, 2024). Fiskeprosjekt kan vare i flere uker ute i skolen. For eksempel er sushi ikke så dyrt å lage ifølge en lærer. En lærer nevnte [...] «fisk i januar og februar når fisken har meget god kvalitet». Norsk fisk er best på vinteren, det vil si det er sesongbetonte faktorer i undervisningen.

En annen lærer framhevet under temaet fiskeretter retter som fisketaco og fiskekaker. En av lærerne nevnte at hun hadde en sjømatperiode i undervisningen med matlaging av fransk fiskegryte, fiskekaker og laksewok med kokos.

En lærer uttalte [...] «Norsk matkultur er viktig som norsk mattradisjon (Amilien & Hegnes, 2019, s. 135–151), kortreist mat og sesongbetonte matvarer. Hva er vi vant med? Folk reiser mye.»

En annen lærer nevnte [...] «Det undervises i vår gamle mattradisjon, sankning av matvarer og konservering.» Videre ble det nevnt av flere lærere at det er bærekraftig mat (Melzer, 2023) med sankning av matvarer, for eksempel blåbærplukking ute i skogen for tillaging av trollkrem, muffins og pannekaker. Høsting i naturen og bærtur er også en sanseopplevelse. Smaking og sansing er vektlagt i læreplanen og har med syn, lukt og smak å gjøre (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 87; Myhrer & Hersleth, 2019, s. 232–233).

Det ble også nevnt laging av lapskaus, god grønnsaksmat og fiskemat av en lærer under temaet mat og kultur. Husmannskost eller retter som for eksempel kjøttkaker eller fiskekaker blir det fokusert på.

Videre kan hele dyret tas vare på, og det er viktig å heller ikke drepe flere dyr enn nødvendig. Dette er et eksempel på bærekraftig utvikling som er i tråd med FN-sambandets intensjoner og LK20 (FN-sambandet, 2019; Kunnskapsdepartementet, 2019).

En lærer nevnte [...] «I eldre dager levde man fra hånd til munn, og hun likte fokus på norske mattradisjoner, farse og julekaker.» Ifølge henne blir metoden til å lage farser brukt verden rundt i flere kulturer. En lærer nevnte retter som fårrikål, kjøttkaker, laks og agurker som norsk tradisjonsmat, samt stekte medisterkaker nær jul og laging av flatbrød på takke. Tradisjonsmat er skapt i samtiden og forteller noe om hvilke kulturelle verdier eller historiske trekk som ble vektlagt (Amilien & Hegnes, 2019, s. 135–151). En lærer pleide å ha en undervisningsøkt om tradisjonsretter fra elevenes slekt. Leksjonen kan utføres som en praktisk økt med retter elevenes familie er opptatt av. Landsdeler og hva som er vanlig mat for de ulike landsdelene ble også vektlagt i leksjonen.

Julemat er et klassisk eksempel på tradisjonsmat og praktiseres ulikt i forskjellige landsdeler. Juletradisjoner, inkludert julemat, er også i endring. En lærer uttrykte at en del elever ikke kan spise ribbe og medisterpølser. Samme lærer arrangerer juletapas når det er forskjellig religiøs bakgrunn hos elevene. Men det lages alltid julekaker i de klassene denne læreren underviste.

Retter som julekaker og risengrynsgrøt nevnes av en lærer som nøytrale for flere ulike kulturer. En MH-lærer uttalte at «[...] når det gjelder julekaker ligner alle oppskriftene». Denne læreren hadde skrevet ut flere ulike julekakeoppskrifter, og elevene kunne selv velge hvilken kakesort de ville lage. Hver gruppe eller bord lagde en sort.

MH-lærernes litt ulike praktisering av juletradisjon er i tråd med at det er en flerkulturell skole (Lund, 2018).

En lærer uttrykte i sin mat- og kulturundervisning at det var viktig «[...] å legge vekt på jevning både hvit og brun saus». Disse sausene er karakteristiske og må betegnes som tradisjoner i Norge (Amilien & Hegnes, 2019, s. 135–151). Dette er i kontrast til andre steder i verden hvor de for eksempel har fete sauser eller olivenolje som spesialitet. Flere andre lærere la også vekt på å lære elevene jevning til både hvit og brun saus.

Vedrørende brød som mat- og kulturtema (Sandvik, 2023) ble det nevnt at det ble arrangert bakeprøver av en lærer i MH-faget. Samme lærer sa «brød er matkultur og står sentralt i Norge, og Norge er en brødnasjon».

Økt kompetanse på historie, kultur og tradisjoner er også forbundet med lokal mat. At undervisningen i MH skal knyttes til nærmiljøet er i tråd med LK20 og bærekraft (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 87). Mat og kulturarv er viktig, og det er sentralt at elevene får oppleve mangfoldet.

Samisk mat

Samer er et urfolk i Norge ifølge Den internasjonale arbeidsorganisasjon (ILO-konvensjonen). De fem nasjonale minoritetene i Norge er jøder, kvener/norskfinner, rom, romanifolk/tatere og skogfinner (Andreassen & Olsen, 2020, s. 9).

Alle lærerne uttrykte at samisk mat ble undervist i tråd med kompetansemålet som blant annet omhandler å lage mat fra samisk kultur. Et viktig resultat i denne undersøkelsen er at lærerne bare underviser i urfolkets, det vil si samenes, mat og matkultur, og ikke i nasjonale minoriteter. Dette er i tråd med læreplanen i MH (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89). Det står i den overordnede delen av læreplanen at elevene skal «lære om mangfold og variasjon i samisk kultur og samfunnsliv» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Videre står det i samme del at «opplæringen skal gi kunnskap om nasjonale minoriteter» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10). Dette gir anledning til å undervise om nasjonale minoriteter, for eksempel i tverrfaglig samarbeid med samfunnsfag.

Den nåværende undervisningen om bare samisk mat kan føre til mindre mangfold i undervisningen om matkultur i Norge i ungdomsskolen. Et moment er at flere lærere i landet ikke har tilstrekkelig kunnskap om nasjonale minoriteter til å undervise om temaet. Det kan også være variasjon i prioriteringer av nasjonale minoriteter vedrørende matkultur. Dette skyldes at det er ulike mattradisjoner i forskjellige deler av landet. Elever i ungdomsskolen kan identifisere seg i forskjellig grad med forskjellige nasjonale minoriteter og deres matkultur.

En lærer uttrykte «[...] Læreplanen understreker at det skal undervises i det samiske». En annen lærer sa «[...] Samisk kultur er et typisk emne i skriv fra Kunnskapsløftet». Det er viktig at læreplanen følges, og samisk mat kan være identitetsskapende eller ikke for en elev. Samisk kultur dekkes av læreplanen og er bærekraftig, noe som er i overensstemmelse med FN-sambandets intensjoner (FN-sambandet, 2019). Den samiske kulturarven inngår som en del av kulturarven i Norge.

På flere skoler pleier samisk mat å være inkludert i et tverrfaglig opplegg med andre fag. Opplæringen i skolefagene skal sikre at alle elever lærer om det samiske urfolkets historie og rettigheter. Elevene skal også lære om mangfold og variasjon i samisk kultur og samfunnsliv, se overordnet del av LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10).

Flere lærere hadde i årsplanen samisk mat som tema rundt 6. februar, altså samenes nasjonaldag. Bidos servert med gahkko er festmat og tradisjonsmat. Dette ble laget i undervisningen av de fleste lærerne. Imidlertid er det en variasjon innenfor samisk matkultur med hensyn til variasjon og bredde i undervisningen. Samisk mat kan være lokal mat på flere skolesteder, for eksempel nord i landet. En lærer nord i landet, hvor samisk mat er lokal mat, var meget opptatt av samisk kultur og hadde også tillaging av rullekebab av reinsdyr i MH-undervisningen.

En lærer fortalte at etter leksjonen med samisk mat, blir det rester. Elevene har en leksjon hvor de tar utgangspunkt i restene og finner oppskrifter til restematleksjonen. Denne læreren sier til elevene: «Dette er ingrediensene vi har, og det skal være en sunn rett». Elever må ha litt kunnskaper for å gjennomføre dette.

Mat fra andre kulturer

Det er viktig å vektlegge respekt for andre kulturer og forskjeller, inklusive flerkulturell skole, se overordnet del av LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Denne studien viste at lærerne fulgte kompetansemålet som blant annet omfatter å lage mat fra andre kulturer (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 89).

Når elevene fra ulike skoler har prosjekt om mat fra andre kulturer eller fra andre land, blir leksjonen kalt ulike navn, for eksempel internasjonal kultur, mat fra andre kulturer, mat fra andre land, selvvalgt rett, mat over kontinentet eller internasjonal meny. I leksjoner med mat fra andre land kan elevene ofte ha selvvalgte retter.

På en av skolene er det først en teorileksjon knyttet til næringsstoffer, bærekraft, anretning og inspirasjon. Ved praktisering av mat fra andre kulturer på kjøkkenet velges forrett, hovedrett og dessert. Ifølge en lærer har denne oppgaven direkte fokus på matrettene og informasjon om dem. I denne oppgaven velges det en eller noen retter fra land eller verdensdeler hvor elevene kommer fra, eller fra andre land. Elevene skiller ut verdensdeler eller land, finner og utforsker informasjon om matrettene, og redegjør for mat og kultur samt bruk av matvarer. Elevene trekker inn blant annet bruk av ingredienser, for eksempel couscous fra Nord-Afrika, krydderbruk og utstyr som anvendes.

Ifølge flere lærere er det mer spennende for elevene med mat med ulike krydder enn med bare salt og pepper. Som en lærer uttrykte: «[...] Kryd-

derbruken har endret seg når en nå bruker hoisin saus og sesamolje». Mat smaker forskjellig fra kultur til kultur og er avhengig av blant annet matvarer, krydderbruk og tilberedningsmetode. Ifølge lærerne synes elevene det er interessant å lære om mat fra andre kulturer. Læring kan foregå blant annet ved anvendelse av språk og deltakelse i sosial praksis (Vygotskij, 2001, s. 166).

Mat fra andre land kan også praktiseres som tverrfaglig prosjekt. Ifølge en av lærerne dekkes kompetansemålet for mat og kultur fra LK20 meget godt i prosjektet i undervisningsøkter med mat fra andre kulturer. En lærer uttalte: «Det kan også lages feriemat som gresk yoghurt, moussaka, italiensk lasagne, focaccia og panna cotta». I forbindelse med operasjon dagsverk kan det også snakkes om ulike kulturer og ulik mat hvis ønskelig. Et flerkulturelt samfunn kan bidra til mellommenneskelig forståelse og respekt for andre. Ifølge lærerne kan prosjektet selskapsfest arrangeres. I LK20 blir ikke ordet fest lenger nevnt (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89).

Tema mat og identitet

Identitet er blant annet identifisering med andre og av andre. Mat er viktig for identiteten. Det er en sammenheng mellom mat og identitet, og identiteten kan handle om tilhørighet (Linhardt, 2019, s. 245). Elevene kan dele oppfatninger om hvem de er, og tilhørigheten til deres nasjonale røtter. Større teoretiske diskusjoner om kultur og identitet i utdanningsforskningen omhandler blant annet mangfold av bakgrunn og kultur hos elevene (Lund, 2018).

Mat og kultur er en sentral del av elevenes identitet og identitetsutvikling i ungdomsskolen. Kulturell identitet er sammensatt og endrer seg. Det er viktig at dette temaet vektlegges i ungdomsskolen. I LK20 om fagrelevans og sentrale verdier uttales: «Vektlegging av normer og verdier i norsk og samisk matkultur og utforskning av andre matkulturer skal bidra til å styrke verdsettingen av kulturelt mangfold og hjelpe elevene til å utvikle en trygg identitet» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86). Mangfold av mat og identitet og identitetsutvikling er interessant, men mer forskning er nødvendig.

Identitet er tydelig nevnt i kompetansemålene i LK20 etter 10. trinn. Kompetansemål om identitet i LK20 er: «vise gjennom matlaging og måltid korleis identitet og fellesskap blir formidla i ulike kulturar» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 89). Denne studien viste at lærerne fulgte dette kompetansemålet, men ulike faktorer ble vektlagt. Ifølge overordnet del av LK20

har skolen et dannings- og et utdanningsoppdrag, og de henger sammen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 13).

Det er viktig at mat og identitet belyses i undervisningen. En nøkkelsetning vedrørende elevene for en av lærerne var «Hvem er du?» En lærer sa hun prøvde å ha med temaet identitet hele tiden i undervisningen. Det er viktig at det sosiale tas opp i undervisningen. Viktigheten av sosiokulturell tilnærming i læringen anses som viktig av flere lærere.

I noen kulturer sitter folk på gulvet og spiser. Noen spiser med pinner, og noen elever kan ikke spise korrekt med kniv og gaffel. Ulike aktuelle temaer som hva elevene er vant til i oppveksten og spørsmål om det er identitetskapende er viktig. Ifølge LK20 blir elevenes identitet og selvilde, meninger og holdninger til i samspill med andre. Faglig læring kan ikke skilles fra sosial læring. Lærerens samarbeid med elevene er fordelaktig (Vygotsky, 2001, s. 166).

Ifølge en lærer er «Undervisning om norske mattradisjoner, mat fra andre kulturer og samisk mat temaer som elevene kan identifisere seg med eller ikke». En annen lærer nevnte «Temaet selskap og hva gjøres i juleferien». Flere av lærerne nevnte typisk norsk identitet i forbindelse med laging av pepperkakehus. Ulike julekaker er tradisjon for mange. Hva slags julekaker lager elevene hjemme? Er det min identitet som elev å gjøre det samme?

En lærer nevnte at undervisningen legges opp slik at det er mye muntlig dialog. En annen lærer nevnte viktigheten av «mat og identitet, trygghet på hverandre og samtale». I et flerkulturelt samfunn er tradisjoner, religion og erfaringer i barndommen viktige for identitetsutviklingen, også vedrørende mat og måltider (Linhardt, 2019, s. 245).

En lærer uttalte at elevene hadde en mat- og identitetsoppgave i MH. En annen lærer nevnte at hun hadde hatt temaet ungdom og matvaner som tema. Hva er vanlig hos ungdommen? Hva kan skape matvaner innad i gruppen? Ifølge en lærer «[...] skal alle føle at man gjør noe med sin mattradisjon». Danning foregår når elevene arbeider på egen hånd, og ved samarbeid med andre elever. Et støttende læringsmiljø er viktig for en positiv kultur der elevene blir stimulert til faglig og sosial utvikling (Kunnskapsløftet, 2019, s. 13).

En lærer sa [...] «Det kjipe vises ikke i sosiale medier». Elevene kan ha fiktive interesser på sosiale medier, og de er mye på sosiale medier ifølge MH-lærerne (Larsen, 2022). En lærer anslo [...] «noen elever kan være der opptil 50 timer i uken». Elevene påvirkes av sosiale medier (Larsen, 2022) som

for eksempel TikTok og Instagram. Sosiale medier kan vise perfektet, men virkeligheten kan være annerledes. Elevene er ikke fysisk til stede på sosiale medier. Det er viktig for dem å være fysisk til stede i livet. Medieinnvirkningen er sterk, og det er også viktig med kritisk tenkning (Larsen, 2022).

En lærer uttalte [...] «Når elevene finner informasjon på nettet, skal de være kritiske». Nasjonal læreplan for grunnskolen krever at elever i grunnskolen lærer kunnskap om digital dømmekraft og praktiserer digital kildekritikk (Universitets- og høyskolerådet, 2016). Lærere kan ha dialog med elevene om sosiale medier, og trender kan debatteres av lærere og elever. Det som leses fra nettet må være objektivt og basert på fakta. Kritisk tenkning og bruk av kildekritikk av sosiale medier er viktig å lære elevene. Personer kan utgi seg som eksperter uten å ha kompetanse. Det er viktig å være kritisk i vurderingen av informasjonen og å kunne kommunisere faglig om refleksjoner i klassen. Elevene må kunne innhente informasjon og omdanne den til kunnskap (Larsen, 2022).

Tema mat og måltid

Denne studien viste at lærerne fulgte kompetansemålet som er å «vise gjennom matlaging og måltid korleis identitet og fellesskap blir formidla i ulike kulturar». Lærerne var mest opptatt av norske forhold, og de nevnte lite om identitet og fellesskap fra temaet mat fra andre kulturer. Dette kan muligens skyldes at disse lærerne underviste hovedsakelig elever som er født i Norge.

En lærer nevnte at hun hadde teori med elevene om viktigheten av måltidet, læring og fellesskapet, samt hva som er gode måltider. Ifølge Myhrer og Hersleth er matgleden og den generelle stemningen rundt bordet viktig for barns opplevelser (Myhrer & Hersleth, 2019, s. 239).

Ifølge de nasjonale retningslinjene for grunnskoleutdanningene skal elevene på 5–10-utdanningen ha kunnskap om hvordan mat og måltider inngår i barn og unges utvikling av identiteten (Universitets- og høyskolerådet, 2016). Målet for Nasjonal faglig retningslinjer for mat og måltider i skolen Del 2: Ungdomsskole er å bidra til at [...] «elevene sikres gode rammer for måltidene og god ernæringsmessig kvalitet på mat- og drikketilbudet» (Helse- og sosialdepartementet, 2015, s. 8).

Ifølge LK20, under det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, skal «måltidsfellesskap og praktisk samarbeid på kjøkkenet bidra til å styrke

elevenes selvfølelse og opplevelse av tilknytning og fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 87). Det kan være gunstig om lærere av og til kan spise sammen med elevene også utenfor mat- og helseundervisningen. Elevene kan blant annet få læring ved å se hva lærere som er rollemodeller spiser og drikker.

Noen lærere øver på den sosiale biten med elevene, det vil si kommunikasjon ved måltidene. En lærer la vekt på å undervise og å sette i gang en konversasjon ved måltidet. I teorien til Vygotskij legges det vekt på sosiale rammer rundt handlinger og læring (Vygotski, 2001, s. 166). Det er forskjell på grupper med elever og hvordan de kommuniserer sammen. Dette går inn under elevforutsetninger i den didaktiske relasjonsmodellen (Bjørndal & Lieberg, 1978, s. 22).

Ifølge en lærer har hun hatt flere grupper med elever på kjøkkenet som har en god dialog, mens noen elevgrupper prater nesten ikke. En lærer nevnte at hun går rundt og snakker med de ulike gruppene på kjøkkenet når de spiser. Det er viktig å skape god stemning, glede rundt måltider og vise det i praksis. Vektlegging av høflighet med medelever er også viktig. En lærer uttalte: «Vi forsyner oss ikke før det er sagt vær så god. Alle skal ha mat, hvordan oppfører vi oss og øving på å sitte ved bordet til alle har spist». Bordskikk og hvordan oppføre seg er viktig for elevene å lære.

Når det gjelder bordskikk, er det mye å ta tak i ifølge noen av lærerne. Ikke alle unge er vant til å spise sammen med andre ved bordet. Det kan være «mye mat i farta» i hjemmene ifølge en lærer. Noen ungdommer bruker sjelden kniv og gaffel og er vant til rask mat eller fingermat som pizza, hamburgere og pølse. Dette er også prosessert mat som bør begrenses ifølge nordiske kostråd (Juul & Bere, 2023).

Generelt om studiens svake og sterke sider og perspektiver

Studien har styrker og svakheter. Funnene fra studien er basert på et begrenset antall lærere i grunnskolen, og alle hadde utdanning i mat og helse. Dette gir lav ekstern validitet, men funnene kan være indikerende. Tilgjengelighetsutvalg er anvendt for rekruttering i denne studien (Thagaard, 2024, s. 57) og kan gi en skjevhet, i og med at alle lærerne hadde utdanning i MH-faget. Lærere med utdanning i faget kan ha lettere for å bli med i denne studien sammenlignet med de som ikke har utdanning.

Studienes resultater indikerer funn om mat- og kulturundervisningen for skoler med MH-lærere med utdanning. Ifølge Thagaard vil slike utvalg ha personer som er mer fortrolig med forskning eller ikke er motstandere av at deres undervisning studeres. Videre kan MH-lærere med utdanning i faget ha bedre forutsetninger for å mestre undervisningen og reflektere over sin egen undervisning (Thagaard, 2024, s. 57). Funnene i studien gir således ikke et generelt resultat av undervisningen i MH på ungdomsskolen.

Informantene hadde en del lignende utsagn og brukte LK20 som utgangspunkt i undervisningen. Dette er noe som styrker validiteten (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90). Hvis utvalget hadde vært mer variert, det vil si også hadde hatt med MH-lærere uten utdanning, ville disse lærerne muligens i mindre grad greid å følge læreplanen i MH. Den oppfattede læreplanen er når lærere leser læreplandokumentet og tolker råd og retningslinjer i planen (Bjørnsrud, 2009, s. 111). Utdanning og erfaring i MH gjør det enklere å forstå og følge læreplanen.

Ufaglærte lærere i MH kan vite en del om den praktiske matlagingen og oppskrifter. Men de kan ha vanskeligheter med å vurdere undervisning i matlaging og teoriinnholdet i MH-faget i forhold til læreplanen og oppfølgingen av læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90; Bottolfs, 2020). Det er viktig at lærere i praktisk-estetiske fag har utdanning. Funn i Bottolfs studie viste at lærere med lav formell kompetanse har en lærerpraksis som i for liten grad har en kunnskapsbasert undervisning (Bottolfs, 2020). MH-faget som praktisk fag og som kulturformidling er viktig for elevene og for samfunnet. Lærerne må fornye seg som kulturformidler fordi samfunnet er i stadig endring.

Denne studien viste generelt at lærerne fulgte læreplanen i MH, men at teoriundervisning kunne ha vært mer vektlagt. Av teoretisk innhold i mat- og kulturundervisning underviste lærerne noe i teoretisk forståelse av teoribegreper. Blant annet hovedtemaene som er vektlagt i LK20, slik som hva som er norsk mat, norsk matvaretradisjon, samisk mat, mat fra andre kulturer, mat og identitet, og mat og måltider (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 86–90).

Et viktig samfunnsmessig spørsmål er viktigheten av at LK20 følges grundig av alle MH-lærere. Det er også viktig at skoleledere prioriterer faget MH med hensyn til ressurser og budsjett.

MH-lærere bør ha kunnskaper om faget som skole- og kulturfag. De bør ha gode kunnskaper om mat- og kulturområdet som beskrevet i LK20

(Kunnskapsdepartementet, 2019), og i tillegg være gode faglige formidlere (Beinert et al., 2021). MH-faget dreier seg også om å forstå, diskutere, vurdere eller drøfte (Beinert et al., 2021). Det er ønskelig i framtiden å tydeliggjøre viktigheten av ren teoriundervisning i faget MH, og ikke hovedsakelig fokusere på matlaging og oppskrifter. MH-faget som praktisk fag og som kulturformidling er viktig for elevene og for samfunnet. Lærerne må fornye seg som kulturformidlere fordi samfunnet er i stadig endring (Brøyn, 2020).

Konklusjon

Flere lærere uttrykte at det var lite tid til rådighet for lærerne i mat og helse i leksjonene, det vil si to ganger 60 minutter. MH-lærerne var fornøyde med kjerneelementet og kompetansemålene i LK20. De følte ikke begrensende, men ga muligheter i mat- og kulturundervisningen. Å ha praktisk undervisning i fokus ble nevnt av alle MH-lærerne i studien. Lærerne hadde som oftest teori i den praktiske økten, det vil si at de sjelden skilte mellom praktiske og teoriøkter.

Det er viktig at mat- og helseundervisning også legger vekt på at elevene skal lære teoretiske begreper. Det er ønskelig i framtiden å tydeliggjøre at det er viktig også med ren teoriundervisning i faget MH for å forstå og få en helhet i faget. Lærerne underviser i hovedtemaene som er nevnt i LK20 under kjerneelementet mat og kultur og kompetansemålene. Mat- og kulturtemaene undervises på forskjellige tidspunkter på året på ulike skoler, og noen lærere hadde denne undervisningen fordelt over hele året.

Alle lærerne underviste i temaene praktisk matlaging, norsk mattradisjon, samisk mat, mat fra andre kulturer, mat og måltid, og mat og identitet. Lærerne underviser bare i temaet om urfolkets, det vil si samenes, mat og matkultur og ikke i nasjonale minoriteter. Dette fører til mindre mangfold i undervisningen om matkultur i Norge i ungdomsskolen. Funnene i studien kan være med på å utvikle pedagogisk praksis i MH, som blant annet å styrke teoriundervisningen i MH i framtiden i ungdomsskolen.

Referanser

- Amilien, V. & Hegnes, A. (2019). Mellom konserverende og innoverende: Om begrepet tradisjonsmat. I V. Amilien & E. Krogh (Red.), *Den kultiverte maten*. Vigmostad & Bjørke.
- Amilien, V. & Krogh, E. (Red.) (2019). *Den kultiverte maten*. Vigmostad & Bjørke.
- Andreassen, B.-O. & Olsen, T. A. (Red.) (2022). *Urfolk og nasjonale minoriteter i skole og lærerutdanning*. Fagbokforlaget.
- Beinert, C., Palojoki, P., Åbacka, G., Hardy-Johnson, P., Engeset, D., Hillesund, R. E., Ask, S. A., Øverby, N. C. & Vik, N. F. (2021). The mismatch between teaching practices and curriculum goals in Norwegian Home Economics classes: a missed opportunity. *Education Inquiry*, 12(2), 183–201. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1816677>.
- Bjørndal, B. & Lieberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken? En innføring i didaktiske emner og begreper*. Aschehoug.
- Bjørnsrud, H. (2009). *Skoleutvikling – tre reformer for en lærende skole* (2. utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Bottolfs, M. (2020). Mat og helsefaget i dagens skole. Undervisningsmetoder og læremidler etter lærers kompetanse. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104(2), 181–193. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-02-0>.
- Brøyn, T. (2020). En lærerprofesjon i endring. *Bedre skole*, 4. Hentet 20. januar 2024 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/en-larerprofesjon-i-endring/>.
- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as stance: Practitioner research for the next generation*. Teachers College Press.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2016). Hentet 20. januar 2024 fra <http://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>.
- Fiskesprell. Mat og måltid som identitets- og kulturuttrykk. Hentet 5. januar 2024 fra <https://fiskesprell.no/undervisning-og-leksjoner/mat-og-maltid-som-identitets-og-kulturuttrykk/#:~:text=Mat%20og%20m%20t%20er%20viktige%20kulturb%20er%20alle,formet%20av%20geografi%20og%20historie%2C%20kl%20ima%20og%20omgivelser.>
- FN-sambandet. (2023). Bærekraftig utvikling. Hentet 4. januar 2024 fra <https://www.fn.no>
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. McGraw-Hill.
- Helsedirektoratet. (2015). *Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i skolen Del 2: Ungdomsskole*. IS-2373BM ISBN 978-82-8081-420-3.
- Holthe, A. (2009). Fra sentralgitt plan til lokale planer i mat og helse. I A. Holthe & B. U. Wilhelmsen (Red.), *Mat og helse i skolen – en fagdidaktisk innføring*. Fagbokforlaget.
- Juul, F. & Bere, E. (2023). Ultra-processed foods. I *Nordic Nutrition Recommendations 2023*. Nordic Council of Ministers.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i mat og helse*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet, 2020.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvernbekk, T. (2011). Filosofisk om teori og praksis. *Bedre skole*, 2. Hentet 10. februar 2024 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2011/filosofisk-om-teori-og-praksis/>

- Larsen, V. I. Slik kan elever lære kritisk tenkning. Hentet 4. januar 2024 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/slik-kan-elever-lare-kritisk-tenkning>
- Linhardt, E. M. (2019). Mat og helse i grunnskoleutdanningene. I A. Holthe, A. K. Aadland & N. G. Viig (Red.), *Mat og måltider i et flerkulturelt samfunn*.
- Lund, A. B. (2018). Mangfold og integrering. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 4.
- Meltzer, H. M., Eneroth, H., Erkkola, M., et al. (2023). Moving food production and consumption toward sustainable diets in the Nordics: Challenges and opportunities. A narrative review. I *Nordic Nutrition Recommendations 2023*. Nordic Council of Ministers.
- Myhrer, S. K. & Hersleth, M. (2019). Mat og helse i grunnskoleutdanningene. I A. Holthe, A. K. Aadland & N. G. Viig (Red.), *Mat og måltider i et flerkulturelt samfunn*. Fagbokforlaget.
- Müller, H. & Søberg, L. P. (2020). Digital diet planning task in a Food and health subject curriculum in teacher education. *International Journal of Home Economics*, 13(1), 72–81.
- Sandvik, H. (2023). *Det daglige brød*. Universitetet i Oslo. Hentet 6. mai 2024 fra <https://www.norgeshistorie.no/grunnlov-og-ny-union/1324-det-daglige-brod.html>.
- St.meld. nr. 44 (2008–2009). *Utdanningslinja*. Hentet 5. januar 2024 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-44-2008-2009-/id565231/?ch=2>.
- Thagaard, T. (2024). *Systematisk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.
- Universitets- og høyskolerådet. (2016) (revidert 2018). *Nasjonale retningslinjer for femårig grunnskoleutdanning 1–7 og Nasjonale retningslinjer for femårig grunnskoleutdanning 5–10*. Hentet 3. januar 2023 fra www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/
- Utdanningsdirektoratet. (2019). Hva er kjerneelementer? Hentet 27. september 2024 fra laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hva-er-kjerneelementer/.
- Utdanningsdirektoratet. (2023). Hvordan bruke læreplanene. Hentet 10. mars 2024 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvordan-ta-i-bruk-lareplanen/>
- Veka, I., Wergedahl, H. & Holthe, A. (2018). Oppskriften-den skjulte læreplanen i mat og helse. *Acta Didactica Norge*, 12(3), 9. https://www.researchgate.net/journal/Acta-Didactica-Norge-1504-9922?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxyY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxyY2F0aW9uIiwicG9zaXRpb24iOiJwYWdlSGVhZG-VyIn19
- Vygotsky, L. S. (2001). *Tenkning og tale*. Gyldendal Akademisk.
- Øvrebø, E. M. (2008). *Fagdidaktikk i mat og helse*. Høgskoleforlaget.
- Øvrebø, E. M. (2019). Planlegging og vurdering av opplæringen i mat og helse. I A. Holthe, E. K. Aaland & N. G. Viig (Red.), *Mat og helse i grunnskolelærerutdanningen*. Fagbokforlaget.

