

MÅLTIDET SOM KONSTRUKSJON I HEIMKUNNSKAPSFAGET

VITENSKAPSTEORETISK ESSAY

Asle Holthe

Mai, 2004.

INNHold

	Side
1. INNLEDNING	3
2. MÅLTIDET SOM DISKURS	5
2.1 Måltidet som helse	6
2.2 Måltidet som gourmetopplevelse	6
2.3 Måltidet som pedagogisk arena	7
2.4 Måltidet som teologisk arena	8
2.5 Måltidet som nasjonal fortelling	8
3. KONSTRUKSJON AV MÅLTIDET I HEIMKUNNSKAPSFAGET	
- DRØFTING	9
3.1 Helse som dominerende diskurs	9
3.2 Andre mulig dominerende diskurser	15
3.2.1 Måltidet som gourmetopplevelse	15
3.2.2 Måltidet som teologisk arena	16
3.2.3 Måltidet som nasjonal fortelling	17
3.2.4 Måltidet som pedagogisk arena	20
3.3 Den dominerende diskursen	22
4. LITTERATUR	24

1. INNLEDNING

I grunnskolen møter elevene temaet mat i flere skolefag; heimkunnskap, kroppsøving, samfunnsfag, natur-miljøfag og kristendom med livssynsorientering. Den mest omfattende opplæringen knyttet til temaet mat og måltider skjer i heimkunnskapsfaget. I mitt hovedfagsarbeid (Holthe, 2003) undersøkte jeg hvordan 9. klassinger, etter avsluttet heimkunnskapsundervisning i grunnskolen, forstår begreper knyttet til matvarekunnskap, næringsstoffer, energi, kunstige søtningsmidler og helse. Undersøkelsen viste at elevene har et bredt spekter av oppfatninger innenfor temaet. Mange av oppfatningene kan betegnes som hverdagsforestillinger, forestillinger som på fundamentale måter bryter med det som regnes som vitenskapelig korrekt, men som innenfor sin kontekst er rasjonelle, nyttige og levedyktige. Funnene viser at elevene har svært ulike forståelsesrammer, som mer eller mindre samsvarer godt med heimkunnskapsfagets faglige innhold. I dette essayet ønsker jeg derfor å drøfte hvordan måltidet i heimkunnskapsfaget konstrueres. Essayet er skrevet i forbindelse med mitt doktorgradsarbeid om hvordan grunnskolelever kommuniserer og forestiller seg fenomener innenfor området mat, kosthold, ernæring og helse.

Maten er en sentral del av vår identitet som grensekrysser mellom natur og kultur. Når vi spiser etablerer vi en direkte identitet mellom oss selv og vår mat. Hva som betraktes som mat er ikke et biologisk, men et kulturelt spørsmål. Vår fysiske overlevelse er avhengig av vårt inntak av mat som natur, mens vår sosiale overlevelse er avhengig av kulturelle klassifikasjoner. Kategorier for mat er spesielt velegnet som symboler for sosial klassifisering (Levi-Strauss, 1966, Fürst, 1999).

Mat er tvetydig og dreier seg både om substans og symbol knyttet til henholdsvis munnen og tanken. Et måltid handler om å innta matretter og om det å spise i et sosialt fellesskap (Fürst, 1999). Mat er alene ikke meningsbærende i et måltid (Bugge & Døving, 2000). Det spesielle ved måltidet er at det knytter sammen det hyppige samværet og tilvenningen til fellesskapet – og det individuelle begjær. Mat er altså fundamentalt materialistisk og individuell, samtidig som den er det mest delte og dermed det mest sosiale. Dette forutsetter at måltidet er strukturert etter bestemte spiseregler (Simmel, 1993).

Måltidets struktur dreier seg om regler for hvem, hva, hvor, når og hvordan man kan spise (Douglas, 1975). I fysisk forstand er det mulig for alle å dele et måltid. De sosiale reglene

for hvem man spiser sammen med viser tydelig hvordan bordfelleskapet kan sees på som et system som ikke bare innebærer sosial inklusjon, men også en stor grad av eksklusjon (Elias, 1978, Bourdieu, 1984). Mat kan defineres som naturlige ressurser som er ansett som spiselige (Pollock, 1995). Spiselig i motsetning til uspiselig er den enkleste klassifikasjon for hva som kan spises. Hva en spiser eller ikke spiser forteller hvilken status en har i familien og i samfunnet (Bourdieu, 1984; Goody, 1982). Det å dele bord krever enighet om tidspunktene for måltidene. Slik strukturerer måltidene døgnet (Douglas, 1986). Det er en rekke direkte og indirekte regler som praktiseres før, under og etter selve måltidet. Alle kjente kulturer har mer eller mindre strenge regler for hvordan man spiser og regler for god oppførsel (Fishler, 1988; Bently, 1995).

Boken "Den samfunnsskapte virkelighet" (2000), (originaltittel: *The Social Construction of Reality*, 1966) av Berger & Luckmann blir betegnet som et viktig gjennombrudd i kunnskaps sosiologien. Berger & Luckmann (2000) hevder at den sosiale virkelighet skapes av menneskene selv. Mennesket har av natur en tilbøyelighet til å danne vaner. Disse vanene eksternaliseres og sosiale institusjoner skapes gjennom tilbakevendende interaksjonsmønstre. Når nye mennesker kommer inn i samfunnet er institusjonene allerede til stede og de må tilegne seg institusjonene og ta dem for gitt. Det har skjedd en objektivisering, og den sosiale verden eksisterer uavhengig av de mennesker den består av. Den sosiale verden er ikke bare et ytre, men også et indre. Når barna vokser opp, lærer de den sosiale verden å kjenne. Den sosiale verdens normer internaliseres. I konstruksjonen av den sosiale virkelighet og den subjektive virkelighet er det to ulike typer konstruksjoner. Konstruksjon av den sosiale virkelighet (kausale konstruksjon) som skapes av vaner, eksternalisering, roller, institusjoner og objektivisering, krever ingen bevisst aktør. Konstruksjon av den subjektive opplevelse av den sosiale virkelighet (tankemessig konstruksjon) internaliseres gjennom sosialiseringen og krever bevisste aktører som er med på å konstruere.

Måltidsvaner blir hovedsakelig overført til den nye generasjonen i form av tradisjoner, skikker og regler for takt og tone. Gjennom primærsosialiseringen vil barnet overta roller og holdninger fra de signifikante andre (foreldre), internalisere dem og gjøre dem til sine egne. Når barnet vokser til, vil det gjennom sekundærsosialiseringen få andre perspektiver på måltidet og slik enten opprettholde den opprinnelige atferden eller endre måltidsatferden. Slik fremstår måltidet for meg som en sosial konstruksjon.

Den sosiale konstruksjonen av maten er i stor grad ”oversett” og ”skjult” i dagliglivets ulike praksiser. Dette gjelder både de profesjonelle praksiser knyttet til produksjon, formidling og forskning, så vel som hverdagspraksisene på kjøkken og i spisestue (Jacobsen, 2003). I et sosiokulturelt perspektiv er kunnskap kontekstuel bundet. Å lære seg vitenskapelige begrep er noe annet enn å bli innviet i spontane eller hverdagslige begrep. Forståelse skjer i ulike diskurser. Begreper fra ulike diskurser betraktes som mekanismer for å mediere virkeligheten og gi perspektiv til den. Hver diskurs medierer virkeligheten på sitt vis. En diskurs fører til en praksis (Scholtz, 2000). Heimkunnskapsfaget er i stor grad knyttet til mat og måltider, og det er interessant å belyse hvordan måltidet fremstår som konstruksjon i faget og slik gir perspektiv til elevenes måltidsoppfatninger. Mitt utgangspunktet er at jeg tror helsediskursen er den dominerende i faget. Slik blir essayets oppgave å undersøke om dette er rett.

Med måltid forstår jeg prosessen fra utvelgelse av råvarer/næringsmidler, tilberedelse, servering og til selve spisesituasjonen.

På denne bakgrunn er det formulert følgende problemstilling:

Er det slik at helsediskursen er den dominerende i konstruksjonen av måltidet i grunnskolens heimkunnskapsfag, eller er det andre diskurser som dominerer?

For å belyse problemstillingen velger jeg å ta utgangspunkt i de fem diskursene som Bugge & Døving (2000) hevder er sentrale for måltidet: helsediskurs, gourmetdiskurs, pedagogisk diskurs, religiøs diskurs og nasjonal diskurs. De forskjellige diskursene omkring mat foregår til forskjellige tider, på forskjellige steder og har forskjellige referanser (Døving, 1997). Gjennom disse diskursene vil jeg belyse hvordan måltidet fremstår i heimkunnskapsfaget.

2. MÅLTIDET SOM DISKURS

Ordet diskurs viser i denne sammenheng til en meningsutvekslingstradisjon. Diskursen betegner en samling utsagn, begreper, teser og teorier som utgjør en artikulert forestilling om noe. Til forskjell fra begrepet diskusjon, som er knyttet til en situasjonsbestemt samhandling,

er diskursen avgrensbar og kan identifiseres (Foucault, 1984, Bugge & Døving, 2000). I mitt essay vil diskursene avgrense min drøfting av måltidet som konstruksjon i heimkunnskapsfaget.

2.1 Måltidet som helse

Helsediskursen dreier seg om konstruksjon av normer omkring sunne og gode måltidsvaner. Ekspertene innenfor ernæring og helse samarbeider med offentlige organer når det gjelder å sette helsestandarder for kostholdet i hjemmet, på skolen og på arbeidsplassen. Sentralt er å påvirke holdninger og atferd. Budskapet bærer gjerne preg av en formyndermentalitet i forhold til hvordan folk bør spise. Mange råd er av typen ”du skal”, ”du bør ikke”. Måltidet som helse er også knyttet til en debatt om hva som bør inngå i det sunne måltid. Mens språket i gourmetdiskursen knyttes til symbolikk og nytelse, har språket i helsediskursen et teknisk preg hvor deklarasjoner, teknikk, innhold og næringsverdi vektlegges. Omtalen av måltidet assosieres med ”å innta mat”. Rammene rundt måltidet omtales dersom de har en terapeutisk funksjon, som å øke appetitten hos syke og utvikle evne til å oppfatte metthet hos overvektige. Helsediskursen refererer i stor grad til medisinsk forskning, og de viktigste dødsårsakene i den vestlige verden knyttes i stor grad til våre måltidsvaner. Måltidet knyttes til en debatt om livsstil og god helse. Måltidet i helsediskursen er knyttet til hverdagsmaten (Bugge & Døving, 2000).

Bugge & Døving (2000, s. 83) oppsummerer helsediskursen slik:

- *Viktige medier:* Nyhetsmedier, ”Sånn er livet”, tv-programmer f.eks. ”Helse-refleks”, ”På godt og vondt”, medisinske spalter, brosjyrer fra for eksempel helsestasjoner, apotek og lignende
- *Opinionsledere:* Medisinske eksperter, Statens råd for ernæring og fysisk aktivitet
- *Målgruppe:* Yngre kvinner, mødre og middelaldrende menn, samt pasienter.
- *Mulig sosialt felt:* Hverdagens kjøkken, helsestasjoner, husstell, møter og seminarer
- *Orientering:* Hverdag, plikt, fornuft
- *Nøkkelbegreper:* Sunt, matlyst, fordøyelsesproblemer, terapi, fett og vitaminer

2.2 Måltidet som gourmetopplevelse

I gourmetdiskursen er det matens smak som er det viktigste. Denne er koblet til et sett av regler som gjelder for kultiveringen og dannelsen av ”god” eller ”riktig” smak. Smaken er ikke noe privat anliggende, men noe overindividuell som distingverer og binder. Avisene er en viktig formidler av gourmetdiskursen i form av blant annet restaurantanmeldelser og reisebeskrivelser. Overskriftene knytter seg gjerne til overflod, nytelse og trender. Å spise et

måltid er noe man gjør for kosen. Det stilles sjelden spørsmål om helse eller om fråsing. Gourmetdiskursen er tydelig liberal, med klare referanser til hedonisme og kreativitet, selv om det er klart definert hva som er å oppfatte som god smak, stil og eleganse. Å skrive om mat i gourmetsammenheng er en litterær sjanger, der forfatterens sans for språklige blomster synes viktig. Når det snakkes om måltidet i gourmetsammenheng er det den totale opplevelse som beskrives (maten selv, stemningen og miljøet). I gourmetdiskursen beskrives gjerne måltidet som en avkobling fra fortellerens eller den moderne nordmanns stressende hverdag. Det handler ikke om hverdagens mat, men om mat som nytes i helgene, til fest og i feriene (Bugge & Døving, 2000).

Bugge & Døving (2000, s. 78) oppsummerer gourmetdiskursen slik:

- *Viktige medier:* weekendsider i dagspresse, tv-programmer av typen "Barmeny", "Gutta på tur", radioprogrammet "wok", kokebøker, spesialblader, internett
- *Opinionsledere:* "stjernekokker", kultur- og mediepersonligheter
- *Målgruppe:* urban, høy sosio-økonomisk status, 30-40-årene
- *Mulig sosialt felt:* helg, ferie, restaurant, gourmetkurs, -seminarer, -messer
- *Orientering:* hedonisme, distinksjon, iøynefallende matforbruk, flaneri, nettverksbygging, sjekking
- *Nøkkelbegreper:* cognac, avec, haute cuisine, lammecarré, à la carte, cappuccino
-

2.3 Måltidet som pedagogisk arena

I den pedagogiske diskursen blir måltidet en pedagogisk mulighet for skoler og barnehager til å lære barn gode måltidsvaner og sosial samhandling. Diskursen har referanser til ernæringsvitenskap (helsediskurs) og jus, og representerer et møte mellom stat og befolkning. Måltidet oppfattes som en arena der rett læring kan foregå, slik at barna blir gode neste generasjons borgere. Omtalen av måltidet knyttes til helse, renslighet og disiplin. (Bugge & Døving, 2000).

Bugge & Døving (2000, s. 86) oppsummerer den pedagogiske diskursen slik:

- *Viktige medier:* Forskrifter, rammeplaner, pedagogisk litteratur/fagtidsskrifter, opplysningskampanjer
- *Opinionsledere:* Statens råd for ernæring og fysisk aktivitet, Opplysningskontorene, forskere, byråkrater, pedagoger
- *Målgruppe:* Førskolelærere, lærere, foreldre og elever
- *Mulig sosialt felt:* Lærerværelser, foreldremøter (barnehage, SFO, skole)
- *Orientering:* Sosialisering, tradisjonsoverføring, helse/hygiene, disiplin
- *Nøkkelbegreper:* Trivsel, helse(-problem), oppdragelse, brøds-kive, matpakke, frukt, melk

2.4 Måltidet som teologisk arena

I den teologiske diskursen blir måltidet en felles referanse til Gud. Det å spise sammen har klare assosiasjoner til det berømte siste måltid, som ble innstiftet av Jesus kvelden før han ble korsfestet. Det sentrale temaet er kjærlighet, håp, fellesskap, offer og tilgivelse. Ideen om å spise sammen og dele Jesu legeme er en sterk religiøs akt. Denne forestillingen blir hengende ved måltidet som begrep også i andre sammenhenger, ikke bare ved at man ber bordbønn, men at det å spise sammen har en fundamental kristen referanse. I kristen teologi blir da også det hverdagslige måltidet en påminnelse om Jesu offer og et kristent fellesskap (Bugge & Døving, 2000).

Bugge & Døving (2000, s. 89) oppsummerer den teologiske diskursen slik:

- *Viktige medier:* Bibelen, søndagsbilag, menighetsblader
- *Opinionsledere:* Kirkeledere, teologer
- *Målgruppe:* En skala fra de mest troende til alle som omfattes av et kristelig fellesskap (for eksempel medlemmer av Statskirken)
- *Mulig sosialt felt:* Kirken, middagsbordet, barnehage/skole
- *Orientering:* Fellesskap, kjærlighet, ritualet, pietisme, askese
- *Nøkkelbegreper:* Kjærlighet, fellesskap, tilgivelse, offer, takknemlighet, synd

2.5 Måltidet som nasjonal fortelling

Den nasjonale diskursen dreier seg om et forsvar av måltidet som fellesmåltid. I denne diskursen ligger det en teori om at måltidet er i ferd med å bli borte. Folk spiser ("beiter") på vei til og fra, på bensinstasjoner, snackbarer og lignende i stedet for å spise hjemme med familien. Det er en utpreget forestilling at det foregår et forfall og at det var mye bedre før i tiden. Det å kunne lage skikkelige måltider omtales gjerne noe som hører fortiden til. Helse- og utdanningsinstitusjoner er viktige for å verne neste generasjon mot forfall. I diskursen vektlegges også kampen for det nasjonale og tradisjonelle. (Bugge & Døving, 2000).

Bugge & Døving (2000, s. 93) oppsummerer den nasjonale diskursen slik:

- *Viktige medier:* De store riksdekkende mediene, P1, NRK, TV2
- *Opinionsledere:* Journalister, rikssynsere, Statens råd for ernæring og fysisk aktivitet, opplysningskontorene i landbruket
- *Målgruppe:* Etniske nordmenn over 30 år
- *Mulig sosialt felt:* Kvinnefellesskap (klubber o.l), kantiner, pauserom, seminarer, messer
- *Orientering:* Mobilisering mot forfall
- *Nøkkelbegreper:* Fellesmåltidet, lettvin, hastverk, tradisjon, ferdigmat, livsstil, "det norske hjem", anoreksi, sult og "tomme kjøleskap"

3. KONSTRUKSJON AV MÅLTIDET I HEIMKUNNSKAPSFAGET - DRØFTING

Det første skolekjøkkenet ble opprettet i Sandefjord i 1880 og året etter kom det forsøkskjøkkenet i Oslo. I perioden 1890-1908 ble det arbeidet aktivt for å gjøre faget obligatorisk i folkeskolen. Endringene i lov om lands- og byfolkeskolen i 1908 ga adgang til innføre faget huslig økonomi. I 1939 ble husstell obligatorisk for jenter i byskolen. Huslig økonomi / husstell kom inn i læreplanverket i forbindelse med de nye normalplanene av 1922 og 1925. I 1959 endret faget navn til heimkunnskap og ble obligatorisk for jenter og gutter.

Tilberedningen av mat med vekt på fysiologiske, ernæringsmessige og hygieniske krav har vært en av hjørnesteinene i faget. Opplæringen har helt fra fagets begynnelse vært organisert slik at elevene lager mat i timene og spiser denne. Så selv om ordet måltid ikke har vært brukt i læreplanene, har måltidssituasjoner alltid vært sentrale i faget. Ordet måltid brukes først i Læreplanen av 1959.

Mål og prinsipper for opplæring i dagens heimkunnskapsfag fremgår av Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen, L-97. I grunnskolen er heimkunnskapsfagets innhold organisert i fem hovedmomenter: kostvaner og matglede, helse og livsstil, hygiene og renhold, forbruk og ansvar, omsorg og sosial samhandling. Grunnskoleelevene møter heimkunnskap som eget fag i 6. og 9. klasse. På småskoletrinnet (1.-3. klasse) inngår faget i tema- og prosjektorganiseringen.

3.1 Helse som dominerende diskurs

Begrunnelsen for innføring av huslig økonomi som skolefag var arbeiderklassens manglende kunnskap om kosthold, og mangelfull opplæring fra mor til datter siden mange kvinner gikk ut i arbeid. Videre ga opplæring i huslig økonomi et godt grunnlag for systematisk opplæring av hushjelper til husholdningene i samfunnets øvre sosiale sjikt.

De som gikk i bresjen for faget ut fra ren faglig interesse, støtte på problemer. Å argumentere for at praktisk matlaging ene og alene skulle innføres som skolefag, ville sannsynligvis ha liten gjennomslagskraft i en skole som i all hovedsak var boklig. Pionerene trengte en

legitimering og fant den hos datidens frontfigurer innen medisin og ernæring og blant middel- og overklassens menn (Kristiansen & Kristiansen, 1997).

I Den offentlige beretning om sundhetstilstanden klaget distriktslegene over helsetilstanden og påpekte at:

Husmødrene ikkje skynar seg på å nytta ut de råemnene som dei har for hand på ein tenleg og smakeleg måte, at kosthaldet vert for einslaga, at brødet er tungt å melta, at kaffidrikkingi ikkje minkar. Mjølki vert sendt burt. Sjukdomar på grunn av låk matmelting skriv seg ofte frå ringt matstell.... I et store og heile skortar det både på personleg reinsemd og på ans for reint og skapleg heimstell.

(Jordbruksdepartementet, 1922, s. 18)

Ut i fra beretningen om sundhetstilstanden synes det å være to hovedutfordringer; å bedre hygien i forbindelse med kostholdet og å bedre kostens sammensetning. Ernæring som vitenskap vokste frem i Europa på midten av 1800-tallet, stimulert dels av sosiale hensyn og dels av vitenskapelige nyvinninger innen kjemi og fysiologi. I andre del av 1800-tallet og første del av 1900-tallet begynte vitenskapsmenn eksplisitt å relatere kjemiske kunnskaper om maten til fysiologiske kunnskaper, og dette var bakgrunnen for kostråd til befolkningen (Wandel, 1997). Sentrale personer i de medisinske miljøene vurderte huslig økonomi som et viktig tiltak ut fra et forebyggende helsemessig aspekt, spesielt i forhold til levekårene for de dårligst stilte i samfunnet. Professor i folkenæring, Thorup, uttalte bl.a. :

En utilstrækkelig og uhensigtsmæssig sammensat kost frembringer svækkelsestilstande og sykdomme, som nedsætter arbeidsutbyttet og øker tapet ved sykkelighet. Men ordningen av familiens ernæring og kosthold vil alltid kommet til at hvile paa husmorderen. Paa disse forhold vil staten aldrig faa direkte innflytelse. Samfundet bør vaage over at de næringsmidler som utbydes til salgs er sunde, utforfalskede og av god kvalitet, men selve sammensætningen av kosten og den heniktsmæssige tilberedning vil bli husmoderens sak, og det bli hendes oppgave at skaffe en god og hensigtsmessig kost til den billigst mulig pris. Løsningen av denne oppgave er vanskelig. ... Disse kundskaper og færdigheter kan kun læres gjennom en planmæssig gjennomført undervisning. Det første grundlag for denne bør gis i barneskolen, men den bør fullstændiggjøres og avsluttes ved undervisning og kurser i senere alder

(Jordbruksdepartementet, 1922, s. 18)

Ved å legge til rette for opplæring i barneskolen ønsket man en utdanning som bl.a. skulle føre til bedre hygiene og bedre kosthold i hjemmene. Dette ble vurdert som viktige helseforebyggende tiltak. Bedret helse synes ikke å være et mål i seg selv. Det fremheves at bedre helse gir økt arbeidsutbytte og redusert økonomisk tap. En bedret helsetilstand knyttes dermed direkte til samfunnsøkonomien. At husholdet og dermed husmoren ble sett på som viktig for å bedre samfunnsøkonomien fremgår også av følgende utdrag fra "Tilråding um pliktig husstelloplæring":

Full utnyttning av råvarone, sparsemd i forbruket og vetigt stell med inntektene i det små er vilkåret for verkeleg riksvellstand....

Ei umleggjing i hushaldet, soleis at kvar huslyd med plent like god livemåte, men nøggjøre kunnigare utnyttning av næringsemni kunne spara 5 øyre p. dag vilde på den andre sida vera ei beinveges vinning for landet på 10 mill. kr. (pr. år)

(Jordbruksdepartementet, 1922, s. 18-19)

På bakgrunn av den argumentasjon som ble brukt for å få etablert faget huslig økonomi er det å forvente at hygiene og kostens sammensetning får en sentral plass i læreplanverket. Denne helsedimensjonen må forstås i et samfunnsøkonomisk perspektiv. I normalplanen for landsfolkeskolen av 1922 (husstell ved faste skolekjøkkener) er det formulert følgende mål for undervisningen:

Formålet med undervisningen er:

1. Å øke sansen for en hensiktsmessig levemåte og et fornuftig kostvalg
2. Å gi noen øving i enkelt matstell, vask og rengjøring og derigjennom å fremme sans for sparsomhet, renslighet og orden i husstellet

(Kirke- og undervisningsdepartementet, 1922, s. 86)

Uttrykket hensiktsmessig levemåte indikerer at faget dreier seg om noe mer enn matlaging. Ser en på temaene som er obligatorisk i læreplanen, er de innenfor områdene; hygiene, kostlære, matvarelære, matlagingsteknikker, mat ved sykdom og økonomi. At matstellet skal være enkelt knytter faget til sparsomhet og hverdagsmat.

På slutten av 1800-tallet var det dokumentert sammenheng mellom hygiene, tilberedning og oppbevaring av mat og folks helse. Den første undervisningen i faget ble også konsentrert om dette. Ved forrige århundreskifte var en begynt å relatere kjemiske kunnskaper om maten til fysiologiske kunnskaper. Mangel på næringsriktig kost hos arbeiderklassen ble slik en viktig forklaring på dårlig fysikk, dårlig helse og veksthemming.

Oppdagelsen av mikronæringsstoffer innledet en ny fase i ernæringsarbeidet. Det ble lagt vekt på et variert kosthold for å få nok vitaminer og mineraler. Lyngø (1999) hevder at vitaminene koblet mat og sunnhet sammen på en helt ny måte. Medisinens viktigste oppgave var ikke lenger bare å lege sykdommer som hadde oppstått, og heller ikke bare å forebygge sykdommer. Viktigst av alt var å bygge sunnhet. Vitaminene var de vidunderlige stoffene som ga håp om en enda bedre fremtid. Begrepet sikringskost ble introdusert for å inspirere forbrukerne til å velge matvarer som grønnsaker, frukt, melk og melkeprodukter, matvarer som er rike på proteiner, vitaminer og mineraler. Den økonomiske nedgangen på 30-tallet og matmangelen under og etter 2. verdenskrig ga nasjonale utfordringer i forhold til å skaffe nok

mat og næringsriktig mat. Kostanbefalingene som bygde på den eksisterende vitenskapelige kunnskap om kroppens ernæringsbehov, ble ”oversatt” til matvarer som landet kunne produsere. Sentralt var innenlands matproduksjon og matsikkerhet. Dette gjenspeiles direkte i normalplanen for byfolkeskolen av 1948 der det bl.a. heter:

Opplæringa i praktisk matstell må stå i nøye samband med kostlæren. I kostlæren må en særlig innskjerpe hvilken betydning melk, grovt og hardt brød, frukt og grønnsaker har for helsa (En legger vekt på å lære elvene å nytte viltvoksende planter og frukter, f.eks. nesle, melde, nype og rognebær). Sikringskost og tilleggskost.
(Kirke- og undervisningsdepartementet, 1948, s. 219)

Det praktiske arbeidet skal knyttes til kostlæren, noe som helt tydelig fremhever helsedimensjonen i faget. De råvarene som skal vektlegges spesielt er produkter som kan produseres i Norge. Når ville vekster fremheves er det trolig fordi disse er rike på mineraler og vitaminer, og at de er et viktig supplement for å skaffe nok mat og billig mat. Læreplanen lister opp hvilke matretter som skal lages den enkelte uke. I planen finnes det et tillegg som omtaler stedeagne matretter som kan brukes i stedet for de mer ”obligatoriske” rettene. De stedeagne rettene krever at en bruker råstoffer som finnes lokalt. Sikringskost var de næringsmidlene som ble ansett som et nødvendig grunnlag for et sunt kosthold, det som skulle til for å få nok næringsstoffer, eller som det heter i kokeboken ”Husstell”: ”For å sikre vekst og helse må maten vår inneholde de stoffer som legemet trenger. Slik mat kaller vi sikringskost” (Christensen & Helgesen, 1955, s. 36). Tilleggskost er næringsmidler som gir energi, men som ikke er så rike på protein, vitaminer og mineraler.

Utfordringen knyttet til å skaffe befolkningen nok mat gjorde altså at kunnskap om kroppens ernæringsbehov ble knyttet til innenlands matvareproduksjon. De tiltakene som ble valgt hadde både en ernæringsmessig og en økonomisk side. Koblingen mellom ernæring og produksjon ble så sterk at ideen om sunnhet ble tingliggjort i spesielle matvarer. I Norge ble melk omtalt som en supermatvare og ga opphav til tankegangen om et spesielt ”melkebehov” (Wandel, 1997). Sunnheten objektiveres slik gjennom melken, og melken får relevans både for bøndene som produserer melken og har en interesse i høy pris, og for forbrukerne som kjøper melken og ønsker sunnhet. Kjærnes (1993) hevder at spørsmålet om melk og helse er en kontinuerlig ”tautrekking” mellom produksjonsinteresser og helseinteresser. En slik tautrekking mener jeg vi ser innenfor dagens skolemelkordning. Helsemyndighetene fremhever at grunnskolene bør tilby melkeabonnementsordninger for elevene, samtidig som skolemelken er subsidiert gjennom jordbruksforhandlingene. Den etablerte

skolemelkordningen brukes av produsentene til også tilby abonnement på produkttyper som helsemyndighetene i andre sammenhenger ønsker å redusere forbruket av.

Den alarmerende tannsituasjon blant våre skolebarn i bygd og by torde være grunn nok til at oppbyggingen av gode kostvaner må ta til alt fra 1. skoleår. Særlig må skolematens sammensetning om melkens betydning understrekes nå.
(Forsøksrådet for skoleverket, 1964, s. 293)

Sitatet er hentet fra læreplanen for forsøk med 9-årig skole og er et eksempel på hvor viktig melk og melkeprodukter har vært i faget. Her fremheves også sammenhengen mellom melkeinntak og tannhelse. Denne type sammenhenger representerer en ny fase i det forebyggende kostholdsarbeidet, hvor det sentrale er å kunne forebygge kroniske sykdommer ved hjelp av kostholdet. Kostanbefalingene får nå basis i epidemiologiske studier i tillegg til de ernæringsfysiologiske og biokjemiske. I Norge startet mediedebatten om sammenhengen mellom fettinnholdet i kosten og hjerte- karsykdommer på 50-tallet, mens den offisielle opplysningsvirksomheten ble intensivert i siste halvdel av 70-årene. Mens kostanbefalingene tidligere dreide seg om å få nok næringsstoffer, rettes de nå inn mot konsekvensene av et overflodskosthold (Wandel, 1997).

I Mønsterplanen av 1987 (M-87) er ett av målene med faget

å gi elevene innsikt i hvilken betydning riktig ernæring, gode spisevaner og fellesskap rundt et måltid har for helse og trivsel
(s. 285)

Videre heter det i planen (s. 289):

Overforbruk og ubalansert kosthold har gitt økning i hjerte- og karsykdommer, svekket tannhelse og fordøyelses- og stoffskiftesykdommer. Det er derfor viktig å lære elevene hvor nødvendig et riktig og balansert kosthold er.

Av målformuleringen fremgår det at måltidene ikke bare har betydning for helse, men også for trivsel. Trolig er det uttrykket ”fellesskap rundt et måltid” som relateres til trivsel. Slik utvides helsebegrepet i forhold til tidligere planer. Overforbruk presiseres og knyttes til spesifikke sykdommer, slik at kosthold som forebyggende tiltak mot kroniske sykdommer tydeliggjøres.

I den gjeldende læreplanen, Læreplanen av 1997(L-97) heter det i innledningen til faget at heimkunnskapsfaget er et helsefremmende fag. Helsedimensjonen kommer også klart til uttrykk i målene for faget, hvor det bl.a. heter:

Opplæringen i faget har som mål at elevene opparbeider forståelse for at det er sammenheng mellom kosthold, livsstil og helse, slik at de har grunnlag for å velge en helsefremmende livsstil.
(s. 254)

En sentral endring er at læreplanen går fra et utelukkende forebyggende perspektiv til et helsefremmende perspektiv. Kosthold er en av faktorene som inngår i ens livsstil, og i heimkunnskapsfaget står kostholdet sentralt. Videre synes det å være en overbyggende tenkning i læreplanen at helsefremmende livsstil er knyttet til individuelle valg.

Det er i læreplanen tydelige formuleringer om måltidet som helsefremmede tiltak. Eksempler på slike formuleringer er:

Elevene skal

- bli fortrolig med matvarer som barn anbefales å spise til frokost-, skole- og mellommåltider ut fra deres behov for ernæringsriktig kosthold (1-4. klasse)
- få øvelse i å praktisere renslighet i forbindelse med mat og måltider (1-4. klasse)
- lage enkel hverdagsmat i samsvar med Statens ernæringsråds anbefalinger for kostholdet (5-7. klasse)
- lage variert, innbydende og velsmakende hverdagsmat i samsvar med Statens ernæringsråds anbefalinger for kostholdet (8.-10. klasse)
- arbeide med næringsstoffene i maten, bruke kunnskapen til å sette sammen ulike måltider og få kjennskap til Statens ernæringsråds anbefalinger for kostholdet (8.-10. klasse)

(s.254-258)

Det sentrale synes å være hverdagsmaten, hovedmåltidene og helsemyndighetenes kostanbefalinger. Det å spise i tråd med kostanbefalingene knyttes ikke nødvendigvis til fornuft og plikt, men til at maten er variert, innbydende og velsmakende. Nytt er det at måltidene i heimkunnskapsfaget så tydelig skal tilpasses Statens ernæringsråds anbefalinger for kostholdet.

At helsemyndighetene også oppfatter heimkunnskapsfaget som et sentralt virkemiddel i ernæringspolitikken fremgår av St.meld.nr. 16 (2002-03), hvor det bl.a. heter:

Grunnleggende kunnskaper om ernæring og ferdigheter i tilberedning av mat er vesentlig for å tilegne seg et sunt kosthold. Det meste av undervisningen om mat og ernæring i grunnskolen skjer i heimkunnskapsfaget. Det er ønskelig at alle studenter ved pedagogiske høyskoler får tilbud om kurs i heimkunnskap og at lærere får tilbud om etter- og videreutdanning.
(s. 38-39)

Når departementet mener at alle studenter ved pedagogiske høyskoler skal få tilbud om kurs i heimkunnskap, begrunnes det med at heimkunnskap ikke er obligatorisk i lærerutdanningen og at det er et fag hvor en stor del av lærerne mangler fagutdanning. Det er også interessant å merke seg at det i Stortingsmeldingen legges vekt på å styrke ernæringsopplæringen i

helsefagutdanningene. At en slik styrkning kommer nå, etter at en gjennom de siste skolereformene har redusert omfanget av heimkunnskap i grunnskolen, husstell i den videregående skole og heimkunnskap i lærerutdanningen, kan forstås slik at opplæring i matrelaterte emner går fra å være en del av allmennoplæringen til å bli profesjonalisert.

3.2 Andre mulige dominerende diskurser

3.2.1 Måltidet som gourmetopplevelse

Det er lite i de obligatoriske delene av læreplanene som er relatert til en gourmetdiskurs, derimot finnes det noe i valgfrie fagemner. I den tiden faget bare var obligatorisk for jenter var det mulig å tilby gutter faget. Mens læreplanene for jentene dreier seg om huslige aktiviteter, heter det bl.a. følgende i normalplanen av 1948, husstell for gutter:

Noen leksjoner bør særlig ta sikte på å gi dem rettleiing i greitt og fornuftig matstell på sportsturer og under arbeid i skog og mark.
(Kirke- og undervisningsdepartementet, s. 231)

Mens husstell for jenter var knyttet til det å lage hverdagsmat, hadde husstell for gutter et islett av en gourmetdiskurs. Guttene skulle bl.a. lage ryper med snittbønner og hadde ekskursjoner til næringsmiddelindustri som meieri, bakeri og margarinfabrikk. Dette var ikke læreplanfestet for jentene. At ville vekster fra naturen har hatt noe innpass i faget til alle tider, kan ikke sies å være innenfor en gourmetdiskurs. Men må som tidligere nevnt, forstås innenfor en helsediskurs der det sentrale var å skaffe nok mat og næringsriktig mat.

I M-74 heter det bl.a. følgende om obligatorisk heimkunnskap:

Når elevene har gjennomgått de grunnleggende prinsippene for matlaging, bør de selv få sette sammen arbeidsoppgaver innenfor en gitt ramme som hører til dere interesseområde: lørdagshygge, klassefest, fødselsdagsselskap, påskefrokost o.l.
(s. 264)

Sitatet viser antydning til en gourmetdiskurs i det obligatoriske faget, men det forutsettes at de grunnleggende prinsippene for matlaging er gjennomgått. I heimkunnskap valgfag er derimot gourmetdiskursen noe tydeligere i og med at elevene bl.a. skal bruke propangass og turkokeapparater, samt lage mat til høytid og fest. Mat til høytid vil etter min oppfatning klart høre hjemme i den nasjonale diskursen, men festmat kan knyttes til en gourmetdiskurs.

Måltidet som gourmetdiskurs synes å være noe mer fremtredende i L-97 enn i tidlige læreplaner. Allerede i 1.-4. klasse skal elevene få smake på ulike matvarer og uttrykke sanseopplevelser. På mellomtrinnet skal elevene bli kjent med ulike former for smak, innarbeide begreper for smaksopplevelser og videreutvikle egen smaksevne. For 8.-10. trinn finnes følgende formuleringer som antyder en gourmetdiskurs:

- lære å bruke kokebøker
 - eksperimentere med krydder i matlagning
- (L-97, s. 257-258)

Uttrykket ”lære å bruke kokebøker” vil først kunne knyttes til en gourmetdiskurs dersom kokeboken brukes som inspirasjon og opplevelse. Brukes kokeboken mer teknisk som bruksanvisning, tilhører den en pedagogisk diskurs.

De er lite som indikerer at måltidet som gourmetopplevelse er særlig fremtredende i heimkunnskapsfaget.

3.2.2 Måltidet som teologisk arena

I måltidsforståelsen som reflekteres i Det gamle testamentet, er spiseforskriftene og oppfatningen av Gud som giver av mat, viktig. Spiseforskriftene gjenspeiler idealtilstanden, renhet, som i stor grad er relatert til måltidet og kroppen. Bordbønn som innledning til måltidet var vanlig. Man takket Gud som giver av all næring og tydeliggjorde forbindelsen mellom Gud og mat og drikke (Lindboe, 1996).

Renhet, konkretisert gjennom matvarehygiene og personlig hygiene, har til alle tider vært sentralt i faget. Sett ut fra begrunnelsen for disse emnene, mener jeg den relatert til en helsediskurs. Det er ikke noe i læreplanene for faget som indikerer at bordbønn hører med som start på måltidet. Folkeskolen og grunnskolen i Norge har i denne perioden hatt en kristen formålparagraf. Frem til slutten av 1900-tallet var det regulert gjennom forskrift at dagen skulle starte med bønn, salme eller annen passende sang. På denne bakgrunn er det rimelig å anta at bordbønn har vært regelmessig brukt i forbindelse med måltidene i skolefaget.

Måltidet i Lukasevangeliet gir måltidet en viktig moralsk betydning, i forhold til et sosialt og fysisk nivå. Når Jesus anvender måltid som et moralsk uttrykk, er ikke lenger renhet det avgjørende. Det er ikke lenger maten i og for seg og dens renhet eller urenheter som spiller

hovedrollen, men hvordan måltider organiseres – hvem som får spise seg mette – og hvordan rollene fordeles. Mat brukes ikke som maktmiddel, men som kilde til tilfredsstillelse av fysiske behov, og Jesus åpner opp for deltakelse av ”fremmede”. Sentralt er å mette de hungrende. Som deltaker ved måltidet skal en betrakte seg som tjener, den som distribuerer og gir mat (Lindboe, 1996).

Det moralske elementet i måltidene kommer først frem i Læreplanen for forsøk med 9-årig skole, der ett av temaene i 1. klasse er ”vørnad for maten”. Temaet knyttes til det å ta vare på nistemat som er til overs:

Gjennom enkel fortelling kan læreren lede oppmerksomheten ut over egne snevre grenser til alle de barn som ikke har nok mat, og dermed gi en første innføring i hvordan en kan hjelpe andre, nær eller fjern.

(Forsøksrådet for skoleverket, 1964, s. 293)

I M-74 er det moralske aspektet ved måltidene fjernet, men det henvises til mulige tverrfaglige prosjekt med kristendomsfaget. I M-87 er temaet tatt inn igjen, og under hovedemnet kost og ernæring heter det bl.a.:

Barna skal oppdras til måtehold og til å føle ansvar for andre. Det skal ikke være en selvfølge at vi lever i overflod, mens barn og voksne i andre land sulter. Som deltakere i verdenssamfunnet må vi se ernæringsspørsmål i et videre perspektiv.

(M-87, s. 288)

Det moralske aspektet tydeliggjøres gjennom ord som måtehold, overflod og sult. Det synes å være den eneste læreplanen i grunnskolens heimkunnskap hvor måltidet knyttes til en rettferdig fordeling i verden.

Det er lite som indikerer at måltidet som teologisk arena er særlig fremtredende i heimkunnskapsfaget.

3.2.3 Måltidet som nasjonal fortelling

At det var middelklassen som argumenterte for nødvendigheten av å innføre skolefaget huslig økonomi for arbeiderklassens jenter, henger sammen med datidens dominerende ”middelklasseideologi”. Her ble det kvinnelige og feminine sterkt forbundet med hjem, familie og husholdning. Sosialisering av unge jenter til hjemmets spesifikke kvinnelige oppgaver foregikk i borgerskapets eget hjem. Arbeiderklassens kvinner ble ikke ansett som

kvalifiserte til den oppgaven det var å overføre huslige og ”husmoderlige” kunnskaper til sine døtre. Målet var å sosialisere unge jenter inn i en mors- og husmorrolle som i høy grad var definert av middel- og overklassens menn (Kristiansen & Kristiansen, 1997).

Utvalget som vurderte om det skulle bli obligatorisk husstelloplæring for kvinner uttalte bl.a.:

I byar og bybygde industristrok er det ikke berre husfaren som går på fabrikk, i butikken eller kva arbeidsplass det no kan vere. Ofte lyt ogso kona og borni leiga seg burt for lengre eller stuttare tid på dagen. Dette har til fylgje at det gamle umgripet heimeliv held på å verta viska burt. Soleis kan vi for ein ikkje liten part av dei norske heimane ikkje lenger rekna med at dei gjev døttrene sine nokolunde nøgjande gunnlag i styring, stell og drift av ein heim, nokk innsikt og praktisk dugleik i huslege syslar. Etter kvart som rotfestet i dei gamle, gode tradisjonane tapar seg vert difor tilstanden verre frå ætt til ætt.

(Jordbruksdepartementet, 1922, s. 17)

Etableringen av faget var på sett og vis en mobilisering mot forfallet og kan forstås innenfor en nasjonal diskurs. Argumentasjonen er knyttet til at foreldrene ikke i stor nok grad hadde tid og kunnskap nok til å lære opp og videreføre tradisjoner til sine barn. Den måten samfunnet kunne løse dette på var å opprette et eget obligatorisk skolefag for jentene i folkeskolen. Den sammen argumentasjonen, men nå med begge kjønn som målgruppe, finner en da Stortinget behandlet prinsipper og retningslinjer for den 10-årige grunnskolen. Da uttalte Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen i Innst.S.nr. 15 (1995-96) bl.a.:

Komiteens flertall, alle unntatt representanten Christiansen, vil understreke betydningen av faget heimkunnskap i dagens skole. Mange foreldre har i dag liten tid til å lære barna praktiske gjøremål i hjemmet. Faget heimkunnskap kan bidra til å gi barn og ungdom nødvendige kunnskaper, ferdigheter og holdninger som forberedelse til eget voksenliv og familieliv.

I fagplanene for huslig økonomi og husstell er den nasjonale diskursen sentral. Sentralt i læreplanene er grunnleggende matlagingsteknikker knyttet til hverdagsmat og stedeagne norske matretter. I normalplanen for byfolkeskolen av 1948 gis det klare føringer for hvilke matretter som skal velges:

Lærerinnen må ikke kjenne seg bundet til å ta bare de retter som er nevnt i planen, men hun må ta nødvendig omsyn til forholdene på stedet slik at husstelloplæringa kan bli til størst mulig nytte ved at elevene lærer å lage til de stedeagne matretter på beste måte, og ved at de lærer å nytte de gode råemner som er få til rimelig pris på stedet

(s. 219)

Det synes som om det utelukkende er norske matretter som lages, og først og fremst innenfor en lokal tradisjon. Sitatet trekker også frem prisen på råvarene. Husholdning eller nøkternt forbruk har vært gjennomgående i hele fagets historie. Det å velge rimelige råvarer, råvarer som ble produsert i landet, samt det å økonomisere med tid, har vært helt sentralt. Det å utnytte ressursene, slik at ikke noe går til spille, har fremstått som viktig i faget. I 1907 utgjorde utgiftene til mat nær 60 % av husholdningsbudsjettet blant arbeiderfamilier i Kristiania. I 1999 gikk 15 % av husholdningenes midler til mat (Bugge & Døving, 2000). Når mat utgjør en relativt mindre del av husholdningsbudsjettet, kan det forklare at nøkternt forbruk er noe mindre fremtredende i de siste fagplanene.

Det er først i M-87 at festmat og mat fra andre land blir tema i faget. I følge L-97 skal elevene på ungdomstrinnet "være fortrolig med deler av vår nasjonale matkultur og forstå sammenhengen mellom matkultur og identitet. Norske retter og norsk festmat er klart innenfor en nasjonal diskurs. Mat fra andre land kan også forstås i en slik diskurs ved at det får frem forskjeller og likheter mellom "det norske" og "det fremmedkulturelle". Døving (2002) hevder at matkultur henviser til både en "global side" med homogenisering, og en "lokal side" med heterogenisering. Pømmes frites og pizza kan kalles globale, mens kjøttkaker og rømmegrøt kan kalles lokale eller nasjonale. Endring av matkultur skjer både gjennom innvandring og merkantile distribusjonsformer. Det tar lang tid før en ny rett inkluderes i måltidsmønsteret og enda lengre tid før fortellingene om den anses naturlige. Poteten, matpakken og pizzaen er alle "retter" det har vært betydelig motstand mot, men som i dag er en del av den norske matkulturen.

Huslig økonomi og husstell var et fag for jenter. Først da heimkunnskap ble etablert i 1959 ble faget obligatorisk for begge kjønn. Et fag som anses som viktig for å gi "barn og ungdom nødvendige kunnskaper, ferdigheter og holdninger som forberedelse til eget voksenliv og familieliv" (Inst. S. nr 15 (1995-96)), må nødvendigvis har begge kjønn som målgruppe. Kostholdsundersøkelser viser at det er betydelige forskjeller i kostholdet blant kvinner og menn. Tilsvarende forskjeller finner en blant jenter og gutter. Vi vet at måltidsaktiviteter i hjemmet fortsatt i stor grad er forbeholdt kvinner. I 77 % av norske småbarnsfamilier er det kvinnen som vanligvis tar seg av matlagingen. Menn synes å være noe mer aktive når det gjelder selskapsmat, helgemat, feriemat og grillmat. Kvinnene har opprettholdt ansvaret for familiens måltider, fordi det er en viktig del av kvinners identitet. Det å lage mat til familien oppfattes som en måte å uttrykke omsorg og kjærlighet på (Bugge & Døving, 2000). Blant

heimkunnskapslærerne i grunnskolen er 89 % kvinner og bare 30 % av de som underviser i faget har fagutdanning på 5 vekttall eller mer (Lagerholm, 2000). Kokeboken "Fra boller til burritos", som alle grunnskoleelever får gratis i 9. klasse, har 7 forfattere, alle kvinner. En kan si at faget endret seg fra være utelukkende kvinnedominert til å få en noe mer likestillingsdominert profil da heimkunnskap ble obligatorisk for begge kjønn i 1958. Likevel mener jeg faget fortsatt fremstår som et jente/kvinnefag.

3.2.4 Måltidet som pedagogisk arena

Måltidsoppdragelse handler ikke om "å være seg selv", men en trening i lydighet, selvkontroll og respekt. Dette bidrar til at foreldreautoritet befestes og at familien holder sammen. Målet med måltidsoppdragelsen er å gi barna gode vaner og gode manèrer, og blir slik en øvelse i å bli veloppdragne individer. Selv om disiplin og lydighet fremdeles står sterkt i måltidsoppdragelsen, er fokus flyttet fra mann til barn. Barna er nå de viktigste personene rundt bordet. Voksnes matpreferanser prioriteres nå i mindre grad enn barnas. I forbindelse med måltidene finnes det en rekke direkte og indirekte regler. De direkte reglene betegnes som "bordskikk" eller "skikk og bruk". De indirekte reglene dreier seg om forhold som skjer ubevisst, for eksempel spisested, spisetid, spiseutstyr og regler om kroppslige bevegelser (Bugge & Døving, 2000).

Det fremgår av samtlige læreplaner i faget at det har vært sentralt å gi elevene gode måltidsvaner. Bordskikk nevnes i læreplanen av 1964, mens sosial samhandling knyttet til måltidene blir introdusert gjennom mønsterplanen av 1987. Måltidet som pedagogisk mulighet til å lære barn gode måltidsvaner og samhandling er tydeliggjort i L-97.

I L-97 nevnes hovedmåltider og mellommåltider, med tydelig henvisning til de offisielle kostanbefalingene. Det å fremme gode måltidsvaner synes å være svært sentralt. I 1.-4. klasse skal elevene få trening i bordskikk og få trening i høvelig oppførsel i sosiale situasjoner som høytid og fest, glede og sorg, møter og andre sammenhenger. På mellomtrinnet skal de møte ulike regler for bordskikk og måltidskultur og bli bevisste på at det kan være ulike regler for dette i forskjellige kulturer. På ungdomstrinnet knyttes samhandlingsaspektet ved måltidet mer mot det å ha en vertskapsrolle.

Sikringskosten som ble introdusert på første halvdel av 1900-tallet, ga dels innflytelse på læreplanene i husstell og skolemåltidene. Sikringskosten var også grunnlaget for Oslofrokosten som ble innført i osloskolen i 1932. Elevene fikk tilbud om melk, rå grønnsaker og grovt brød. Oslofrokosten som begrep fikk også plass i husstellfaget i normalplanen av 1948. Døving (1999) påpeker at manglende økonomiske ressurser i kommunene begrenset innføringen av Oslofrokosten i landet. I Sigdal derimot ble ”Oslofrokosten som medbrakt skolemat” lansert og dette var forløperen til den norske matpakken slik vi kjenner den i dag. Oslofrokosten ble derfor ikke skolens ansvar, men familiens. ”Sigdalsvarianten” fikk betydelig omtale i læreplanen av 1964, der det bl.a. heter i heimkunnskap 1.-3. klasse:

Skolemåltidet (medbrakt mat etter Sigdalsmønsteret) er et godt utgangspunkt for innøving av bordskikk og gode spisevaner. Læreren er ”skolemor” eller ”skolefar” og samler barna om måltidet slik mor og far gjør det heime, og sørger for orden og god tone ved bordet.
(Forsøksrådet for skoleverket, 1964, s. 292)

Skolemåltidet ble ikke skolens ansvar, men familiens. Samtidig ble undervisningens innhold sterkt knyttet til at elevene hadde med seg skolemat etter ”Sigdalsvarianten”.

Allerede i 1891 ble den første kokeboken for skolekjøkkener utgitt. Boken var forløperen til kokeboken ”Husstell” (senere ”Matlære”) som ble utgitt i tiden 1908-1965. Samtlige utgivelser skal ha fulgt førsteutgavens motto som er presentert slik:

Med hensyn til retter har jeg forsøgt at finde ut dem som hadde den største næringsverdi til den billigste pris og ikke behøvde for lang tilberedelsestid, samt de almindeligste av vore nationale retter
(Christensen & Helgesen, 1955, forordet)

Benn (1996) hevder at rettene som har blitt laget i dansk heimkunnskapsundervisning er hentet fra dansk matkultur, men de har fått et tilsnitt som har gjort at de ble uttrykk for en særlig ”skolekjøkkenlærerinne- og heimkunnskapslærermatkultur”. Det er rimelig å anta at dette også er relevant for norske forhold.

Fra og med skoleåret 1998/99 har kokeboken ”Fra boller til burritos” blitt delt ut gratis til alle elevene i 9. klasse. Hensikten med kokebokprosjektet er at elevene skal få mulighet til å bruke og bli kjent med en grunnleggende kokebok i heimkunnskapsundervisningen, en kokebok som de får til odel og eie, og som de vil kunne bruke videre etter endt skolegang. I løpet av en femårsperiode har 300 000 9. klassinger mottatt boken. En studie viser at elever i

9. klasse bruker boken hver gang eller annen hver gang de har heimkunnskap (Fevang Jensen, 2003). En kokebok kan i mange tilfeller forstås i en gourmetdiskurs. Selv mener jeg ”Fra boller til burritos” hører til i en pedagogisk diskurs. Dette underbygges av at kokeboken nevnes som et konkret tiltak i St.meld. nr. 16 (2002-03). Utgiver er Statens ernæringsråd og boken er blitt til i samarbeid mellom Sosial- og helsedirektoratet, matvarebransjen og frivillige organisasjoner. Boken starter med kapittelet Matvaner og helse, mens resten av boken er inndelt i kapitler som tar for seg grupper av matvarer. Boken er tiltalende, men mangler opplevelsesmomentet som er knyttet til en gourmetsjanger.

3.3 Den dominerende diskursen

Sentralt for konstruksjon av måltidet i heimkunnskapsfaget synes å være helse-, nasjonal- og pedagogisk diskurs. Gourmet- og teologisk diskurs synes å ha en mindre betydning. Den teologiske diskursen kan være relevant i et samfunn med kristne tradisjoner. I et mer flerkulturelt samfunn kan det være aktuelt å vurdere andre religiøse diskurser.

Helsedimensjonen i måltidet har vært sentral i hele fagets historie. Målet har vært å gi elevene kunnskaper, ferdigheter og holdninger som kan føre til bedre kostvaner. Samtidig har det konkrete lærestoffet knyttet til helse endret seg i takt med de kostholdsrelaterte helseutfordringene samfunnet har stått overfor. Faget har aldri hatt som målsetning å endre kostholdsattferd og foreta evalueringer i forhold til i hvor stor grad elevene spiser i tråd med gitte anbefalinger. Denne type målinger har vært langt vanligere i boklige fag (lesehastighet, spesifikke regneferdigheter) og for eksempel i kroppsøving (løpehastighet, styrkemålinger). Det at heimkunnskapsfaget ikke har vært knyttet til måling av atferdsendring i kostholdet kan være et motargument mot at helsediskursen er den dominerende diskursen i konstruksjon av måltidet.

Begrunnelsen for innføring av faget på begynnelsen av 1900-tallet og ved Stortingsbehandlingen om timetallet i dagens skolefag, var kampen mot forfallet. I forhold til måltidene kommer det nasjonale til uttrykk gjennom bruk av stedege råvarer, lokale/nasjonale retter og økonomisering med ressursene. Dette er så gjennomført i hele fagets historie at den nasjonale diskursen står sterkt. Faget ble obligatorisk for gutter i en tid da tilberedning av måltider i hjemmet i hovedsak var forbeholdt kvinnen, og

likestillingsarbeidet ikke var særlig fremtredende. Dette kan forstås som et motargument til at den nasjonale diskursen er det mest dominerende i konstruksjonen av måltidet i faget.

Måltidet som tema i et skolefag må naturlig nok belyses i et pedagogisk perspektiv. Men den pedagogiske diskursen dreier seg om noe mer enn pedagogisk tilrettelegging. Måltidet blir en pedagogisk mulighet. Opplæringen retter seg mot hele måltidet, fra utvelgelse av råvarer/næringsmidler, tilberedelse og servering, til selve spisesituasjonen. Det å gi elevene gode måltidsvaner har vært sentralt i faget. Måltidet blir en arena der læring kan foregå slik at elevene blir gode neste generasjons borgere.

Den pedagogiske diskursen skiller seg fra helsediskursen bl.a. ved at gode måltidsvaner relateres til noe mer enn et helseaspekt. Den pedagogiske diskursen skiller seg fra den nasjonale diskursen ved at opplæringen ikke nødvendigvis er knyttet til tradisjonsoverføring.

I heimkunnskapsfaget synes gode måltidsvaner å inkludere både helse, dannelse og handling. Måltidet fremstår slik i et mer allmenndannende perspektiv. For meg ser det ut som om den pedagogiske diskursen er den dominerende i heimkunnskapsfaget, men måltidet som helse og nasjonal fortelling synes også å være viktige i faget. Den lange tradisjonen med elevkokebøker hvor helse og tradisjoner har hatt hovedfokus, er et godt eksempel på dette. Når disse diskursene synes å være så sentrale i faget, kan det forklares med at Norge var et av de land som helt fra starten vektla den naturvitenskapelige delen av faget mye sterkere enn den samfunnsvitenskapelige.

Det sentrale fokus i essayet har vært konstruksjon av måltidet i grunnskolen heimkunnskapsfag. Min forståelse av måltid inkluderer prosessen fra utvelgelse av råvarer/næringsmidler, via tilberedelse og servering, til selve spisesituasjonen. Konstruksjon av måltid i heimkunnskapsfaget synes å være dominert av en pedagogisk diskurs hvor helse og den nasjonale fortellingen er sentrale elementer. Heimkunnskapsfaget er en arena for sekundærsosialisering. De viktigste måltidstradisjonene har elevene gjennom primærsosialiseringen i hjemmet. Samtidig vil de erfaringer elevene får gjennom undervisningen kunne være viktige for eventuelle endringer av måltidsvaner. I denne sammenhengen er det en sentral problemstilling om måltidet slik det er konstruert i heimkunnskapsfaget i dag, gir viktige perspektiver for dagens og morgendagens barn og unge.

4. LITTERATUR

- Benn, J. (1996). *Kost i skolen – skolekost*. PhD-avhandling. København: Danmarks lærerhøjskole.
- Bently, N. (1995). *The Ethnography of Manners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Berger, P. & Luckmann, T. (2000). *Den samfunnsskapte virkelighet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction. A social critique of the judgement of taste*. London: Routledge.
- Bugge, A. & Døving, R. (2000). *Det norske måltidsmønsteret – ideal og praksis*. Rapport nr. 2. Lysaker: Statens institutt for forbrukerforskning.
- Christensen, D. & Helgelsen, H. (1995). *Husstell*. Oslo: Aschehoug & co.
- Douglas, M. (1975). Deciphering a Meal. I: Douglas, M. (red.). *Implicit meanings*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Douglas, M. (1986). *Implicit Meanings: Essays in Anthropology*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Døving, R. (1997). *Fisk – en studie av holdinger, vurderinger og forbruk av fisk i Norge*. Rapport nr. 12. Lysaker: Statens institutt for forbrukerforskning.
- Døving, R. (1999). Matpakka Den store norske fortellingen. I: *Din*. Nr. 1. Oslo.
- Døving, R. (2002). Mat som totalt sosialt fenomen. Avhandling for dr.polit-graden. Universitetet i Bergen.
- Elias, N. (1978). *The Civilising Process*. Oxford: Blackwell.

Fevang-Jensen, I. L. (2003). *Vurdering av kokebokprosjektet "Fra boller til burritos"*. Rapport 3/2003. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.

Fischler, C. (1988). Food, self and identity. *Information sur les sciences sociales*. 27:275-292.

Forsøksrådet for skoleverket (1964). *Læreplan for forsøk med 9-årig skole*. Oslo.

Foucault, M. (1984). The order of discourse. I: Shapiro, M. (red.). *Language and Politics*. Oxford.

Fürst, Elisabeth L'organge (1999). Melk, øl og kjønn; Om matens tvetydighet. I: *Din*, nr. 1. Oslo.

Goody, J. (1982). *Cooking, Cuisine and Class – A Study in Comparative Sociology*. Cambridge University Press.

Holthe, A. (2003). *Hvis du drikker light dreper det jo hjerneceller og sånn...*” *Hverdagsforestillinger i heimkunnskap*. Hovedfagsoppgave. Høgskolen i Akershus.

Innst. S. nr. 15 (1995-96). *Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om prinsipper og retningslinjer for tiårig grunnskole - ny læreplan*. Oslo.

Jacobsen, E (2003). Mat som diskurs. I: Jacobsen, E., Almås, R. & Johnsen, J. P. *Den politiserte maten*. Oslo: Abstrakt forlag A/S.

Jordbruksdepartementet (1992). *Um pliktig husstellsupplæring*. Brandbu.

Kirke- og undervisningsdepartementet (1922). *Normalplan for landsfolkeskolen*. Kristiania.

Kirke- og undervisningsdepartementet (1948). *Normalplan for byfolkeskolen*. Oslo.

Kjærnes, U. (1993). En hellig ku: Det politiske spillet om melken. I: *Sosiologi i dag*. 1:67-84.

Kristiansen, H. & Kristiansen, R. (1997). *Dagliglivskompetanse i et fremtidsperspektiv: Heimkunnskap og informasjonsteknologi i plan og praksis Et samspill mellom skole og hjem*. Avhandling for dr.scient.graden. Universitetet i Oslo.

Lagerholm, B. O. (2000). *Kompetanse i grunnskolen*. Notat 2000/72. Statens institutt for forbrukerforskning.

Levi-Stauss, C. (1966). The Culinary Triangle. I: *New Society*. 22. desember. London.

Lindboe, I. M. (1996). *Tjeneste, tilfredsstillelse, forventning og fullendelse. En studie av lukasevangeliets måltidskonsepsjon*. Doktorgradsavhandling. Universitetet i Oslo.

Lyngø, I. J. (1999). Vitaminene. I: *Din*. Nr. 1. Oslo.

L-97 Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen. (1996). Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

M-74 Mønsterplanen for grunnskolen. (1974). Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet.

M-87 Mønsterplanen for grunnskolen. (1987). Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet.

Pollock, N. (1995). The concept of food in a Pacific society. A Fijian example. *Ecology of Food and Nutrition*. 17:195-203.

Schoultz, J. (2000). *At samtala om/i naturvetenskap Kommunikasjon, kontekst og artefakt*. Akademisk avhandling. Lindköping: Lindköpings universitet.

Simmel, G. (1993). Måltidets sosiologi. I: *Sosiologi i dag*. 1:1-9.

St.meld. nr. 16 (2002-03). *Resept for et sunnere Norge Folkehelsemeldinga*. Oslo: Helsedepartementet.

Wandel, M. (1997). *Mat og helse*. Rapport nr. 5. Oslo: Statens institutt for forbrukerforskning.

