

MASTEROPPGAVE
MASTER I MAT, ERNÆRING OG HELSE
2014

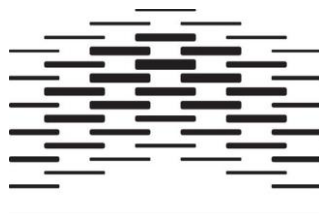
**Skolehagen som en arena for å lære om mat, kosthold, og
bærekraftighet?**

En kvalitativ studie av foreldrenes erfaring og oppfatning
av skolehagen

Anette Haglund

Fakultet for helsefag

Institutt for helse, ernæring og ledelse



**HØGSKOLEN I OSLO
OG AKERSHUS**

Sammendrag

I en tid der miljø og klimaendringer er en realitet kan skolehagen være et sted der både barn og voksne kan delta i et meningsfullt arbeid som kan engasjere til en helhetlig tankegang om hvordan valg av mat både bidrar til å fremme helsen og en bærekraftig utvikling.

Skolehagebaserte nutrition education -intervensjoner er en strategi for å øke frukt- og grøntinntaket hos barn og unge, og det er lite forskning på om skolehage også påvirker foreldrene. Derfor er det interessant å redegjøre om skolehagen er en arena som foreldre kan lære mer om mat fra jord til bord. Målet med denne studien er å se om skolehage bidrar til at foreldre som har barn i skolehage endrer oppfatning om temaene mat, kosthold og bærekraftighet.

Metode

Kvalitativ metode ble brukt i denne studien. Det ble gjort intervjuer med ti foreldre som hadde barn på en skole som bruker skolehage. Det ble brukt en semi-strukturert intervjuguide. Noen av informantene var engasjerte i arbeidet med skolehagen, eller hadde andre engasjement ved skolen. De andre informantene var ikke engasjerte. Det ble gjort en temasentrert analyse av dataene.

Resultater

Gjennom denne studien har det vist seg at de som allerede er noe bevisste kostholdet sitt fra før, ser på skolehagen som en møteplass for å lære om mat, kosthold og bærekraftighet. De så også på skolehagen som en læringsarena der de kunne dra nytte av hverandres erfaringer. Informantene som ikke var engasjerte ble mer bevisste og reflekterte mer over mat, kosthold og bærekraftighet underveis i intervjuene.

Konklusjon

Gjennom denne studien har det vist seg at de som allerede er noe bevisste fra før ser på skolehagen som nytteverdi for å lære om mat, kosthold og bærekraftighet. De informantene som ikke var engasjert ble mer bevisste og reflekterte mer over mat, kosthold og bærekraftighet underveis i intervjuene. Samtlige informanter var meget positive til skolehagen, og så på den som en flott læringsarena for å bevisstgjøre barna. På spørsmålet om foreldrene blir inspirert av skolehagen til endring av matvaner, viser intervjuene at informantene ikke direkte har endret matvaner fordi skolehagen ikke er utnyttet godt nok til at det skal skje en endring.

Abstract

In an era where environmental and climate change is a reality, school garden could be a place where children and adults can participate in a meaningful work that can contribute to a holistic way of thinking about food choices and contribute to promoting health and sustainable development. Schoolgarden-based nutrition education interventions are a strategy to increase fruit and vegetable intake in children and adolescents, and there is little research if schoolgarden also affects the parents. Therefore, it is interesting to investigate about if the school garden also is a venue that contributes to learn the parents more about food from farm to fork. The aim of this study is to see if the schoolgarden affects parents who have children in schoolgarden, and their views on the topics food, nutrition and sustainability.

Method

Qualitative method was used in this study. Ten interviews with parents of children that have a school garden were conducted. A semi-structural interview guide was used, some of the informants were involved in the work done in the school gardens, or had other engagements in the school, and the last part was not committed at all. A team centred analyse of the data was done.

Results

The result of this study show that parents who already had an awareness of the subject from the start sees the school garden as an asset to learn more about food, nutrition and sustainability. They saw the school garden as a knowledge bank, where they could benefit from each other's knowledge and experiences. The informants that did not have a commitment were more aware and reflected about the school garden during the interviews.

Conclusions

This study has shown that those who are already aware sees the school garden as benefit to learn about food, nutrition and sustainability. The informants who were not engaged, became more aware and more reflective about food, nutrition and sustainability during the interviews. All of the informants were very positive to the school garden, and saw it as a learning arena to raise awareness among the children. On the issue of parents being inspired by school garden to change their eating habits, the interviews showed that the participants did not directly change their eating habits because the school garden is not utilized to its full strength.

Forord

Skolehagen var temaet for oppgaven jeg skulle skrive om i min avsluttende masteroppgave. Da Geitmyra Matkultursenter for barn åpnet i 2011 i Oslo, ble interessen min for skolehager vekket. Jeg har stor kjærlighet mat, ærlig og ren mat og skolehager er en fantastisk arena for å se hvor maten kommer fra. Etter at jeg leste om de positive effektene av skolehager ble jeg enda mer sikker i min sak, og så for meg at skolehager var en arena for å bli motivert til å spise bra mat. Ettersom det er utført få studier om skolehager i Norge og effekten skolehager har på foreldre i studier generelt, så var det et spennende område og se nærmere på.

Proessen har vært ganske lang og slitsom, og motivasjonen har ikke alltid vært til stede.

Jeg vil rette en stor takk til Laura Terragni som var veldig positiv til tema for min oppgave, og som har bidratt med nyttige tilbakemeldinger. Hun er var virkelig tilstede hver gang.

Jeg vil også rette en takk til Rannveig Nitter for korrekturlesing. Og en takk til Trine Owesen Lein for uvurderlig hjelp i sene kveldstimer.

Og en takk til min far som har støttet meg økonomisk under prosessen.

Anette Haglund

Begrepsavklaringer

Skolehage komite

Komite drevet av foreldre på skolen, og en forlengelse av Foreldrenes arbeidsutvalg, som jobber for å bevare skolehagen og deltar i andre praktiske gjøremål som skjer der.

Bærekraftig utvikling

Utvikling som møter nåtidens behov uten å begrense behovene til fremtidens generasjon.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Abstract	3
Forord	4
Begrepsavklaringer	5
Oversikt over figurer, tabeller og vedlegg	9
1 Innledning.....	10
1.1 Problemstilling	11
1.2 Forskningsspørsmål	12
2 Teori.....	12
2.1 Hva betyr mat for oss.....	12
2.1.2 Mat og helse.....	13
2.1.3 Mat og miljø	14
2.1.4 Skolehage som en arena for læring om helse og miljø.....	15
2.1.5 Pedagogiske tanker og skolehagen.....	15
2.1.6 Utviklingen av skolehagen i Norge.....	17
2.2 Hva er nutrition education.....	19
2.2.1 Hvorfor vi velger som vi gjør	20
2.2.2 Strategier i nutrition education	21
2.2.3 Teorier om endringer i holdninger og atferd.....	24
2.2.4 The Health Belief Model	24
2.2.5 Transtheoretical model- stages of change	25
2.2.6 Knowledge, Attitude, Behaviour Model	26
2.2.7 Social Cognitive Theory.....	27
2.2.8 Teori of Planned Behaviour	28
2.2.9 Sosial Marketing.....	28
2.3 Hvilke endringsteorier brukes når det gjelder studier om skolehager	29
2.3.1 Hvordan skolehagen kan motivere til endringer	31
2.3.2 Barn, skolehager og nutrition education	31
2.4 Relevante initiativer i nutrition education som bruker skolehager	34
2.4.1 Center for Ecoliteracy	34
2.4.2 Edible School yard.....	34

2.4.3 Haver til Maver	35
2.5 Relevante nasjonale initiativer	35
2.5.1 Den naturlige skolesekken	35
2.5.2 Geitmyra matkultursenter for barn	36
2.5.3 Matskoler	36
2.5.4 Høgskolen i Nord- Trøndelag	36
3 Forskningsmetode	38
3.1 Kvalitativ metode	38
3.1.2 Det kvalitative intervju i skolehagen.....	38
3.1.3 Intervjuguide	38
3.1.4 Utvalg	39
3.1.5 Utvalget i masteroppgaven.....	39
3.1.6 Strategisk utvalg.....	40
3.1.7 Rekruttering	41
3.1.8 Intervjuene.....	42
3.1.9 Transkribering	42
3.2 Analysen	42
3.2.1 Temasentrert analyse	43
3.3 Forskningsetiske aspekt	47
4.0 Resultat	48
4.1 Presentasjon av skolehagen	48
4.2 Mat og matvaner og hvilken betydning mat har for informantene	49
4.3 Hvilken holdninger og erfaringer har informantene til skolehagen.....	53
4.4 Informantenes erfaringer i skolehagen	54
4.5 Hvordan skolehagen påvirker foreldrene	56
4.6 Endringer i et miljøperspektiv.....	60
4.7 Kritiske aspekter og tiltak som bør gjøres for å bevare skolehagen	61
5 Diskusjon.....	63
5.1 Metodediskusjon	63
5.2 Utvalget	63
5.3 Overførbarhet	64

5.4 Resultatdiskusjon	64
5.4.1 Mat og matvaner	64
5.4.2 Har det skjedd noen endringer i forhold til tanker rundt mat og miljø.....	67
5.4.3 De kritiske aspektene ved skolehagen.....	68
6.0 Konklusjon.....	70
Litteratur.....	71
Vedlegg 1, side 1 av 1.....	78
Vedlegg 2, side 1 av 2.....	79
Vedlegg 3, side 1 av 1.....	81
Vedlegg 4, side 1 av 4.....	82

Oversikt over figurer, tabeller og vedlegg

- Tabell 1: En seks trinns planleggings modell for et sunnere kosthold
- Tabell 2: Oversikt over informantene, deres alder og engasjement i skolehagen.
- Figur 1: De ulike stadiene for atferdsendring
- Figur 2: Social Marketing modell utviklet med inspirasjon fra tekst
- Vedlegg 1: Oversikt over skolehager i Oslo og Akershus
- Vedlegg 2: Informasjonsskriv til den aktuelle skolehagen
- Vedlegg 3: Rekrutteringsbrev til informantene
- Vedlegg 4: Intervjuguide

1 Innledning

I dag er vi kanskje mer bevisst enn noen gang på at det vi spiser har en faktisk innvirkning på helsa og miljøet vårt. Det er økende interesse for ærlig, ekte og ren mat, og etableringer av kjøkkenhager, parsellhager, geriljadyrking og andre arenaer som man kan dyrke spiselige vekster har blitt en trend som har kommet for å bli. Det er enkle fremtidsrettede klimatiltak og forebyggende helsetiltak som resulterer i kortreiste, næringsrike og smakfulle råvarer (Ozer, 2007). Skolehager er etablert og i skuddet i mange land. Spesielt i California og i USA har denne formen for læring om mat og helse blitt godt etablert.

Michelle Obama er et sterkt forbilde for denne positive utviklingen. Hun er aktivt engasjert i forebyggende arbeid mot utviklingen av overvekt og fedme blant barn og unge. Hun har opprettet en kjøkkenhage i hagen til Det Hvite hus. Der fokuseres det på lokalproduserte og økologiske grønnsaker. Michelle Obama er selv aktiv i arbeidet i skolehagen og det gir en verdi og et signal om at man bør være kritisk til det man spiser (Let`s move, udatert). Også i Norge er det en økt bevissthet på hva vi spiser og hvordan det vi spiser produseres. På bakgrunn av dette har skolehager oppstått. I Oslo er det en rekke skoler som har gleden av å benytte skolehager. Geitmyra matkultursenter for barn som ble opprettet i 2011, er et forgangssenter for resten av landet med formålet å gi matopplevelser og sunne matvaner til barn og voksne fra jord til bord (Geitmyra, udatert). Skolehagen er en arena som gir en forståelse for hvor maten kommer fra og er dermed en motvekt til den industrielle matproduksjonen. Dessuten er det et sted der en kan lære om vesentlige sammenhenger i naturen (Fylkesmannen i Oslo og Akershus, 2012).

Årene 2005-2014 er tiåret for FNs utdanningstiår for bærekraftig utvikling som ble fastsatt under FNs toppmøte for miljø og utvikling i Johannesburg i 2002 (Utdanningsdirektoratet, 2006).

United Nations Economic Commission for Europe (UNECE) har dannet en europeisk strategi for utvikling av bærekraftig utdanning (UNECE, 2003) som er en konkretisering av FNs definisjon hvor utdanning er det viktigste verktøyet for en bærekraftig utvikling. Definisjonen for bærekraftig utvikling ble definert av Verdenskommisjonen for miljø og utvikling i 1984, og som ble oppnevnt av FNs generalforsamling. Definisjonen for bærekraftig utvikling er:

«Bærekraftig utvikling er en utvikling der behovene for dagens mennesker blir tilfredsstilt uten at det ødelegger mulighetene for framtidige generasjoner får tilfredsstilt sine behov» (Utdanningsdirektoratet, 2006).

For å nå målene om bærekraftig utvikling, er utdanning en nødvendighet for å kunne lære om verdier og øke perspektivet for å inspirere barn og unge til å foreta fremtidige bærekraftige valg (UNESCO, 2005). Baltisk-nordisk strategi, Baltic 21 E, er en Nordisk plan for bærekraftig utdanning. Strategien og målet er at "alle elever skal være aktive, demokratiske og ansvarsfulle medborgere" (Utdanningsministeriet, 2006).

I Norge har utdanningsdirektoratet bidratt med dokumentet "Utdanning for bærekraftig utvikling" som oppfølging til Norges bidrag til FNs utdanningstiår for bærekraftig utvikling (2005-2014) (Utdanningsdirektoratet, 2006). Dokumentet er en oppfølging til den europeiske strategien til bærekraftig utvikling ved utdanning og den Baltiske nordiske strategien. Dette skal være grunnlaget for at skolen bidrar til å fremme en bærekraftig utvikling ved at "elevene skal utvikle evner og vilje til å se fenomener i sammenheng og analysere problemstillinger i et tverrfaglig perspektiv". De faglige temaene som er sentrale i opplæringen for en bærekraftig utvikling er spørsmål som klima, miljøgifter, biologisk mangfold og vårt forbruksmønster. Opplevelser og erfaringer i skolehagen kan gi inspirasjon og kunnskaper til å ta ansvar for bærekraftig utvikling og skolehagen kan være en arena for bærekraftig utvikling der barn, foreldre og lærere kan få en nærkontakt med naturen og en forståelse av hvor maten faktisk kommer fra.

1.1 Problemstilling

Endring av matproduksjon, matvaner og kjennskap til hvor maten kommer fra har endret seg drastisk de siste ti årene. Hurtigmat, ferdigprodukter og matvarekjedene bidrar til en større avstand mellom råvarer, mat og mennesker, og grunnleggende kunnskaper om hvordan mat lages har endret seg. Denne utviklingen bidrar til miljøødeleggelser, dårligere helse og livskvalitet. Hvordan maten blir dyrket, distribuert, transportert og konsumert har en innvirkning på miljøet. Det er derfor viktig å bidra til at forbrukere har innsikt og forståelse slik at de kan velge matvarer som både er sunt for miljøet og forebyggende mot overvekt, fedme og livsstilsykdommer. For å endre denne trenden, samt bevisstgjøre forbrukere om mat og hva maten inneholder slik at en kan foreta sunnere valg, krever kunnskap og

holdningsendring. Ved å bruke skolehager som et sted for å lære om hvor maten kommer fra, kan man bidra til at barn og voksne utvikler en dypere forståelse på sammenhenger i naturen.

I Norge foreligger det ikke forskning om skolehager som inkluderer foreldrene. Derfor er det interessant å redegjøre om barns deltagelse i skolehage påvirker foreldrene ettersom de gjerne blir involvert i barnas gjøremål. Målet med denne studien er å se om foreldre til barn som deltar i skolehage også påvirker foreldrenes bevissthet rundt temaet mat. Problemstillingen er som følger:

Hvilke oppfatninger har foreldrene om skolehagen som en arena for å lære om mat, kosthold og bærekraftighet?

1.2 Forskningsspørsmål

Følgende forskningsspørsmål ble formulert for å besvare problemstillingen og utvikling av intervjuguide der jeg ser etter endringer i foreldrenes holdninger og atferd etter arbeidet i skolehagen:

Hvilken *betydning* har mat for foreldrene?

Hvilke *holdninger og erfaringer* har foreldrene til skolehagen?

Hvilke *endringer* har skolehagen bidratt til i forhold til holdninger til mat og miljø?

2 Teori

2.1 Hva betyr mat for oss

«Spis mat, helst planter». Med denne setningen begynner den kjente Pollans bok ”Til Matens Forsvar” (2008). Han påpeker at gjennom matindustrien, ernæringsforskningen og journalistikken blir det stadig skiftende meninger om hva som bør spises og ikke spises, og hva som er godt for helsa vår. Det biologiske mangfoldet reduseres ved bruk av sprøytemidler i landbruket. Genteknologien utvikles slik at avlinger skal bli større og maten skal bli både bli bedre på smak, oppbevares over lang tid, samt bli tilsatt ulike komponenter slik at den skal ha en medisinsk effekt.

Vi spiser ikke mat lenger, men vi spiser næringsstoffer. Det er ingen selvfølge at barn og voksne vet hvordan ulike grønnsaker ser ut eller at noen fiskepinner inneholder svært lite er fisk. Kjennskap til råvaren er gjennom standardiserte varer i butikkhyllene som er ugjenkjennelig fra produktets egentlige opprinnelse. I tillegg til varer som har blitt tilsatt en

mengde ugjenkjennelige stoffer for å bevare smak, farge, holdbarhet og konsistens. Et brød som egentlig inneholder kun 4-5 ingredienser har utviklet seg til å inneholde det dobbelte. Vi spiser mer kalorier i dag enn det vi gjorde for 20 år siden, og det meste av dette er energi fra sukker. I USA blir det introdusert ca. 10.000 matrelaterte produkter hver dag i markedet, og hva innholdet i produktene er og hva det gjør med deg krever forbrukere som har kunnskap om mat og råvarer (Contento, 2007).

2.1.2 Mat og helse

I følge verdens helseorganisasjon (WHO) er overvekt og fedme blant barn og unge er den største utfordringen relatert til helseproblemer i dette århundre. Det er ca. 42 millioner barn og unge globalt som lider av overvekt og fedme, og det er stor sannsynlighet for at de blir værende i den kategorien når de blir voksne (WHO, 2004). Årsaken til den økende trenden er overgangen til et kosthold med fett, sukker og salt på bekostning av et kosthold med vitaminer, mineraler og andre helsefremmende næringsstoffer som man finner i ren mat. For å snu denne trenden er det behov for å snu kostholdet mot et høyere inntak av frukt og grønnsaker, grove kornprodukter, fisk og et lavere inntak av mettet fett, sukker og salt, samt øke den fysiske aktiviteten (WHO, 2004; Helsedirektoratet, 2014). Inntaket av frukt og grønnsaker hos barn er på gjennomsnittlig 230gram/dag (Øverby & Andersen, 2000) og 330 gram/dag hos voksne. Anbefalt inntak er 750 gram/dag (Johansson & Solvoll, 1997). Helsegevinstene man oppnår i tillegg til å motvirke overvekt og fedme, er redusert risiko for ulike typer kreft, hjerte og karsykdommer, diabetes type 2 (Nasjonalt råd for ernæring, 2011). Kostholdsundersøkelsen, Ungkost-2000, viser at barn og unge i 4.- og 8. klasse har et lavere inntak av frukt og grønt enn anbefalt, og et høyere inntak av mettet fett og sukker enn det som er ønskelig (Øverby & Frost-Andersen, 2000). Et lavere inntak av mettet fett og sukker, og et høyere inntak av frukt og grønnsaker er ønskelig for alle aldersgrupper i befolkningen (St. meld. 13. (2002-2003), 2002). For å begrense ytterlig vektøkning og livsstilssykdommer er det nødvendig å hjelpe mennesker til å foreta sunnere valg. Grunnleggende matlagingskunnskaper med bruk av ferske råvarer er mangelfull. En studie viser at kunnskapen er synkende (Oltersdorf, 2003). Kunnskaper om matlaging bidrar at man har bedre kontroll over næringsstoffene man inntar og man får bedre kontroll over fett-, sukker- og saltinntaket. En stor del av maten vi spiser er produkter utviklet av industrien. Inntaket av unødvendige næringsstoffer og næringstettheten i industrimatn øker. Dessuten er det en økende bekymring

for påvirkningen industrielt fremstilt mat har for miljøet (Pollan, 2008; Bere & Brug, 2008). Ved å bruke mer tid på matlaging ved å bruke ferske og gode råvarer kan dette bidra til å både bedre helsen i befolkningen, i tillegg til å bedre miljøet. Fra et ernæringsmessig ståsted er det helsemessig gunstig å spise rene råvarer. Ved å legge om måltidene til å bruke råvarer fra sin naturlige opprinnelse, bidrar det til et bærekraftig forbruk, og det har i tillegg også fordeler for helsen. I artikkelen til Holmboe-Ottesen (2009) vises det til studier som ser på effekten av økologiske grønnsaker. I naturlige/økologiske dyrkede grønnsaker er det et høyere innhold av plantenes sekundære metabolitter som er plantenes immunforsvar. Disse antioksidanter har en forebyggende effekt på kroniske sykdommer. Salisylsyre er også en del av plantenes immunforsvar og har en antiinflammatorisk effekt. Det er dessuten påvist et høyere innhold av salisylsyre blant vegetarianere og i supper som er laget på økologiske grønnsaker. I et ernæringsperspektiv er økologisk mat gunstig da det er et høyere innhold av omega-3 fettsyrer, og en bedre fettsyre sammensetning i dyr som spiser gress i stedet for kraftfor (Holmboe-Ottesen, 2009).

2.1.3 Mat og miljø

Det er en økende bekymring for påvirkningen industrielt fremstilt mat har for miljøet (Bere & Brug, 2008; Pollan, 2008). Husdyrproduksjon og svinn har en høyere klimabelastning enn frukt, grønnsaker og korn fordi utslippene kommer fra selve primærproduksjonen. Norske myndigheter har som mål at Norge skal bli et lavutslipp samfunn, og med et økende kjøttforbruk, svinn hos produsenter og i matindustrien er det nødvendig med et mer bærekraftig kosthold (Teknologirådet, 2008). Mindre svinn og et sunnere kosthold (Oltersdorf, 2003) Forbrukeratferd har en innflytelse på hvordan samfunnet påvirker miljøet. Hvilke valg forbrukeren gjør når det gjelder å velge et produkt fremfor et annet, har en påvirkning på miljøet enten direkte eller indirekte. Derfor har bærekraftig forbruk blitt et tema innen politiske føringer nasjonalt og internasjonalt. Skolehage, parselhage¹ eller andre steder der man kan dyrke maten sin selv er et sted både barn og voksne kan tenke over forbrukeratferden sin og bidra til et bedre miljø.

¹ Parsell er et stykke jord på et større jord område som man kan leie eller låne for å dyrke. En parselhage er en hage som det dyrkes i offentligheten i motsetning til privat hage det dyrkes innenfor private rammer. (Haavie, 1999).

2.1.4 Skolehage som en arena for læring om helse og miljø

En skolehage kan defineres som «en unik undervisningsarena der elever lærer ved å gjøre, og skal inspireres til å skape naturglede- respektere alt levende og få innsikt i økologiske sammenhenger» (McKinnon & Birkeland, 2011).

Skolehagen er en hagebasert læringsarena som kan brukes til erfarings og opplevelses læring i en konkret setting der elevene er i direkte kontakt med naturen (Blair, 2009). Der kan man lære om hvor maten kommer fra og være et sted som kan gi impulser til å bli glad i naturen, lære å respektere alt levende og få innsikt i økologiske sammenhenger «Learning by doing²» (McKinnon & Birkeland, 2011). Skolehagen kan ha ulike former, fra de enkleste sette-kasser i skolegården til en stor hage med mange ulike sorter grønnsaker, frukttrær, sittegrupper og drivhus (Bergsund, 2009). Skolehagen bør brukes som en arena i skolen der man kan lære om mat, ernæring, miljø og bærekraftighet, som befinner seg utenfor skolebygningens fire vegger. (McAleese & Rankin, 2007).

2.1.5 Pedagogiske tanker og skolehagen

Utdannelse har som formål å tilegne elever kunnskaper, tilegne seg hvordan man samarbeider med hverandre og hvordan verden er sammensatt. Videre skal man lære teoretiske kunnskaper, og også påvirke moral, sosial og personlig utvikling. Metodene for hvordan man lærer/ tilegner seg kunnskap endrer seg i takt med samfunnet og reflekterer de kulturelle, sosiale og økonomiske behov i samfunnet (Noddings, 1997). Skolehager er ikke en ny måte å undervise på. Det viser seg at de mest fremstående filosofer og ledere innen utdanning satte kursen for læring som var basert på skolehagefilosofien. Undervisning i skolehage er å undervise barn gjennom personlig utvikling og oppdagelser i naturlig miljø, der en tilegner seg økologiske kunnskaper og utvikler tilhørighet med omgivelsene (Hayden- Smith, 2011). Barn er en stor del av tiden sin på skolen og som lærer vil man bidra til elevenes velvære som også inkluderer bra og sunn mat og fysisk aktivitet (Tammanaie, udatert). Man kan kategorisere det pedagogiske grunnsyn i to grupper grovt sett, tradisjonisme og progressivisme som har dominert diskusjoner om skole, utdanning og pedagogikk (Lyngsnes & Rismark, 2007). Tradisjonismen eller formidlingspedagogikken legger vekt på «noe», som er innholdet i undervisningen og faginnholdet er fokuset. Den tradisjonistiske

² Lære ved å gjøre.

tenkningen har hatt sterk innflytelse fra Platon og Aristoteles. Progressivismen eller erfaringspedagogikken fremhever «noen» og har fokus på den eller de som skal lære noe, og fokuset blir flyttet fra faginnholdet til eleven og deres forutsetninger. Elevens egeninteresse og motivasjon for å lære blir det sentrale og skal bygges på elevens egne erfaringer. Progressivistiske pedagoger som Ellen Key (1849-1926) var meget kritisk til den tradisjonalistiske skolen og mente at skolen var autoritær og vektla utenatføring, og ikke dannelse, som er utviklingen av menneske og det vi sitter igjen med når vi har glemt alt vi har lært (Lyngsnes & Rismark, 2007). John Dewey (1859-1952) var den mest sentrale av de erfaringspedagogiske, progressive pedagogene og hans ideer var elevaktivitet og arbeidsskole. I hans slagord «learning by doing» var det ikke bare aktiviteten som utgjør erfaring, men også refleksjon og resonering over handlingen måtte til. Skolens utgangspunkt måtte være å skape vekst og nysgjerrighet. Han kritiserte passive undervisningsformer der elevene skulle «fylles» med kunnskap og han satte barnet i sentrum for oppdragelse og undervisning.

Platon, Aristoteles og Buurhus Frederic Skinner (1904-90), mente at omgivelsene kan forme individene gjennom påvirkning og overføring av kunnskap. Skinner mente at vitenskapen kunne gi svar på alle spørsmål som var tuftet på det observerbare (Lyngsnes & Rismark, 2007). Han var opptatt av det som kunne observeres, og mente at læring kunne måles gjennom atferdsendring. Innholdet og formidlingen av læringen vil stå i sentrum, det vil si at det er læreren som fører kontrollen. Bandura (1977) har bidratt til at tenkningen om atferdsendring også omhandler indre prosesser som forventninger, intensjoner og tanker hos den som skal lære. Banduras sosial kognitiv læringsteori legger vekt på ytre (sosiale) og indre (kognitive) faktorer for læring og at det er en interaksjon mellom ytre hendelser, personens tenkning, personlige forhold og atferd. Bandura hevder at nye ferdigheter læres mer effektivt gjennom å observere andre, men at elevens tenkning og holdninger vil virke inn på deres prestasjoner. Jean Piagets (1896-1980) læringsteori er at menneskets tankevirksomhet er utgangspunktet for å forstå læring, at vi lærer ut fra det vi allerede kan fra før som den kunnskapen vi besitter, den erfaringen vi har fra før og den tenkemåten vi har. Det er metoden av læringen og ikke innholdet som er Piagets syn på læring, og dermed at læring er et resultat av handling. Derfor må forholdene ligge til rette som aktivitetspreget pedagogikk. Vygotskij (1896-1934) mente at læringen er avhengig av menneskene i barnets omgivelser og at i samhandling med andre så utvikles kunnskaper, ideer, holdninger og verdier.

Skolehager har eksistert i deler av Europa så tidlig som 1811. Filosofer som John Amos Comenius (1592-1670) mente at utdanning burde fokusere på det sosiale livet og ikke bare skole og familien. Han mente at alle skoler burde ha en skolehage: ”Alle skoler bør ha en skolehage der barn kan få mulighet til å følge med på trær og planters liv og utvikling”. Omtrent hundre år etter, var det Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) som fremhevet hvor viktig det var å bruke naturen i undervisningen for å være nær det man skulle lære. Han erklærte:

“You think you teaching what the world is like: he is only learning the map”. “His knowledge of the natural world serves as a foundation for his later learning”. Rousseaus læringsform var at barnet skulle utforske og utvikle seg fritt uten formell utdanning de første årene. Barnet måtte oppdage kunnskapen selv ved å oppholde seg i stimulerende miljøer (Lyngsnes & Rismark, 2007). Læreren skal kun være en veileder og ikke være en kunnskapsformidler. Denne tankemåten ble adoptert av Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) som visualiserte det ved at man skulle finne balansen mellom hender, hjerte og hode, og lære gjennom aktivitet. Etter Pestalozzi var det Friedrich Froebel (1782-1852) som var 1900-tallets talsmann for skolehager.

Rudolf Steiner (1861-1925) pedagogiske grunnlag skjer ut fra hva barnet trenger og ikke ut fra hva samfunnet mener at barnet bør lære (Weisser, 1999). Læringsmiljøet skal være inspirerende og de kunstneriske og praktiske fagene er en viktig del av undervisningen og pedagogikken utviklet seg av en kritikk mot positivistisk tenkning.

Sent 1900- tallets lærere som Maria Montessori (1870-1952) og John Downey (1859-1952) bygde opp under nevnte filosofer og reformere, og videreførte deres filosofi ved at en skolehage bidro til elevenes moralske og språklig utvikling, og at de fikk en læring ved å verdsette naturen (Hayden-Smith, 2011).

2.1.6 Utviklingen av skolehagen i Norge

De første skolehager i Norge ble etablert på 1800-tallet med inspirasjon fra Østerrike. Johannes Smith og Henrik Solheim var to ildsjeler som gjorde en banebrytende innsats for å innføre skolehager i Norge. Johannes Smith fikk stipend for å studere skolehager i Østerrike, Tyskland, Danmark og Sverige. I 1906 gav han ut boken ”Skolehagen som undervisnings- og arbeidsfelt”. Henrik Solheim fikk en stipendreise til Danmark og Sverige for å studere skolehagen (Norsk skolehagelag og Skolesjefen i Oslo- Pedagogisk senter, 1977).

I 1899 ble skolehagen etablert på Hitra, deretter ved Dæhli skole i Hedmark i 1903 og ved Helgøya skole i 1904. Samtidig var det noen lærere i Bærum som startet med skolehageundervisning.

Skolehagen oppsto etter initiativ fra enkeltpersoner. I Oslo er Marie Jørstad et eksempel som i en alder av 73 år engasjerte seg i skolehagen. Hun betegnes som ” skolehagens mor”, og med sin språk og litterære bakgrunn og interesse for naturen, så hun verdien i naturen som et sted for fysisk og estetisk aktivitet (Vormeland, 2011). Hennes visjon om å starte en skolehage for barn, fikk hun etter et tysk skrift som skrev om hagebruk som en opplærings arena for barn. Etter 20 år med sparing åpnet hun i 1905 landets første skolehage for 25 gutter på Frogner i Oslo. Hun så betydningen og verdien av skolehagen som en arena for å lære ved å gjøre, og at nærheten til frukt, bær og grønnsaker kunne øke inntaket hos barna og i hjemmene (Norsk skolehagelag og Skolesjefen i Oslo- Pedagogisk senter, 1977). I 1909 startet Oslo kommune «Gjedemyren skolehave» i dag kjent som Geitmyra skolehager, som seks av Oslos skoler benyttet seg av. I 1914 var det hager ved alle skolene i kommunen. I 1910 ble det anlagt skolehage i Sarpsborg av O. K Vassbakke. Han var en av pionerne i skolehagesaken, og var leder for skolehagekurs rundt i landet. Omtrent samtidig med opprettelsen av skolehage i Sarpsborg fikk flere byer skolehager, bl.a. Bergen, Haugesund, Kristiansand S, Stavanger og Trondheim. I bygdene var det mer utbredt med hjemmehage der elevene hadde egne dyrkningsfelt hjemme. Skolen hadde øvingsfelt der det ble lært om hvordan de skulle dyrke i hjemmehagene sine. I 1911 ble Norsk Skolehageforbund stiftet og målet med stiftelsen var at barn skulle få tilgang til skolehage, og at det skulle bli et obligatorisk fag på lærerutdannelsen. I 1929 ble dette innført, og myndighetene tok mer ansvar for skolehageaktiviteten. I 1930 var det ca. 23 000 elever som fikk skolehageundervisning.

Skolehager var utbredt i Oslo i etterkrigstiden og frem til midten av 1980-tallet, etter det ble det en drastisk reduisering av skolehagene fordi lærerstillinger ble redusert, og der det var skolehager ble disse avsatt til bygge formål (Fylkesmannen i Oslo og Akershus, 2012). I tiden mellom 1996-2000 fikk skolehagene et nytt liv gjennom ” Levende skole prosjekt”, som ble utviklet gjennom Universitetet i Ås, med det formålet å gi elevene inspirasjon, kunnskaper og innsikt i sammenhengen mat fra jord til bord. Prosjektet gikk ut på å stimulere til bruk av utemiljøet for tverrfaglig læring (McKinnon & Birkeland, 2011). Formålet med skolehager i dag er å bruke gård og hage som en læringsarena slik at barn og unge skal vite hvor maten kommer fra og få en innsikt i veien fra frø til mat og helse. Det er i dag stort fokus på fysisk

aktivitet og riktig mat og ernæring. Skolehager er en arena som kan brukes til tverrfaglige prosjekter som kan nå en rekke mål i Kunnskapsløftet og det er mange mål i læringsplanen der man kan bruke skolehagen som et klasserom eller man kan bruke skolehagen til aktiviteter som uansett kan dekke mål i læringsplanen (McKinnon & Birkeland, 2011).

Fylkesmannen i Oslo og Akershus satt i gang et prosjekt for å dokumentere utbredelsen av skolehager i Oslo og Akershus, for å støtte opp og videreutvikle skolehagene som en læringsarena (Fylkesmannen i Oslo og Akershus, 2012). Bakgrunnen for det er at skolehager har fått sin oppblomstring og at det er et behov for både undervisningsarenaer om hvor maten kommer fra, og for å lære om prosesser i naturen. Rapporten er ment til å være en inspirasjon til andre som vil opprette skolehager, men det er kun utarbeidet en skolehageoversikt for Oslo og Akershus.

Skolehager til undervisning er avhengig av engasjement fra lærere, og tallet for skoler som bruker skolehager og kvaliteten på læringen kan være varierende (T. Faller, personlig kommunikasjon, 11. april, 2011). I Oslo så finnes det ca. 30 skolehager som er i drift, og i Akershus er det ca. 12 skolehager som er i drift. I resultatdelen er det en oversikt over skolehager i Oslo og Akershus. På landsbasis finnes det ingen dokumentert oversikt over skolehager.

2.2 Hva er nutrition education

Nutrition education kan direkte oversettes til ernæringslære på norsk, men den oversettelsen er for enkel og ikke forklarende og dekkende nok for hvor komplekst begrepet nutrition education egentlig er. Vi spiser mat og ikke bare ernæring, så derfor er mat og kosthold inkludert i begrepet nutrition education. Jeg vil bruke det engelske begrepet nutrition education i stedet for det norske ordet ernæringslære i masteroppgaven.

Definisjonen på begrepet nutrition education er «enhver strategi for å lære om ernæring, mat og kosthold og å tilegne seg kunnskaper og ferdigheter sammen med miljømessige faktorer kan bidra til at man kan foreta sunne valg som er til fordel for helse og velvære» (Contento, 2007; Lawrence & Worsley, 2007; Lytle, 1995).

Nutrition education ble ført videre fra ernæringsvitenskapen, og i 1917, da det i USA ble lansert den første guiden for mat og kosthold som skulle hjelpe folk til å velge riktig i oppdagelsen av fett, karbohydrater og proteiner sent på 1800- tallet og vitaminer i

begynnelsen av 1900- tallet. På 1970- tallet økte bekymringene for hjertesykdommer, diabetes, kreft og overvekt som var relatert til hva man spiste. Man gikk bort fra å spise litt av alt for å motvirke mangelsykdommer, til at man skulle spise mindre av alt. På 1980- tallet så man sammenhengen mellom kosthold og kroniske sykdommer. Det ble utgitt kostholdsråd fra U. S Department of Agriculture og Department of Health og Human Services som skulle gi råd om hva man skulle spise for at man skulle få i seg alle næringsstoffene, og for å forebygge kroniske sykdommer og overvekt. Som kostholdsrådene var ment for i starten, er kostholdsrådene som blir gitt ut i Norge i dag til for å bedre helsen i befolkningen.

Matvaner, valg av matvarer, tilberedning av mat og fysisk aktivitet er noen av faktorene som påvirker helsa vår. Kroniske sykdommer og et økende antall av overvektige mennesker øker også behovet for nutrition education. God ernæring er essensielt for vekst og utvikling hos barn, og for god helse og velvære for mennesker i alle aldre. Nutrition education fokuserer på forbedre helse, og ettersom vi spiser mat, så handler nutrition education-begrepet både om maten vi spiser og ernæringslære. Nutrition education skal fremme sunne matvaner. For å forebygge fremtidige livsstilssykdommer og kroniske sykdommer bør nutrition education-programmer begynne allerede i barnehage og i skole fordi det er da sunne matvaner etableres (Lawrence & Morsley, 2007).

Den helhetlige tilnærmingen til begrepet nutrition education handler om hvor maten kommer fra og miljøaspektet rundt dette, samt om fordelingen av ressurser i verden (Contento, 2007). Education begrepet innenfor dette området betyr ikke at man bare skal spre informasjon om hva man bør spise for å unngå sykdommer, det er også en prosess som skal gi kunnskap og ferdigheter hvor konsekvensen er en endring i atferd. Nutrition education betyr å endre atferd og skal bidra til at individer blir bevisste og reflekterte over sine valg slik at de gjør handlinger som er bra for deres helse og velvære (Deshpande, 2003). Til tross for ny kunnskap om sunnere matvarevalg og spisevaner, så er det mange som ikke endrer sine vaner. Strukturelle forhold må ligge til rette for en atferds endring, som for eksempel at det er mulig å kunne foreta sunne valg på arbeidsplassen, i restauranter og butikker, og at det i nærmiljøet legges til rette for skolehager, kjøkkenhager og parseller (Contento, 2007; Deshpande, 2003).

2.2.1 Hvorfor vi velger som vi gjør

I velstående land kan de fleste mennesker velge hva, når og hvor mye de skal spise. For at man skal kunne endre dette må man først se på hvorfor mennesker velger å spise det de gjør.

Helserelaterte fordeler eller mat som er helsefremmende er viktig i valg av matvarer, men for voksne så er de helsefremmende fordelene ved valg av matvarer en motivasjon som kommer på andre eller tredje plass etter smak og etter hvor mye maten koster (Lawrence & Morsley, 2007). Det er kun hvis helsefordelene viser seg raskt og er lett gjenkjennelig, at det påvirker valg av matvarer. De potensielle negative effektene av å velge usunn mat er en langtidseffekt og er ikke lett synlig der og da, og det er heller ikke alle som blir rammet heller, derfor er det enda vanskeligere å få folk til å velge sunn mat. For barn og unge så er det fleksibilitet og tilgjengelighet i miljøet de ferdes i som er den viktigste faktoren for at de skal få sunne matvaner. Nutrition education retter fokuset på atferdsendring ved å endre og løfte folks motivasjon og ferdigheter for å få sunne matvaner. Det viktigste for å kunne gjøre en endring er at miljøet de ferdes i støtter opp for en sunn livsstil både hjemme, på skolen og i nærmiljøet der de bor. Dette er noe som også er gjeldende for voksne ved at de har tilgang til frukt- og grønnsaksbutikker, og for eksempel at arbeidsplassen og hjemmet har en holdning som gjenspeiler sunne matvaner og spiseatferd (Lawrence & Morsley, 2007). Et nærmiljø som har en skolehage på skolen eller at mange i nabolaget har grønnsakhager, kan også bidra til at man selv blir motivert til å dyrke noe. Når vi er blitt motiverte, må tilgangen til sunne alternativer være tilgjengelig for at vi skal kunne gi handling til motivasjonen (Contento, 2007).

2.2.2 Strategier i nutrition education

Strategier skjer gjennom en systematisk planlagt aktivitet som kan skje i skolen, gjennom samfunnsstrukturelle forhold, på arbeidsplasser eller i en institusjon (Contento, 2007). Den mest vanlige strategien er å inkludere foreldre og lære opp de slik at de skal oppmuntre barna til å spise sunt slik som mer frukt og grønt. Skolehage er et eksempel på en aktivitet som kan aktivisere foreldrene til å engasjere seg. Dette kan bidra til at barn og foreldre får en økt interesse for hvor maten kommer fra, og en inspirasjon til å lage maten fra bunnen av. Videre kan de sammen oppleve en større matglede når de bruker den nye kunnskapen de har tilegnet seg i praksis. Men kunnskap er ikke alltid nok. Det må inngå andre faktorer enn kunnskap for å påvirke valgene vi tar. Det er ulike faktorer som bidrar til at man er mottakelig for nutrition education, som fører til en atferdsendring. Disse faktorene er viktige å vite om slik at man vet hvilke strategier som er effektive. Empowerment, selvkontroll, kognitive ferdigheter, kunnskap om egen atferd, personlige verdier som inkluderer verdier sett i egen velvære og helse er eksempler på ulike faktorer.

Atferdsendring er det mest effektive målet for nutrition education. Nutrition education fokuserer blant annet på å endre atferd gjennom handling. Skal man eksempelvis spise mer frukt og grønt (Contento, 2007, Contento et al, 1995). Hvis man skal foreta en intervensjon eller et program som skal bidra til at skoleelever for eksempel i 6. trinn skal øke inntaket av frukt og grønnsaker, så må man identifisere ulike stadier før man setter i gang planleggingsarbeidet. En enkel modell (Tabell 1) inneholder seks stadier som man bør ha blitt kjent før det blir satt i gang et nutrition education program (Contento, 2007; Lawrence & Worsley, 2007).

Tabell 1; En seks trinns planleggings modell for et sunnere kosthold (Brug, Oenema & Ferreira, 2005).

<p>Trinn 1</p> <p>Identifisere målgruppens og aldersgruppens helse og livskvalitet</p>	<p>For eksempel hvilke risikoer denne aldergruppen er utsatt for, for eksempel at deres inntak av frukt og grønnsaker er lavt</p>
<p>Trinn 2</p> <p>Identifisere hvilke ernærings- eller kostholdsutfordringer som er innenfor denne aldersgruppen, hvem i denne gruppen som er mest utsatt, hvilke faktorer som er viktigst å endre og hva som kan endres</p>	<p>For eksempel barn med lav sosioøkonomisk status eller kommer fra hjem der kunnskapen/bevisstheten omkring mat og kosthold er lav</p>
<p>Trinn 3</p> <p>Finne ut hvilke faktorer som bidrar for målgruppens matvaner</p>	<p>For eksempel; er det lite tilgang til frukt og grønnsaker der målgruppen befinner seg, for eksempel i hjemmet, i nærmiljøet eller i den sosiale kontekst; det som er vanlig i det miljøet der foreldrene befinner seg</p>
<p>Trinn 4</p> <p>Her utvikles det strategier, metoder og planlegging av hvilke intervensjoner og materiell som skal brukes til å nå den eksakte målgruppen</p>	<p>For eksempel kan en skolehage på barnas skole være en arena for å lære om frukt og grønnsaker, for barn og foreldrene</p>
<p>Trinn 5</p> <p>Her implementeres intervensjonen og ser til at det er riktig målgruppe som nutrition education programmet blir rettet mot</p>	<p>Her avgjør man om intervensjonen eller programmet har nådd målgruppen</p>
<p>Trinn 6</p> <p>Her evalueres de fem første trinnene i planleggingsarbeidet</p>	

2.2.3 Teorier om endringer i holdninger og atferd

Det blir brukt ulike modeller og teorier innenfor helse- og ernæringsatferd. De modellene som blir brukt er The Health Belief Model (helseoppfatningsmodellen), The Transtheoretical-Stages of Change Model (den stadiebaserte endringsmodellen kunnskap) Knowledge, Attitude and Behaviour model (Kunnskap, holdning og atferd modellen).

De teoriene som blir brukt er The Social Cognitive Theory (sosial kognitiv teori) og The Theory of Planned Behaviour (teorien om planlagt atferd). Disse modellene og teoriene har det til felles at det er holdninger, sosial påvirkning og selvdisiplin som er gjenkjennelig i en ernæringsatferd og endring (Lawrence & Worsley, 2007). Jeg vil først presentere teoriene og modellene, og deretter hvordan disse teoriene kan brukes i en skolehagesammenheng og hvordan skolehager kan fremme endringer. Jeg vil også ta for meg Social Marketing som ikke er en modell eller en teori, men som er kommunikasjonsstrategier for å endre en helseatferd.

2.2.4 The Health Belief Model

Denne modellen var først brukt til å finne ut av hvorfor noen deltok på helseundersøkelser. Modellen skal bidra til å forstå hvilke egne oppfatninger man har om sin egen helse. Den er nyttig å bruke når man skal samle informasjon om målgrupper ved utvikling av et program for å endre eller fremme helserelatert atferd. Modellen skal forklare at det er fire årsaker som bidrar til at noen tar et grep om sin egen helse;

- At man tror man har en sykdom eller er mottakelig for det
- At man tror at sykdommen vil ha seriøse konsekvenser for en selv
- At man tror at om man gjør noe med sin egen helse, så vil man redusere disse konsekvensene. Eksempelvis dersom man spiser mer frukt og grønnsaker så vil det bidra til å redusere sjansene for å bli syk. Vår egne indre barrierer for å foreta en endring for å spise mer frukt og grønnsaker, kan være økte kostnader og at det er vanskelig å få til, men gjennom nutrition education kan holdninger som det endres til det motsatte, for eksempel ved å delta i skolehagearbeid der man eksponeres for et sunt miljø.
- At man tror at når man tar grep om egen helse så er det verdt de endringene man må gjøre og derfor har man en indre motivasjon og handlekraft (Contento, 2007; Nutbeam & Harris, 2004).

Ved å bruke helseoppfatningsmodellen i et nutrition education -tiltak for å øke frukt- og grønnsaksinntaket til befolkningen, var det en kampanje som het «Pick a better snack», et sosial marketing program. Det ble først foretatt fokusgruppeintervjuer for å finne ut av barrierene, motivasjonsfaktorer i gruppen, hva de mente var fordelene med å spise mer frukt og grønnsaker, samt finne ut hvilke informasjonskanaler man kunne bruke for å nå målgruppen. Et godt eksempel på hvordan man kunne gi konkret informasjon som var lett å forstå og lett å gjøre var:

Bananer: Skrell. Spis. (Hvor lett er ikke det?)

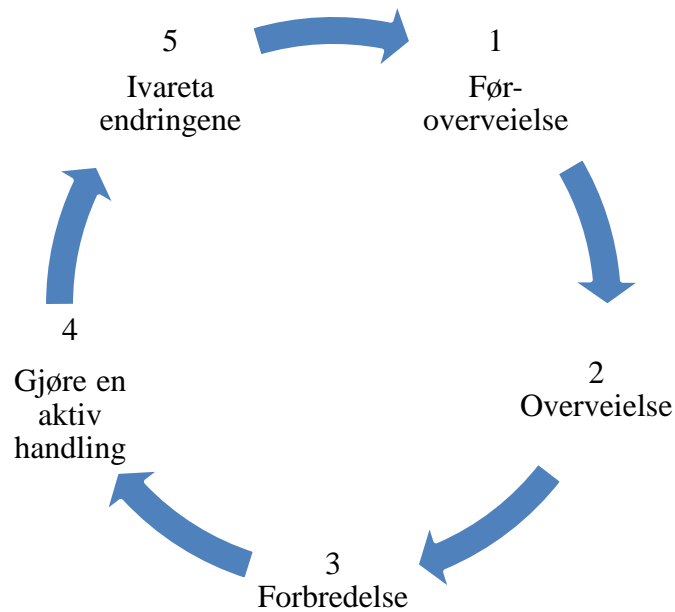
Tomater: Del opp. Spis. (Hvor lett er ikke det?)

Epler: Vask. Ta en bit. (Hvor lett er ikke det?)

(Contento, 2007; Esters, Montgomery & Oakland, 2007).

2.2.5 Transtheoretical model- stages of change

Denne modellen som er utviklet av Prochaska og DiClemente forklarer fem ulike stadier som bidrar til en endring (Nutbeam & Harris, 2004). Denne modellen er den mest brukte i studier om helse og ernærings/kosthold valg (Contento, 2007). Modellen har tatt utgangspunkt i de felles prosessene som bidrar til en atferdsendring. Det er fem ulike stadier i denne prosessen og det er; overveielse fasen, gjenkjennelse fasen, forberedelse fasen, gjøre en handling fasen til å ivareta endring fasen. Man bør ha tro på at man kan gjøre endring (self- efficacy), som betyr mestringsforventning, at man har tro på sin egen gjennomføringsevne (Mæland, 2005). I modellen nedenfor viser at man er i ulike stadier i for å foreta en endring, og at man kan hoppe inn og ut i de ulike stadiene fordi man kan i de ulike fasene vurderer fordelene og ulempene ved de valgene man gjør. Før-overveielse fasen (1) er man på det stadiet at man ikke ser at en endring må til, men det kan endres i dette stadiet om noe skjer dem selv eller noen nær dem. I overveielse fasen (2) er det stadiet at man erkjenner et problem og er mottagelig for påvirkning fra andre og vurderer sin egen mestringsfølelse. Når man er i forberedelse fasen (3) vil man foreta en atferdsendring og man planlegger hvordan det skjer praktisk og innsatsen man legger i endringene. I handlingsfasen (4) gjør man en aktiv handling for at atferden skal endres og er innforstått med at man kan møte på utfordringer og vanskeligheter. I den siste fasen der man skal ivareta endringene (5) har man endret seg slik at den nye atferden har blitt rutine og man må innarbeide endringene i sin livsførsel.



Figur 3; Transtheoretical- stages of changes model utviklet med inspirasjon fra tekst (Contento, 2007; Mæland, 2005).

2.2.6 Knowledge, Attitude, Behaviour Model

Dette er en modell for de som allerede er bevisste og har kunnskaper nok til å foreta en endring. Ved for eksempel at man tilegner seg kunnskap innen mat, kosthold og bærekraftighet vil man ha større sjanse for å endre sine holdninger som igjen gir utslag i endring av atferd (Contento, 2007). Deltagelse i skolehagen er her et eksempel som kan bidra til positive endringer i matvaneatferd, dersom de er bevisste fra før. Kostholdsinformasjonen som gis, bør være motiverende og fange folks oppmerksomhet. Så konkret som «how to do it» kan være utslagsgivende. Eksempler på dette er; hvordan så urter i vinduskarmen eller hvordan dyrke tomater i hagen. Å tilegne seg kunnskap kan være motiverende i seg selv hvis man vet hvilke fordeler eller konsekvenser det gir for en selv. Det kan være at «hvis jeg planter tomater i hagen så har jeg tilgang til ferske tomater hver dag og det er sunt». Instrumental kunnskap er når man har kunnskaper og ferdigheter til å tilegne seg informasjon, og vet hvordan man finner sunne matoppskrifter og hvordan man leser ingredienslisten på en matvare for å bedømme om den er sunn eller mindre sunn. De er allerede motiverte til å gjøre slike handlinger.

2.2.7 Social Cognitive Theory

Sosial kognitiv teori er den mest effektive modellen når en jobber med barn i skolealder og den beste fungerende teorien brukt i helsefremmende arbeid og Sosial kognitiv teori har blitt den mest brukte teorien i nutrition education (Contento, 2007; Nutbeam & Harris, 2004).

Teorien som ble utviklet av Albert Bandura (1925-), fokuserer på tre faktorer som bidrar til atferdsendring; den første faktoren er personlig som mestringskontroll. Den andre faktoren er atferd, og kunnskaper man trenger for å gjøre endringer. Den tredje faktoren er den miljømessige som er støttende omgivelser som foreldre og innflytelse fra andre. Og faktorene er avhengig av den andre. Det er spesielt interessant med de miljømessige faktorene som påvirker atferd da skolehage kan kobles inn i her. De miljømessige faktorene kan deles inn i tre ulike stadier

- Det oppkonstruerte som er det miljøet vi ikke kan gjøre noe med, som det sosiokulturelle som de menneskene vi omgir oss med og om disse velger sunne matalternativer som frukt og grønt, og det fysiske miljøet rundt oss som for eksempel tilgangen til sunn mat, om det er langt til nærmeste butikk med frukt og grønt, samt tilgang til sunn mat på arbeidsplassen.
- Det utvalgte miljøet, altså det aktuelle miljøet vi befinner oss i, og om man benytter seg av de mulighetene som finnes der.
- Det skapende miljøet, det miljøet man kan påvirke selv. I nutrition education så er det dette miljøet man kan forbedre. Ved å opprette en skolehage på skolen til barna sine eller felles kjøkkenhager i nærmiljøet, skaper man et miljø der det er blir tilrettelagt for at en endring kan (Lawrence & Morsley, 2007).

I sosial kognitiv teori er self-efficacy (mestringsforventning og tiltro til at man kan gjøre en handling) sentralt for at man skulle kunne endre atferd (Mæland, 2005). Motivasjon og handling bestemmes ut fra hva handlingen vil føre til og hvor mye self-efficacy de har til å gjennomføre handlingen. Vaner er vonde og vende, så self-efficacy er av betydning når man skal endre vaner. Atferd styres av konsekvenser, og om konsekvensene er positive så styrkes denne atferden. Egne positive erfaringer bidrar til mestringsfølelse og de positive konsekvensene av handling bør vises raskt for at man er motivert for en endring. Atferd som man ser andre gjør, og om man selv gjør det samme kalles modell- læring og er positivt om den atferden andre gjør er bra. For eksempel Michelle Obama som har opprettet kjøkkenhage i hagen til Det Hvite Hus.

2.2.8 Teori of Planned Behaviour

Teorien om Planned Behaviour har utviklet seg fra den tidligere teorien om reasoned action og er nyttig for å forstå hvorfor en tar de valgene en gjør innen helse, mat og ernærings atferd (Contento, 2007). Teorien går ut fra at vi mennesker tar rasjonelle valg utfra hva som er bra for oss og troen man har på seg selv og sine verdier. Har man en tro på at man kan gjøre en viss aktivitet, som for eksempel å starte og kompostere matavfall, så er det en stor sannsynlighet for at man vil klare det i motsetning til en som tviler på om det er mulig å gjennomføre å kompostere matavfall (Jackson, 2005). Individuer tar mest sannsynlig et spesifikt valg hvis de har intensjonen til å gjøre det, som er basert på hva man tror og føler som:

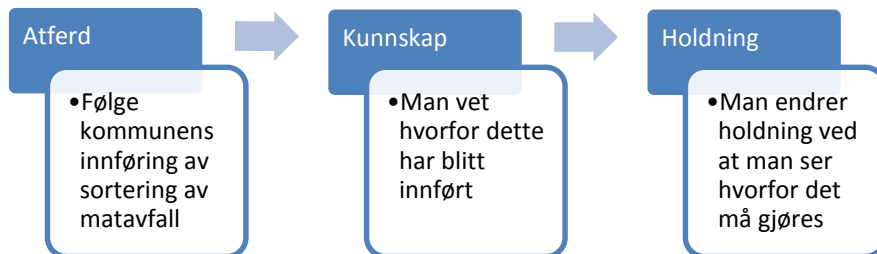
- At man tar et valg som en tror gir et resultat som man vil oppnå
- At de valgene man tar gir så positive resultater at de overskygger de negative følgene
- At man har positive følelser av å ta et grep og med det så vil en føle seg bra
- At man er selvsikker på at man skal klare det selv om det blir vanskelig
- At rollemodeller eller andre som er viktige for dem vil at man skal gjøre en endring og hva de mener er viktig

Rollemodeller kan være for eksempel være en sportsutøver, en person med en sterk posisjon i samfunnet eller noen en ser opp til i sitt eget miljø (Nutbeam & Harris, 2004). I skolehagen kan for eksempel personer som deltar aktivt i skolehagen, være med å påvirke de som ikke har det samme engasjementet, ved at de går foran som gode forbilder ved deres deltagelse og engasjement i skolehagen.

2.2.9 Sosial Marketing

Sosial Marketing blir brukt som et verktøy for å fremme helse relatert atferd når det er fordelaktig for både samfunnet og individet, og ved å endre den sosiale strukturen i samfunnet så atferdsendringer vil skje (Contento, 2007). Ved å endre folks atferd til et mer bærekraftig samfunn så trenger en ikke å endre holdning før man endrer atferd. Atferdsendring bør ikke skje gjennom kunnskap- holdning- atferd, men i motsatt ende, altså atferd-kunnskap- holdning. Dette er viktig for å endre folks mer generelle holdning ved for eksempel at kommunen innfører sortering av matavfall, som blir en praksis man utfører uten at man på forhånd har bestemt seg for at sortering av matavfall er bra for miljøet. Figur 2 illustrerer prosessen fra atferd ved at man gjør noe som man må til at en endring finner sted.

Men når denne praksisen er innført kan det føre til at mennesket ser på seg selv som miljøbevisst og at man da har endret holdning til å handle. Figur 2 illustrerer prosessen fra atferd ved at man gjør noe som man må til at en endring finner sted.



Figur 2; Social marketing modell utviklet med inspirasjon fra tekst (Contento, 2007).

Prinsippene i Social Marketing kan også brukes for en mindre gruppe, for eksempel i en skole sammenheng. Et program som ble kalt Family Fun with New Foods (Bellows, Cole & Anderson, 2006) var et tolv ukers program for å øke førskolebarns villighet til å smake på ny mat i lavinntekts grupper. Det ble brukt strategier som hands-on³ aktiviteter og foreldrene ble oppmuntret til å legge til rette for å la barna smake på ny mat hjemme. Det ble gitt forslag, tips og strategier om hvordan de skulle gå frem som hvordan å kommunisere med barna om mat, bruk av belønningssystem, tips til sosial kontekst under måltidene og hvordan foreldrene er som rollemodeller.

2.3 Hvilke endringsteorier brukes når det gjelder studier om skolehager

Kunnskaps baserte nutrition education program kan være passende i bruk i skole sammenheng fordi de er dekkende for flere områder i timeplanen, men mat, ernæring og miljø er såpass komplekst at det må mer enn kun kunnskap om hva man bør spise og hva man bør velge av mat, men man trenger å lære og ha en bredere tankegang om mat og en mer analytisk evne til hvordan man bør velge som igjen bør ta hensyn til miljøet (Prelip, 2012). Atferds fokuserte modeller er de som bidrar mest til en endring da kunnskap og atferd ikke er automatisk relatert til hverandre. Selv om du får kunnskaper så betyr ikke det at du da automatisk endrer

³ Hands-on erfaring betyr at man gjør et praktisk arbeid av det man skal lære i teorien.

atferd. Sosial Kognitiv teori er passende i skole sammenheng fordi barn og unge er i en læreprosess og for dem så er det ikke naturlig at de kan velge sunn og riktig mat som er bra for dem, men at mat preferanser utvikles over tid ved at de blir eksponert jevnlig for ny mat ved å smake, lukte og se. Dessuten ser barn hva andre gjør og tar etter dem, for eksempel en rollemodell de ser opp til som spiser fruktsalat til frokost hver dag. Konteksten ved introdusering av noe nytt er viktig og belønning kan være en motivasjon for å prøve nye matvarer. Dette kan være gjeldene for voksne også. En 17-ukers intervensjonsstudie på to skoler og en kontroll skole hadde til hensikt å øke villigheten til å smake på nye grønnsaker, måle grønnsakspreferanser og ernærings kunnskaper etter intervensjonen (Morris, Neustadter & Zidenberg – Cherr, 2001; Morris & Zidenberg- Cherr, 2002). Studien var basert på sosial kognitiv teori. De to skolene fikk nutrition education undervisning, men den ene skolen fikk i tillegg skolehage aktiviteter som plante og høste grønnsaker. Både skolen med skolehage aktiviteter og skolen med kun nutrition education undervisning scoret høyere enn kontroll skolen på kunnskaper om ernæring/kosthold.

En studie som involverte 4.klassinger i en 10 ukers intervensjon, inkluderte to skoler og der en skole var intervensjons skolen og en skole var kontroll skolen (O'Brien & Shoemaker, 2006). Intervensjons skolen hadde en klubb etter skolen der elevene skulle delta i skolehage arbeid. Det ble målt i frukt og grønnsaks preferanser, ernæring/kosthold kunnskap og self-efficacy til å spise frukt og grønnsaker. Studien ble evaluert med sosial kognitiv teori som guide. Denne studien viste ingen økt preferanse for frukt og grønnsaker eller ernæring/kosthold kunnskaper, men i denne studien var scorene høye allerede fra begynnelsen av studien. Men selv-efficacy til å spise mer frukt og grønnsaker økte blant intervensjons gruppen.

En intervensjon basert på Teori of Planned Behaviour der en 10 ukers intervensjonsstudie basert på frukt og grønt inntak blant 8 til 15 åringer der deltagerne ble eksponert for ernæring/kosthold, skolehage og matlagings program under en sommer (Lautenschlager & Smith, 2007). Det var tre grupper som ble eksponert for programmet som inkluderte kjøkkenhage (n=26), og tre grupper (n=14) som ikke fikk eksponering for kjøkkenhage, den første gruppen var mer villig til å spise sunn mat, preferanser for etnisk og ukjent mat økte, en økt forståelse for andre mennesker og kulturer og det var mer sannsynlig at de lagde mer mat og drev med kjøkkenhage enn kontroll gruppen. En annen intervensjonsstudie der nutrition education og kjøkkenhage aktiviteter var en del av programmet, ble frukt og grønnsaks

preferanser, inntak av sunn snacks og kunnskaper om og fordeler ved å spise frukt og grønnsaker evaluert (Koch, Waliczek & Zajicek, 2006). Det var ingen endring i frukt og grønnsaks preferanser, men det var en forbedring i å velge sunn snack og kunnskapene om fordelene ved å spise frukt og grønnsaker.

2.3.1 Hvordan skolehagen kan motivere til endringer

I en tid der miljø og klimaendringer er faktiske er skolehagen et sted der både barn og voksne kan delta i et meningsfullt arbeid som kanskje kan bidra til en helhetlig tankegang.

Skolehagen er et sted der det er håndfaste og konkrete opplevelser og er en motvekt til stillesittende arbeid og som kan være motiverende i seg selv. Og man kan få opplevelser man ikke kan få andre steder, som at i skolehagen er det lett å se resultater av den innsatsen man har lagt i, ved at man ser noe spire og gro og at det blir til noe man kan spise. En studie av Haver til Maver i Danmark, (2011), opplyser foreldrene at barna har fått større kjennskap og interesse for grønnsaker, sunn kost og matlaging og de kan rapportere at arbeidet i skolehagen bidrar til andre læringspotensialer som ansvar, samarbeid, kommunikasjon og et alternativ til vanlig undervisning (Wistoft, Roed Otte, Stovgaard & Breiting, 2011). Kvantitative studier viser at barn som har skolehage får bedre resultater både faglig og personlig enn barn uten skolehage, dessuten øker frukt og grønt inntaket, mer fysisk aktivitet, mer miljøbevissthet og forståelse for sammenhenger i naturen og mer involvering fra foreldrene (Blair, 2009). Dette er i seg selv resultater som bør motivere til å bruke skolehage i undervisning.

2.3.2 Barn, skolehager og nutrition education

Det er en økende trend, spesielt i USA der man inkluderer skolehager i undervisning, og studier som har blitt gjort viser at skolehagebaserte nutrition education intervensjoner er en strategi for å øke frukt og grønt inntak blant barn og unge. Studier viser at det har en positiv effekt og bruke skolehager som en arena for å øke villigheten til å smake nye sorter frukt og grønnsaker, øke inntaket av frukt og grønnsaker og økt preferanse for frukt og grønnsaker for dem som har en lav preferanse fra før (Robinson-O'Brien, Story & Heim, 2009).

Intervensjons prosjekter er en vanlig fremgangsmåte i nutrition education og det er velfungerende i en korttids periode, men det er behov for en langvarig innsats og ressurser for at det skal være en varig endring. Eksempel på det kan være intervensjoner som inkluderer skolehage der det både inngår miljømessige faktorer som er viktig for en endring, som at det er tilgjengelig med frukt og grønnsaker og at skolehagen er en ressurs som kan bidra til varige

endringer, ettersom det er et varig sted og intervensjoner har en utfordring ved at de som inngår i en intervensjon endrer matvaner under selve intervensjonen, men som ikke er noe verdifullt om det ikke er en varig endring (Lawrence & Worsley, 2007). En evaluering av en innovativ tilnærming av et nutrition education program som var rettet mot barnehagebarn der lærere, foreldre og andre interessenter var involvert i planleggingen (Cason, 1999), der førskolebarn fra tre klasser skulle måles i villigheten til å smake på nye frukt og grønnsakssorter og om de kunne identifisere frukt og grønnsaker. Alle elevene fikk nutrition education og skolehage aktiviteter. Nutrition education ble integrert i andre fag og inkluderte matlaging og smaks aktiviteter. Det viste seg at 69 % av elevene viste en økt villighet til å smake på frukt og grønnsaker, og identifiseringen av frukt økte fra 52 % til 94 %, og for grønnsaker så økte det fra 43 % til 86 %.

Lineberger & Zajicek evaluerte en 1-års intervensjonsstudie av frukt og grønnsaksinntak og frukt og grønnsaks preferanser av elever fra tredje til femte klasse fra fem skoler der alle elevene fikk nutrition education kombinert med skolehage og matlagingsaktiviteter (Lineberger & Zajicek, 2000). Fra denne studien ble det målt økte preferanser for grønnsaker, og at frukt og grønnsaker ble foretrukket i stedet for annen snack.

Studien til Parmer, Salisbury- Glennon, Shannon & Struempler (2009), viser at å inkludere en skolehage i nutrition education intervensjon bidrar til økt frukt og grønt inntak i sammenligning med en intervensjon som ikke inkluderer en skolehage. I denne studien viste det seg også at deltakerne likte grønnsaker enda bedre når skolehage komponenten var med i intervensjonen enn når det ikke var det. Funnene fra denne studien viser at å dyrke grønnsaker/skolehage er en nøkkel faktor for å forsterke en positiv holdning blant barn og unges grønnsaks inntak. Som en svakhet i studien burde det vært en oppfølgingsstudie for å se på effektene på lang sikt (Parmer, Salisbury- Glennon, Shannon & Struempler, 2009). Nutrition promotion og andre former for helsefremmende arbeid tar som regel plass i sosiale og fysiske settinger, og før eller senere vil de fleste innrette seg etter endringene i omgivelsene, derfor er det viktig å opprette og arbeide for ulike omgivelser som er fremmer gode matvare valg, og skolehage kan være et sted som forsterker omgivelsene positivt (Lawrence & Morsley, 2007). I forhold til et bærekraftig samfunn er de valgene vi tar når det gjelder hva vi skal spise noe som påvirker det komplekse matvaresystemet og gjennom bruk av og dyrkning i skolehager får en kjennskap til vekstprosesser, økosystemer og sunnhet som friske og ferske kortreiste grønnsaker.

En pilot intervensjonsstudie som skulle undersøke foreldrenes erfaringer av matmiljøet i hjemmet mens barna gjennomgikk en skolehage intervensjon for å øke frukt og grønt inntaket, viser at 88 % av deltagende barn delte informasjonen de lærte i skolehagen med hjemmet (Heim, Bauer, Stang & Ireland, 2011). Foreldrene kunne rapportere at barna likte se at plantene vokste, lage mat og smake på nye ting og prøve nye oppskrifter i hjemmet. Og noen rapporterte at læringen førte til at de måtte plante en kjøkkenhage hjemme. Denne studien viser til at det er viktig å se hvordan skolehagen kan påvirke foreldrene.

I 2011 ble det gjennomført en studie i en fire måneders periode på 1 time per uke for lavinntekts og ulike etnisiteter på en middelskole der formålet var å teste innvirkningen av å delta i skolehagearbeid i ferdigheter til å identifisere, villighet til å prøve, preferanser for og inntak av grønnsaker (Ratcliffe, Merrigan, Rogers & Goldberg, 2011). Det var instruksjon i 20 min i klasserommet eller i skolehagen, etterfulgt av 40 minutter praktiske erfaringer i skolehagen. Skolehageaktiviteter ble valgt for å maksimere eksponeringen av grønnsaker gjennom å plante, høste, lage mat og spise. Det ble også avholdt ulike tilstelninger slik at familie ble eksponert for atferd og skolehagen. Resultatet viser at skolehagebasert læring hadde flere positive innvirkninger. Etter skolehagearbeidet så var elevene i bedre stand til å identifisere grønnsaker, preferansen for grønnsaker økte, de var mer villig til å smake på grønnsaker og de hadde smakt en større variasjon i grønnsaker, selv grønnsaker som ikke ble dyrket i skolehagen, enn de i kontrollgruppen. Forfatterne av denne studien påpeker at det bør mer forskning til for å undersøke om endringer i barnas adferd også påvirker foreldrene (Ratcliffe, Merrigan, Rogers, Goldberg, 2011).

En intervensjon studie som skulle se på hvilken innflytelse en skolehagebasert og matlagingsbasert intervensjon hadde for å øke barns villighet til å smake ny mat og om de satte pris på nye smaker og sunn mat. Studien inkluderte kvalitative og kvantitative spørsmål til foreldrene til barna som ble med i studien om deres forventninger, erfaringer og hva de trodde intervensjonsprogrammet hadde som innflytelse på dem, på barna og i skolemiljøet. Kvalitative data viste at barna spiste sunnere og i de kvantitative data viste at barna hadde en økt villighet til å prøve ut nye smaksopplevelser. De opplevde at barna hadde en større villighet til å prøve ny mat, foretok sunnere matvalg og spiste mer grønnsaker og frukt. Lærerne kunne rapportere at barna hadde et sunnere innhold i matpakka etter programmet (Gibbs et., al, 2013).

En annen studie utført i California der hensikten var å finne ut hvilke faktorer som må være tilstede for å bevare en skolehage, ble det intervjuet nøkkelpersoner på 10 skoler som hadde skolehage program på skolen (Hazzard, Moreno, Beall & Zidenberg-Cherr, 2011). I California, USA, er målet en skolehage på hver skole. Nøkkelpersonene var lærere, foreldre, frivillige fra området og skolehage koordinatorene. Ni av 10 skoler hadde skolehage koordinator. Studien viste at det var fire fundamentale faktorer som må implementeres for å bevare skolehagen; engasjerte personer som foreldre, lærere og ledelsen på skolen, pengestøtte, redskap og instruksjon i å bruke skolehagen.

2.4 Relevante initiativer i nutrition education som bruker skolehager

2.4.1 Center for Ecoliteracy

Center for Ecoliteracy, i California, USA, er kjent for sitt foregangsarbeid innen skolehager og bærekraftige prinsipper i timeplanene. Senteret ble opprettet i 1995 av Fritjof Capra, Peter Buckley og Zenobia Barlow. Senteret skal gi læring og støtte til skoler, foreldre og andre som bidrar til at barn og unge skal få kunnskaper, verdier og ferdigheter til en bærekraftig livsstil. De er dedikert til en bærekraftig livsstil og målet er få barn til å erfare naturen utenfor klasserommet og da spesielt i skolehager (Center for Ecoliteracy, 2014). Smart by nature-: Schooling for sustainability, er et initiativ utviklet av senteret som tilbyr teoretisk rammeverk for å kombinere hands on erfaring i naturen i timeplanen på skolene i USA. Senter for Ecoliteracy donerer priser og anerkjennelse til skoler- og spesielt til Edible Schoolyard som er på Martin Luther King Middle School i Berkeley, California.

2.4.2 Edible School yard

På 1990- tallet ble ikke profittstiftelsen Chez Panisse opprettet(1995) av en banebrytende kokk, mataktivist og forfatter Alice Waters. Hennes arbeid har inspirert andre skoler til å opprette skolehager. Stiftelsen gir støtte til pedagogiske opplegg som bruker mat i utdanning. Visjonen til Alice Waters og stiftelsen Chez Panisse er å skape og bevare økologiske skolehager og skolekjøkkener som er integrert i timeplanene på skoler. Stiftelsen har satsningsområder som frisk og økologisk mat til skolene og at skolehagen skal være en arena for å lære sammenhengen mellom helse, miljø og mat. Skolehagen skal være en arena om læren hvor maten kommer fra, om planteliv, naturens sykluser og gleden ved samarbeid og felleskap. Det er tilknyttede kjøkkenleksjoner til undervisningen der barn skal lage sesongmat av råvarene de selv har dyrket i hagen. Stiftelsen arbeider for å utvikle partnerskap med andre

liknende programmer som jobber for at barn får en livslang læring om sammenhengen mellom mat, helse og miljø. Alice Waters har også fått utmerkelsen for en av de mest innflytelsesrike menneskene i verden av Time Magazine for hennes arbeid for å endre verden gjennom mat.

2.4.3 Haver til Maver

I Danmark ble det i 2006 opprettet skolehagekonseptet Haver til Maver som skal være et økologisk sanse- og opplevelsessenter med fokus på råvarer, estetikk og urkrefter (Wistoft, Roed Otte, Stovgaard & Breiting, 2011). Hovedmannen bak konseptet, Søren Ejlersen, ville ha mer liv på Krogerup Avlsgaard i Fredensborg kommune. Konseptet har utviklet seg stort, og hver skoleklasse i kommunen har fått tilbud om sin egen jordfleck. Kokker bidrar til at barna lærer å tilberede grønnsaker og en naturveileder sørger for aktiviteter og oppdagelser i naturen slik at barna blir i stand til å lære ferdigheter og kunnskaper innenfor bærekraftige forhold. Slik vil deres håndtering og bevissthet om sunne råvarer, matlaging og natur også skjerpes. Faglig blir elevene undervist i natur, landbruk, fotosyntese, matlaging, kvalitetsråvarer og smak. Og den grunnleggende pedagogiske ideen er at barns læring og utvikling av kompetanse skal skje i trygge, frie og bærekraftige rammer slik at bevisstheten til barna om sunne matvarer, matlaging og naturen blir utviklet. Foreldrene blir involvert og informert i Haver til Maver ved at barna tar med seg grønnsaker og oppskrifter på det de har laget med seg hjem.

2.5 Relevante nasjonale initiativer

2.5.1 Den naturlige skolesekken

Kunnskapsdepartementet og Miljøverndepartementet inngikk i 2008 et samarbeid om ”Den Naturlige skolesekken” som skal bruke naturen som undervisningsrom og skal utvikle nysgjerrighet for naturen, bevissthet om bærekraftig utvikling og bidra til miljøengasjement (Naturfagsenteret, 2011). Den naturlige skolesekken skal bidra til økt bevissthet for bærekraftig utvikling i helse og livsstil og natur og miljøvern i et etisk, samfunnsmessig og naturfaglig perspektiv. Nasjonalt senter for naturfag i opplæringen, Naturfagsenteret, har gjennom prosjektet ”Den naturlige skolesekken” fått bevilget 250.000 kr fra Kunnskapsdepartementet september 2011, som er øremerket skolehagearbeid. Dette skal bidra til at naturfagsenteret skal ”spre kunnskap, kompetanse og ideer om skolehagearbeid og tilby nettbaserte tjenester og økt kompetanse for lærere i skolehagearbeid”.

2.5.2 Geitmyra matkultursenter for barn

Etter initiativ fra hovedpersonen Andreas Viestad og andre personer har det blitt opprettet et matkultursenter for barn på Geitmyra i Oslo. Senteret har som visjon å lære barn om hvor maten kommer fra, og synliggjøre den slik at de kan utvikle kunnskap og matglede for fremtiden (Geitmyra, 2013). Geitmyra matkultursenter for barn blir sponset med midler fra offentlige og private aktører. Senteret ligger i et område som er tilknyttet Geitmyra skolehager. Matkultursenteret har en egen parsell i skolehagen. Formålet deres er å øke matglede og gi sunne matvaner gjennom opplevelser fra jord til bord, og er en viktig aktør for skole og SFO i Oslo kommune.

Geitmyra matkultursenter for barn kan bidra til økt kunnskap både blant barn og voksne ved at de tilbyr mat og helse-undervisning til skoleklasser og ulike fritidskurs der barn alene eller sammen med foreldre kan lære å lage sunn og miljøvennligmat. Matkultursenteret vil nå flest mulig og arrangerer gratis åpen gård flere ganger i året med tema som bærekraftig mat i sesong, kulturarv og tradisjonsmat. Matkultursenteret har utviklet en egen undervisningsportal som ligger tilgjengelig på nettet der alle kan finne undervisningsmateriell til faget mat og helse. I 2010 fikk Geitmyra, som er Oslos eldste skolehage, innvilget støtte fra Mat og Landbruksdepartementet (Landbruks- og matdepartementet, 2010). I 2013 mottok Geitmyra Innovasjons Norge Bygdeutviklingsprisen for deres arbeid i matlaging og deres fokus på matkultur, bærekraftig mat, råvarer og smak (Nasjonen, 2013).

2.5.3 Matskoler

«Sunn matglede» er et prosjekt som lanseres i 2013, gjennom Bygdekvinnelaget, som skal opprette 200 praktiske matskoler i hele landet. Formålet er å skape matglede og sunnhet rettet mot barn. Som et ledd i Handlingsplanen for å nå 15 % økologisk produksjon og forbruk innen 2020 (Mat og landbruksdepartementet, 2010), har noen foregangsfylker satset på økologisk matskole for barn gjennom samarbeid med bondekvinnelaget Her er målet å lære barn om sunn mat, samt hvor maten kommer fra gjennom gårdsbesøk, innkjøp og tilberedning av mat i et økologisk perspektiv (Fylkesmannen i Oslo og Akershus, 2011).

2.5.4 Høgskolen i Nord- Trøndelag

På allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nord Trøndelag (HiNT) har det blitt innført obligatorisk skolehagekurs i samarbeid med den videregående skolen som resultat av å bruke

uterom og naturen for å imøtekomme læreplanen og tunge teoretiske fag. Fylket vil styrke samarbeidet mellom skole og gård ved systematisk samarbeid for å nå målene i læreplanen. Som et resultat av satsningen har det vokst frem flere skolehager ved skolene eller ved gårdene (Utdanningsdirektoratet, 2003).

3 Forskningsmetode

I dette kapittelet vil det bli gjort rede for hvilken metode som ble brukt i denne oppgaven, utvalget i studien og en beskrivelse av analysen av intervjuene. Deretter avslutter jeg med oppgavens reliabilitet, validitet og forskningsetikk.

3.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode er en metode som egner seg godt når man skal finne ut av et utforsket tema og når man skal finne ut om sosiale eller kulturelle kontekster der de som befinner seg der kan dele sine opplevelser om dette (Malterud, 2011; Thaagard, 2013). Kvalitativ metode skal fange opp grunnstrukturer, sammenhenger og tendenser i et mindre materiale enn ved bruk av kvantitativ metode (Lorensen, 2006). Forskningen og har et eksplorativ og deskriptivt fokus, der deskriptivt får frem rike beskrivelser fra informantene (Malterud, 2011). Forskeren bidrar til en kunnskapsutvikling ved at en forståelse for fenomenet kan videreføres med nye spørsmål. I denne oppgaven var hensikten å få en forståelse av fenomenet skolehage og om hvordan de som var involvert i skolehagen opplevde og erfarte det, med tanke på om det kan være en arena for nutrition education og en arena for å lære om mat, kosthold og bærekraftighet.

3.1.2 Det kvalitative intervju i skolehagen

Intervjusamtaler er et godt utgangspunkt for hvordan informanten opplever og reflekterer over sin egen situasjon (Malterud, 2011). Et sentralt spørsmål er om barnas læring og deltagelse i arbeidet i skolehagen bidrar til å påvirke deres foreldre. Med dette formålet ble det utformet en intervjuguide til et semi- strukturerte intervjuer. Semi- strukturerte intervjuer bidrar til at man får innsikt i informantens opplevelser og tanker omkring problemstillingen og om noe som ikke man vet fra før.

3.1.3 Intervjuguide

Temaene i denne studiens intervjuguide var: Matvaner og råvaresammensetting – Skolehagen -og Miljø.

Under hvert tema var det utdypende spørsmål med utgangspunkt i problemstillingen og målet var å finne ut mer om informantens holdninger, erfaringer og opplevelser av skolehagen. Spørsmålene ble ikke fulgt slavisk og rekkefølgen på temaene og spørsmålene ble tilpasset etter informantene. Intervjuguiden skal være utformet slik at man får relevant informasjon og

skal også være utformet slik at hvert intervju kan være fleksibelt nok slik at det kan være rom for videre spørsmål (Grønmo, 2004).

3.1.4 Utvalg

I forskning som bruker kvalitative metoder er ikke målet å overføre resultatene til populasjonsnivå eller å teste hypoteser, men å utvikle beskrivelser og analyser av karaktertrekk og egenskaper fra det feltet der det forekommer (Malterud, 2011). Det er ønskelig at begrepene og beskrivelsene som blir utviklet i kvalitative studier kan overføres til flere sammenhenger enn der det ble hentet fra opprinnelig. Utvalget kan si noe om hvilke sider av studien vi kan si noe om og i hvilken sammenheng vi kan si noe om det. Utvalget påvirker funnene og tolkningene i studien. Antall informanter i kvalitative studier er avhengig av hvor komplekse spørsmål som stilles og hvor godt datainnsamlingen fungerer. Metning av antall informanter kan sies når at et visst antall informanter er nok når datainnsamlingen ikke tilfører ny kunnskap om emnet (Thagaard, 2013). Et strategisk i kvalitative studier blir det valgt informanter som har de kvalifikasjonene eller egenskaper som problemstillingen vil finne svar på.

3.1.5 Utvalget i masteroppgaven

Vinteren 2011 var jeg på et skolehageseminar i Oslo i regi av Utdanningsetaten i Oslo v/ Oslo kommunale skolehager. Et innlegg som ble holdt var om en skole i Oslo som aktivt brukte skolehagen i undervisningen og som gjennomsyret de fleste fag. Skolehagen var godt opparbeidet og det var en aktivitetsleder som hadde det overordnede ansvaret med skolehagen. Etter kartlegging av skolehager i Oslo ble ulike skoler kontaktet for å kartlegge interessen for deltagelse til intervju til masteroppgaven, og for å se nærmere på de ulike skolehagene. Feltkunnskap er en forutsetning for å finne relevante kilder. På forhånd kan det være fornuftig å gjøre seg kjent med feltet før datainnsamlingen starter (Malterud, 2011). Våren og sommeren 2011 oppsøkte jeg ulike skolehager i Oslo og for å finne ut av hvilken case jeg skulle konsentrere meg om. Jeg bestemte meg for å konsentrere meg om en skolehage, og valget falt på en skolehage som ble presentert på skolehageseminalet.

Et skriv ble sendt til skolens rektor som beskriver oppgavens tema og informasjon om studenten, studiested og beskrivelse av prosjektets formål (Vedlegg 1). Skolens rektor var svært positiv og satte meg i kontakt med kontaktlærerne som også fikk utdelt informasjonsbrevet. Jeg har valgt å følge elevene i 5-6. trinn fordi elevene som går der har

deltatt i skolehagen siden de gikk i 1. trinn. Ettersom elevene har vært involvert i skolehagen siden 1. trinn, kan det være grunn til å tro at foreldrene også har blitt involvert i skolehagen gjennom årene, og at de mest sannsynlig har erfaringer og opplevelser som de har meninger om. Dessuten har det vært naturlig å følge elevene fra våren i 5. trinn til høsten i 6. trinn, fordi 5. trinn har ansvaret for å så frø og plante ut før sommerferien starter. Når eleven begynner i 6. trinn etter sommerferien, så har de ansvaret for innhøstingen og torgsalg der foreldrene kommer for å kjøpe grønnsaker og spise grønnsakssuppe.

3.1.6 Strategisk utvalg

Et strategisk utvalg er den sammensetting av informanter som best mulig kan belyse problemstillingen (Thagaard, 2013) Mitt strategiske utvalg er foreldre til barn i 6. trinn, fordi de har det potensialet om hva min problemstilling vil ta opp. Foreldrene har fulgt barna fra 1. trinn der de ble introdusert for skolehagen for første gang, som kan ha bidratt til endringer og mer forståelse for mat og den opprinnelse. Utvalget skal også sammensettes slik at det sier noe om det jeg har ønske om å belyse og si noe om (Malterud, 2011). Det ble gjort ti intervjuer der tre av informantene var aktive i skolehagekomiteen og to av informantene var aktive i foreldrenes arbeidsutvalg (FAU) og som også var aktive i dugnadsarbeidet i skolehagen. En av informantene deltok på dugnadene men var ikke aktiv i skolehagekomiteen eller FAU. Tre av informantene deltok ikke på dugnader og ville helst unngå det. En av informantene var midt imellom de mulige engasjementene, det vil si at hun forsøkte å delta opp på dugnader om det var mulig. Det ble brukt fiktive navn på informantene og jeg valgte kategorisere informantene som engasjert og ikke engasjert. Syv av informantene ble kategorisert som *de engasjerte*. Tre av informantene som ikke deltok på dugnader og som helst ville unngå det fikk betegnelsen *de ikke-engasjerte*. I tabell 1 er det en oversikt over informantene og deres fiktive navn. Tabellen er en presentasjon av informantene og deres rolle ved skolen og i skolehagen.

Jeg valgte også å inkludere skolehageansvarlig i utvalget, fordi han fortalte meg om hvordan skolehagen fungerte og hva som ble gjort i den. Skolehageansvarlig hadde ansvaret for innkjøp av frø og planter og organiseringen av arbeidsoppgaver mellom trinnene. Og hadde som rolle og være bindeledd og ressurs for trinnene i arbeidet i skolehagen.

Tabell 1; Oversikt over informantene, deres alder og engasjement i skolehagen.

Fiktive navn	De engasjerte
Else, 36	Aktiv i skolehagekomiteen
Ine, 43	Forsøker å stille opp på dugnader
Laila, 42	Aktiv i skolehagekomiteen
Anne, 43	Aktiv i FAU
Linda, 38	Deltar på dugnader i skolehagen
Lise, 35	Aktiv i FAU
Tine, 44	Tidligere engasjement i skolehagekomiteen og i FAU
De ikke-engasjerte	
Thea, 43	Deltar ikke på dugnader i skolehagen
Maja, 43	Deltatt en gang på dugnad og vil helst unngå å delta på dugnader
Frida, 43	Deltar ikke på dugnader

3.1.7 Rekruttering

Utvalget som skulle observeres ble rekruttert gjennom skolen. I løpet av skolens sommerferie blir skolehagen opprettholdt med dugnadsinnsats fra foreldrene og representanter fra FAU.

Det ble forsøkt å rekruttere informanter under alle dugnadene som ble avholdt i sommerferien, men oppmøtet til dugnadene var svært lite fordi det var sommerferie, og det var dermed dårlig respons på rekrutteringen. Når skolen startet opp etter sommerferien møtte jeg 6. trinn i klasserommet og fortalte om meg selv og min oppgave, og delte ut rekrutteringsbrevet som de skulle ta med hjem i ranselpost (Vedlegg 2). Ved å kontakte lederen i FAU, ble rekrutteringsbrevet videresendt til de andre i utvalget. Under høstmarkedet fikk jeg rekruttert to informanter, og etter hvert fikk jeg svar fra noen som satt i FAU. I denne studien ble det foretatt ti intervjuer der alle er kvinner

Underveis i datainnsamlingen valgte jeg å inkludere en forelder på 4. trinn, fordi informanten meldte interesse for å stille opp på intervju, og dermed kunne gi meg mer informasjon til studien.

3.1.8 Intervjuene

Intervjuene ble gjennomført på steder der det passet informantene. Det var på cafeer, på informantens arbeidsplass eller hjemme hos informantene. Ved starten av intervjuene fortalte jeg om meg selv, tema for oppgaven og om det var i orden for informanten at jeg tok opp intervjuet på bånd, med informasjon om at intervjuet ville bli slettet med engang det ble transkribert. Mitt inntrykk av informantene var at noen var meget engasjerte i temaene og samtaleene gikk av seg selv, og noen av informantene svarte kun det som var nødvendig uten noe nærmere engasjement i temaene. På grunn av ulik engasjement blant informantene varte noen intervjuer over en time, og noen intervjuer varte i overkant av en halvtime.

3.1.9 Transkribering

Det å bli kjent med materialet var noe som startet allerede under transkriberingen. Intervjuene ble tatt opp på bånd og ble transkribert rett etter intervjuene. Transkripsjonen ble gjort i Word, og hvert intervju utgjorde mellom 10-25 maskinskrevne sider. Temaene og spørsmålene i intervjuguiden ble markert med sort skrift, slik at skillet mellom intervjuer og informant ble tydelig. Det ble brukt skriftstørrelse tolv og en linjeavstand på halvannen. De transkriberte intervjuene var datamaterialet som ble brukt i analysen.

3.2 Analysen

I analysen av intervjuene kan man benytte seg av personsentrert eller temasentrert analyse (Thaagard, 2011). Jeg vil analysere mine data ved en temasentrert analyse, der temaene er i fokus og man går i dybden i temaene. For å ivareta et helhetlig perspektiv er det viktig at informasjon fra hver informant settes i sammenheng som utsnittet av teksten var en del av, utsagn fra et intervju opp mot intervjuet som helhet. Analyser av sammenhenger mellom temaene gir grunnlag for en helhetlig forståelse. Hvor mange kategorier som skal være under hvert tema vurderes i den informasjonen intervjuene gir om samme tema. Det ble brukt koder for hvert tema og nye temaoverskrifter.

Det ble brukt fiktive navn på informantene og jeg valgte kategorisere informantene som engasjert og ikke engasjert som vist i tabell 1.

3.2.1 Temasentrert analyse

Det første trinnet som ble gjort i analysen var å få et helhetsinntrykk og bli kjent med materialet av de transkriberte intervjuene. Intervjuene ble skrevet ut og jeg leste gjennom hvert intervju med et åpent sinn. Jeg skrev kun noen stikkord i marginen om jeg så noe som var interessante utsagn og som var til felles for informantene.

Et viktig trinn i analysen er å organisere den delen av materialet som skal studeres nærmere, og skille det som er relevant fra det som er irrelevant i teksten og som kan belyse problemstillingen. Etter å ha lest grundig gjennom hvert intervju tok jeg for meg hvert tema i intervjuguiden og gikk gjennom et og et intervju for å finne hva hver informant sa om dette temaet.

I temaet *mat og matvaner* markerte jeg det som informantene fortalte meg om deres holdninger til mat som innkjøpsvaner, deres tanker omkring måltider og deres valg av matvarer.

I temaet *skolehagen*, markerte jeg informantenes opplevelser og erfaringer om skolehagen. Hva gjorde de der, hvordan så de på skolehagen i en større sammenheng, hvordan så de på skolehagen som en læringsarena for både barn og voksne og deres refleksjoner om hvor maten kommer fra.

I temaet *miljø*, markerte jeg informantenes meninger om dyrevelferd, restemat, og deres refleksjoner rundt matvarevalg som hvor de handlet mat.

Til slutt så jeg etter *kritiske aspekter ved skolehagen* og markerte det som informantene sa som kunne være nyttig som et forbedrings potensiale for skolehagen.

Deretter gikk jeg grundig i gjennom de ulike temaene og kodet deler av intervjuet som fikk frem ulike aspekter knyttet til temaene. For å systematisere de meningsbærende enhetene under hvert tema i intervjuguiden, utformet jeg ulike matriser. I matrisene dro jeg ut viktige sitater fra hvert intervju og fra hver informant for å kunne belyse og understreke temaene som beskrevet overfor og som jeg synes var relevante. I matrisene organiserte jeg materialet ved at jeg skrev id nummer på informantene langs en loddrett akse og deler av intervjuet til temaet langs den vannrette aksene. I temaet skolehagen, så jeg etter eventuelle endringer etter arbeidet i skolehagen og informantenes holdninger til skolehagen, og jeg markerte de relevante

sitatene som informantene sa om temaene med fet skrift. Dette gjorde jeg med alle temaene i intervjuguiden, jeg markerte alle sentrale sitater rundt temaene med fet skrift.

Videre i analysen gikk jeg i dybden og kodet de relevante sitatene som jeg hadde markert med fet skrift. Kodene ga overskrifter til de ulike temaene i studien. Som vist nedenfor er det utsnitt på hvilke koder som oppsto under de relevante sitatene til temaene i studien.

Matrise 1; Tema mat og matvaner kodet jeg sitater om temaet som ga nye overskrifter

Kode	Eksempel
*lite refleksjon over matvarevalg	<i>Om det er tine melk eller Q melk det spiller ingen rolle, det går jo gjerne ... sikkert på det du er vant til å kjøpe. men det er klart det varierer ... er du vant til å kjøpe soft soya margarin så kan jeg kjøpe bremykt neste ... ja ... men jeg må jo ikke ha det samme (Maja, ikke – engasjert).</i>
*lite refleksjon over matvarevalg	<i>Jeg synes jeg bruker mye energi på å tenke på hva jeg skal kjøpe inn ... om det resulterer i at jeg kjøper inn produkter som er bedre enn andre ... jeg vet ikke om jeg har nok kunnskap ... når du går i butikken så ser du jo på den her innholdsfortegnelsen og ... jeg tror det går mer på at jeg kanskje ikke har nok kunnskap til å vurdere (Thea, ikke-engasjert).</i>
*Økologisk *dyrevelferd	<i>Økologisk i så stor utstrekning som det går...også finnes det ikke økologisk så forsøker jeg å handle norsk...og hva det gjelder sånn kjøtt og sånne produkter... så handler jeg også økologisk...sånn First price osv det handler jeg aldri for det vet jeg ikke hvor kommer fra og spesielt når det gjelder sånn her kjøttprodukter og sånn...altså ikke på grunn av meg og mine helsegevinster men kanskje mer på grunn av dyrevelferd da... når man spiser dyr så vil man at de skal ha det hyggelig...så lenge dem lever da frem til de dør (Laila, engasjert).</i>

Matrise 2; Tema skolehagen kodet jeg sitater om temaet som ga nye overskrifter

Kode	Eksempel
*nærhet til mat *miljøaspektet *bærekraftighet *skolehagen et sted for endringer	<p><i>Jeg tror at den har en sånn. Viktige effekter i forhold til både..dem ser hvordan ting dyrkes frem..at det faktisk er den maten vi spiser..den kommer ikke fra pose..den kommer ikke fra hylla i butikken og det kommer faktisk fra jorda..og dem ser hvor viktig det er å..du må jobbe for å få frem det her og..jeg tenker at sånne sunne trekk i forhold til hvordan de rett og slett ser på hele samfunnet da..hvordan man dyrker frem ting og at det er en viktig del av hele samfunnsoppbygginga tenker jeg (Thea, ikke engasjert).</i></p>
*de som kan noe fra før kan gjøre mer endringer *nærhet til råvaren *miljøperspektivet	<p><i>Jeg tror det er ganske viktig..på mange aspekt. Ikke minst på den her med å sløse og slenge varianten..for jeg merker det med meg selv også..for når jeg har laget mat og den ikke blir spist opp..har den en tendens til å stå litt i kjøleskapet..og til slutt har den stått litt for lenge også slenger man den..men de grønnsakene jeg har laget ut av mine egne råvarer så blir jeg mye mer opptatt at man skal spise dem opp..fordi jeg har lagt ned masse energi på dem og vannet og gått og klappet på dem og pratet med dem og sånn..når jeg plukker tomater så må man gjøre noe med dem..de kan ikke bare henge der og råtne..man blir mer bevisst på hvordan du bruker det..i et miljøperspektiv er det jo viktig (Laila, engasjert).</i></p>
*læringsarena *nærhet til råvarene	<p><i>Jeg synes det er veldig gøy..selv om jeg ikke kan så mye..så er det gøy..det er jo en måte å lære seg det på da..sånn som jeg tenker det så burde de hatt hvertfal en dag foreldrene var med og man kanskje lagde mat sammen når man hadde tatt opp grønnsaker... (Lise, engasjert).</i></p>
*sprøytemiddelbruk *miljøperspektiv	<p><i>Nå er det hvertfall ordentlig. Det er hvertfall ikke sprøyta eller. Ja du vet at dette er derfra (fra skolehagen)..du veit jo ikke hvor alt den andre grønnsakene kommer fra. Hva de har gjort med det og, dette er jo helt naturlig. Det er jo ungene og vi som har styrt med det i hele sommer (Maja, ikke-engasjert).</i></p>
*endring av matvaner *bevisst fra før *læringsarena	<p><i>Men jeg tror kanskje det kan være med å forandre matvanene til barna ... for jeg har et ganske bevisst forhold til mat..fra før av..men at dem kan se det..tror jeg kan være med å bevisstgjøre det..</i></p> <p><i>Barna har jo spurt om vi ikke kan dyrke sånn purreløk og sånn som de dyrker i skolehagen (Laila, engasjert).</i></p>

Matrise 3; I temaet miljø kodet jeg sitater om temaet som ga nye overskrifter

Kode	Eksempel
*nærhet til mat	<i>Også er det gode produkter ... det smaker. Det blir liksom ... du veit at her er det plukket ... det har ikke vært transportert rundt hele verden liksom ... også holder det seg mye lenger har jeg lagt merke til... (Frida, ikke-engasjert).</i>
*nærhet til mat	<i>Vi er jo så vant med å få tak i absolutt alt i butikken da ... det er jo ikke noen grenser for hva vi får tak i ... og det å se hvordan ting egentlig blir til det tro jeg er veldig greit i dag kan jo det være sånn i en stor by og at man ikke hvordan en gulrot gror eller potet for den saks skyld ... altså hvordan er det det egentlig fungerer og hvor henter man plommene og eplene (Else, engasjert).</i>
* nærhet til mat	<i>Det er klart det at bevisstgjøring og kunnskapen er kjempeviktig ... uten kunnskapen tar du jo valgene dine på måfå ... helt klart at skolehagen er en viktig del av å forstå hva den teoretiske kunnskapen skolen eller har å by på ... har å si for miljøet for de valgene de tar (Linda, engasjert.)</i>

3.3 Forskningsetiske aspekt

I kvalitative studier så møter man mennesker og det er viktig at informantene man intervjuer skal føle seg trygge under intervjusituasjonen og ikke invadert, og derfor må informantene vite hva det de sier blir brukt til samt formålet med studien (Malterud, 2011). Som en forsker kan det være lett å bli påvirket av historier man får høre, men om studien skal ha en gyldighet skal forskeren innta en rolle der man er innforstått med sin forforståelse samt å innta en nøktern rolle. I en intervjusituasjon eller samtalesituasjon er det naturlig at man reflekterer mer over det man snakker om og i noen situasjoner kan det være områder i informantens liv som helst skal glemmes, dermed har forskeren et ansvar og forpliktelse til å redegjøre for det i designen av studiet. Informanten skal være trygg på man er anonym og har rett til å avslutte deltagelse i et prosjekt. Det ble meldt ifra til Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD) om studien. Der må forskeren legge vekt på konfidensialitet, at dataene skal behandles fortrolig og anonymt og at dataene slettes etter studiens slutt (Grønmo, 2004). Dette skal informantene informeres om på forhånd, som informert samtykke (vedlegg 2).

4.0 Resultat

Resultatene vil bli presentert med utgangspunkt i forskningsspørsmålene og temaområdene. Som nevnt i metode, så vil jeg bruke begrepet *de engasjerte informantene* om de informantene som deltar på dugnader, er engasjert i FAU og/eller er med i skolehagekomitee, og til de som ikke deltar på dugnadene, er med i FAU eller er med i skolehagekomitee vil jeg bruke begrepet *de ikke engasjerte informantene*. Jeg vil først presentere studiens skolehage og deretter resultatene av intervjuene.

4.1 Presentasjon av skolehagen

Organiseringen av skolehagen er det skolehageansvarlig som har ansvaret for. De ulike trinnene har ulike ansvarområder. Det er viktig at det som skal gjøres blir undervist i klassen med klare læringsmål, slik at det blir en klar læringseffekt av det som skal gjøres (E. Wilhelmesen, personlig kommunikasjon, 15 april, 2011). Alle trinn må levere en plan til skolehageansvarlig om hva som er deres opplegg i skolehagen. I mat og helse skal planen inneholde opplysninger om hva som skal innhøstes, om forvelling, nedfrysing og eventuelle ønsker om produkter. Det skal også lages mat i skolehagen minst en gang i løpet av skoleåret.

Foreldrene til barn i 6.trinn har ansvaret for å holde skolehagen vedlike med dugnader. Og skolehagekomiteen som er en forlengelse av FAU, samt de som er interessert i hagearbeid, hjelper til med det praktiske arbeidet.

Hvert år har 5. trinn ansvaret for å såing av urter og grønnsaker som skal plantes ut i skolehagen senere på våren når jorden var klar til å brukes. Først ble noen urter og grønnsaker sådd i et rom med optimale lys- og varmekforhold slik at veksten kunne settes i gang. Etter noen uker når det hadde begynt å spire, ble dette plantet ut i skolehagen. I skolehagen vokser det blomster, korn, bygg, hvete, plommer, epler, rips, pærer, rabarbra, purre, kål, løk, gulrøtter, tomater, grønnkål, urter, squash, sellerirot, chili og stevia.

Om høsten når elevene har begynt i 6. klasse, er det høstmarked ved skolen som de har ansvaret for, og som er obligatorisk for alle elevene i 6. trinn. Skolehagens ferske produkter blir solgt til foreldre og foresatte. Det er et populært arrangement ved skolen og det blir servert grønnsakssuppe av skolehagens grønnsaker. I skoletiden begynner forberedelsene til høstmarkedet som skal skje senere på kvelden med ansvarsfordeling i klasserommet. Deretter starter innhøstingen av grønnsakene. Løk blir rensset og bundet opp med tre løk i hver bunt.

Purre blir dratt opp av jorden og renses for jord. Epler og poteter blir veid på vekt før det blir lagt i poser til salg og grønnsakene blir lagt i gamle traub. Elevene får i lekse å innhente priser på grønnsaker og frukt. Blomstene blir satt sammen og bundet med veiledning fra læreren. Plakater med priser av det som skal selges ble laget i kunst og håndverktimene.

I en samtale med en spesialpedagog kunne hun fortelle hvor viktig det var for elevene å kunne arbeide praktisk og hvor mye det betydde for mestringsfølelsen. Skolen har blitt tung teoretisk og hun mente at skolehagen inkluderte flere elever som ellers alltid henger etter i de teoretiske fagene. Når jeg spurte noen av elevene hva de synes om de skolene som ikke har skolehage sa de; ”stakkars dem”. ”Hvorfor det?” spurte jeg. ”Fordi da får de ikke smake på alle de gode grønnsakene”.

Bilde 1; Arbeid i skolehagen



4.2 Mat og matvaner og hvilken betydning mat har for informantene

Det er en sammenheng mellom informantene som var engasjert og de ikke-engasjerte informantene. De engasjerte hadde en større interesse for mat, hvor maten kommer fra og tilberedning av mat enn de ikke-engasjerte. De engasjerte laget oftere mat fra bunn og synes ikke det var spesielt utfordrende. De valgte i svært liten grad bearbejdede, industrielle produkter. Det var ikke alle av de engasjerte informantene som valgte økologisk, men da

hadde de fokus på kortreist⁴mat og å spise etter sesong. De ikke-engasjerte informantene synes det var en utfordring og lage mat fra bunn, og de manglet inspirasjon til å gjøre det. Holdningen generelt var at mat ikke var så viktig. De kjøpte det første og det beste, det de hadde lyst på der og da uten noen videre refleksjon rundt det. De ikke- engasjerte informantene brukte også i større grad bearbejdede produkter og farseprodukter, ferdigmat som kunne varmes opp i mikrobølgeovn enn det de engasjerte informantene og jeg fikk inntrykk av at de ikke- engasjerte informantene spiste mat for å bli mette og at de engasjerte informantene spiste mat for å ta vare på miljøet og egen helse.

Nei det går på hva vi har lyst og ikke hva som er sunt og ikke sunt og hva som er anbefalt ... det går mer på hva vi liker rett og slett ... (Frida, ikke- engasjert).

Det blir sånn der skive med speilegg ... jeg synes det er et ork innimellom ... (Maja, ikke-engasjert).

Jeg synes jeg bruker mye energi på å tenke på hva jeg skal kjøpe inn... om det resulterer i at jeg kjøper produkter som er bedre enn andre... jeg vet ikke om jeg har nok kunnskap... på en måte....når du går i butikken så ser du jo på den her innholdsfortegnelsen og... jeg tror det går mer på at jeg kanskje ikke har nok kunnskap til å vurdere... så det blir ofte til at du tar ting du... altså jeg er lett kjøpt i forhold til reklame... når du går inn så tar du kanskje det som er mest...ser mest delikat ut (Thea, ikke-engasjert).

Interesse for mat og miljø

De engasjerte informantene var i større grad interessert i de miljømessige aspektene ved maten som dyrevelferd, økologisk mat, kortreist mat og sprøytemiddelbruk. Informantene var ulike i den forstand ved at de engasjerte reflekterte mer rundt det de handlet inn av mat enn de det de ikke-engasjerte informantene gjorde. Som nevnt så var noen av de engasjerte informantene bevisste på at det de spiste var kortreist eller økologisk. Som en av informantene sier

Jeg er ikke så opptatt av at det skal være kortreist, men jeg er opptatt av at det skal være økologisk og opptatt av sammensetningen... at det ikke skal være for mye kjøtt da..kortreist mat er ikke bevisst på at det ikke brukes sprøytemidler..og da er man jo like langt..i en global

⁴ Kortreist mat betyr mat som ikke har blitt transportert over større avstander og som er lokale eller regionale produkter nær forbrukeren (Naturvernforbundet, udatert).

*økonomi da så er det viktig å støtte produsenter fra andre land og da..selv om det har en transportside ved seg..dyrevelferd? ja det er jeg opptatt av..men jeg opplever det som vanskelig å etterleve, fordi at vi vet jo det at produksjonen av svinekjøtt for eksempel... kan være utrolig dårlig..men samtidig er det utrolig lett tilgjengelig og veldig billig. Men jeg tror at jeg ikke kommer til å kjøpe så mye svinekjøtt i grensehandel lenger. For at det har jo med sakene som har vært i Danmark i svinekjøtt produksjonen..så..det er jo noe en egentlig ikke har helt kontroll på da..når en handler over grensen. (Else, **engasjert**, – skolehagekomite-om refleksjoner over matvarevalg)*

Informantene som er engasjerte og som prioriterer økologisk tenkte mindre over matvareprisen sammenlignet med informantene som valgte konvensjonell mat⁵.

*Økologisk i så stor utstrekning som det går. Jeg er vel litt dum på det der med priser og sånn. Man burde vært litt prisbevisst. Men jeg har ingen som helst forhold til pris. Jeg handler økologisk hvis jeg kan og finnes det ikke økologisk så forsøker jeg å handle norsk ... og hva det gjelder kjøtt så handler jeg også økologisk. Og First Price også videre det handler jeg aldri for det vet jeg ikke hvor kommer ifra og spesielt når det gjelder kjøttprodukter. Altså ikke pga meg og mine helsegevinster, men kanskje pga dyrevelferd da..når man spiser dyr så vil man at de skal ha det hyggelig. Så lenge dem lever da frem til dem dør. (Laila, **engasjert**, -om refleksjoner over matvarevalg).*

Informantene som ikke vurderte matvarevalgene sine, reflekterte svært lite over produktene de valgte. Det virket som de valgte det første og det beste, samt det som var prismessig mest gunstig.

*Om det er Tine melk eller Q melk det spiller ingen rolle. Det går jo gjerne. Sikkert det du er vant til å kjøpe. Men det er klart det varierer. Er du vant til å kjøpe soft soya margarin så kan jeg kjøpe bremykt neste gang. Men jeg må ikke ha det samme. Men jeg kjøper ikke bare sånn økologisk. nei..nei jeg ser jo det er der..men det er ikke sånn at jeg bare velger det.. nei. Jeg tar det som er på tilbud. Tror det er tilfeldig hva man tar. Ja, prisen avgjør mye. Jeg vet ikke om det er verdt det liksom (Maja, **ikke- engasjert**, -om refleksjoner over matvarevalg).*

⁵ Mat som er fremstilt på konvensjonell måte, det motsatte av økologisk mat som ikke fremstilles ved bruk av sprøytemidler.

Som en annen informant, forteller hun at hun føler hun har for lite kunnskap til å vurdere om hvilke produkter hun skal velge, og tar gjerne det første og beste.

*Jeg synes jeg bruker mye energi på å tenke på hva jeg skal kjøpe inn. Om det resulterer i at jeg kjøper produkter som er bedre enn andre. Jeg vet ikke om jeg har nok kunnskap. På en måte. Når du går i butikken så ser du jo på den her innholdsfortegnelsen og. Jeg tror det går mer på at jeg ikke har nok kunnskap til å vurdere. Så det blir ofte til at du tar ting du. Altså er jeg lett kjøpt i forhold til reklame. Når du går inn så tar du kanskje det som er, ser mest delikat ut (Thea, **ikke- engasjert**– om refleksjoner rundt matvarevalg).*

Alle informantene synes måltidsituasjonen var en sosial sammenkomst. De synes det var viktig å være samlet til måltidene. Som nevnt tidligere så synes de ikke-engasjerte at det kan være utfordrende å lage mat fra bunnen, at det tar mye tid og de mangler inspirasjon.

*Jeg synes det er et ork innimellom. Hvertfall. Hjemmelaget pizza ... ååh ... så skal du heve deigen. alt tar så tid. Og så er det planlegging. Hva skal vi ha til mat..jeg har alltid tenkt at noen er så flinke til å lage sånne ukesmenyer. Det er ikke jeg..og er jo tom for ideer da..det er jo den samme tralten. Spør noen kolleger om de har noen tips (Maja, **ikke-engasjert**- om utfordringer ved å lage mat fra bunnen)*

*Siden jeg har beskrevet at vi hadde veldig lite..at det er veldig sånn basic ting vi spiser så blir det jo veldig sånn at det blir fra bunn. Men supper for eksempel. Ordner ikke det fra bunnen. Jeg er veldig tilhenger av poser når det gjelder all baking. Og det kommer jo av interesse. At jeg ikke er så flink til å bake der..men jeg ser absolutt det argumentet med at ved å lage ting fra bunnen så ser du hva du har hatt oppi også... også ser du jo at det ikke er så vanskelig også er det ikke så mye mer tidskrevende. Men det å ha en bevisst holdning rundt det. Og det er der jeg tenker på at skolehagen skolekjøkken har en misjon (Thea, **ikke engasjert**-om inspirasjon og det å lage mat fra bunnen)*

Underveis i intervjuet når vi snakker rundt det å lage mat, så blir informantene mer positive til å lage mat fra bunn og de snakker om at det smaker jo egentlig veldig mye bedre, og at det ikke tar så forferdelig lang tid. De av informantene som lager liter mat fra bunnen, får ofte dårlig samvittighet. Dessuten snakker de mye om at mat lagd fra bunnen av er mye sunnere. Mangel på inspirasjon er en av hindringene.

I perioder kan jeg spise sånn 1-2-3 ... sånn halvferdig. Som bare er å varme opp i panna. Fjordland var det en del av før. Men ikke nå. For jeg synes ikke det er godt i det hele tatt

der..men det er litt at..du må på en måte tenke litt på at det kanskje ikke er så. Det smaker ikke så godt. Sånn wok-blanding smaker bedre med rene, friske grønnsaker som du woker selv ...

*(Frida, **ikke engasjert**-- samtaler rundt inspirasjon til å lage mat fra rene råvarer)*

*Klart innimellom blir det jo noen ferdige fiskepinner og selv om jeg synes det er bedre med ordentlig torsk og laks og ikke sånn.. Men ja. Det er jo greit å ha muligheten innimellom til å ha noe hurtigmat ... men jeg føler at dette her er kanskje ikke det sunneste vi har spist... ja..jeg føler meg vel mer fornøyd når du har laget det ordentlig..sånn «oj i dag har vi spist noe sunt»..dette var bra..(Maja, **ikke- engasjert**- samtaler om mat og måltider).*

4.3 Hvilken holdninger og erfaringer har informantene til skolehagen

Viktig for barna

Samtlige informanter er meget positive til skolehagen. De ser på den som en flott læringsarena for å bevisstgjøre barna ved at det er konkret læring og et alternativt læringsmiljø som motvekt til teoretiske fag. Videre påpeker informantene at deser verdien i at de kan inkludere flere fag i skolehagen.

De fleste informantene synes det er viktig at elevene har skolehage for å lære seg respekt for naturen og at de får eierskap til miljø og natur. De mener at skolehagen er en bevisstgjøring av sammenhenger i naturen som påvirker valgene du skal ta i fremtiden som er bra for miljøet. I tillegg mener de at uten kunnskap om matens opprinnelse er det vanskelig å forstå sammenhengen, samt kunne foreta riktige matvalg.

*Det er klart at det er bevisstgjøring og kunnskapen er kjempeviktig. Uten kunnskapen tar du jo valgene dine på måfå. Helt klart at skolehagen er en viktig del av å forstå den teoretiske kunnskapen skolen ellers har å by på. Har og si for miljøet for de valgene de tar. Helt klart ... menne ... jeg opplever vel at 2000-tallet byr på så mange utfordringer i forhold til. Vi har det så godt. Vi har det så godt at vi trenger ikke tenke på alle disse valgene vi skal ta. (Linda, **engasjert**, 6. intervju, deltar på dugnader) ” å se sin egen rolle i det. Det henger sammen med en sånn forståelse av tilværelsen og naturen. (Anne, **engasjert**-om holdninger til skolehagen).*

Jeg vil jo at ungene mine skal ha et realistisk forhold til hva naturen innebærer. Jeg tenker at samfunnet vårt er veldig oppkonstruert nå da..vi lever veldig fjernt fra naturen. Men jeg føler veldig for å ha motvekt til det da..at ungene skal ha et mest mulig naturlig forhold til at de bor faktisk i en kropp som er en del av naturen og den fungerer sånn og sånn og hvis du

*gjør sånn med kroppen din så skjer sånn og hvis du gjør sånn med naturen så skjer sånn. (Linda, **engasjert**- om holdninger til skolehagen).*

Flere av informantene mener at førstehåndserfaring med råvarer kan bidra til sunnere holdninger, verdivalg og matvalg i fremtiden. I tillegg mener de at skolehagen er nyttig for barna for at de skal se, samt utvikle innsikt og forståelse for hvor maten kommer fra.

*Hvis vi tenker tilbake i tid. Hvor elevene kanskje fikk være med mye mer. Selv om man kanskje gjør det på landet i dag. Men i byen. Så var det jo en tid hvor man fikk være med å dyrke fra åkre..og mor var hjemme og visste hvordan man skulle lage mat..ta seg av mat..ta seg av grønnsaker. I dag så eksisterer ikke det ... og mat og helse har blitt et nedprioritert fag. Er vanvittig trist. Og jeg tror elevene kunne hatt veldig nytte av og ikke minst glede av å lære seg hvor maten kommer fra. Og være med på å dyrke selv. Og ikke minst da å få sluttproduktet. Lage suppe fra bunnen av. Noe som aldri gjøres omtrent hjemme i dag ... (Lise, **engasjert**- om holdninger til skolehagen).*

*Så er det jo litt det at man ikke kan måle effekten av det ennå. Men jeg tror at det har en viss innvirkning senere i livet. Bare det å vite hvor maten kommer fra og vært med på den prosessen og det tidsperspektivet. Jeg tror uansett at en skolehage har en innvirkning da (Else, **engasjert** - om hvorfor det er viktig med nærhet til maten).*

Skolehagen er en unik læringsarena, og alle informantene har et ønske om at skolehagen bør inkluderes i flere fag.

*For at den beriker hele skolehverdagen til ungene. Altså så ligger skolehagen veldig fint til, den her skolehagen er prikken over ièn... fordi der får ungene et naturlig forhold til å klare å dyrke ting. Samtidig sånn rekreasjonssted for ungene. Rett ved skolen (Thea, **ikke-engasjert**).*

Alle informantene mener at skolehagen er svært nyttig og viktig for barna. Det er en motvekt til de teoretiske fagene, og de fleste fag kan læres i skolehagen. Noen mener at det er en lærdom som er unik for å gi respekt til naturen, for ikke å bli apatiske samfunnsborgere, at samfunnet henger sammen og at barna får en helhetlig samfunnsbeskuelse.

4.4 Informantenes erfaringer i skolehagen

De engasjerte informantene ser på skolehagen som en arena for å møte andre engasjerte foreldre og som et sted der de kan lære av hverandre. Noen av de engasjerte synes også at åpen uteskoledag er et kjempearrangement og samtlige nevner denne dagen under intervjuene.

Som nevnt tidligere er Åpen uteskoledag en ettermiddag/kveld på høsten der elevene, ansatte og foreldre/foresatte kommer til skolehagen for å kjøpe frukt, grønnsaker og blomster og som har blitt dyrket frem og høstet av elevene.

Åpen uteskoledag – bidrar til tanker rundt det vi spiser

Alle informantene trekker frem åpen uteskoledag som en positiv hendelse i skolehagen der de har gode erfaringer. Det er sosialt og de har mulighet til å kjøpe grønnsaker som har blitt dyrket i skolehagen. De forteller om barna deres som er ivrige og inspirerte når det er Åpen uteskoledag, og foreldrene har muligheten til å komme dit å kjøpe produktene. Alle synes det er stas å kjøpe produktene og lage mat av det som er dyrket frem i skolehagen. Foreldrene tenker en del rundt skolehagens produkter. Flere har erfart at det er ”noe annet” å kjøpe fra skolehagen enn fra butikken.

*Altså er det noe annet å kjøpe squash i den grønnsaksboden da ... i skolehagen, enn å kjøpe den i butikken. For da er det jo kjempeartig å lage den squashen da (Anne, **engasjert**, – om tanker rundt åpen uteskoledag og skolehagen)*

*Åpen uteskoledag er en ting som gjør stas på skolehagen og der man treffer hele skolen under uformelle former og kan kjøpe det som har blitt produsert. Det tror jeg de fleste liker. I hvert fall skal man tro når man ser omsetningen av produktene. (Laila, **engasjert**- om åpen uteskoledag)*

*Så det er en sånn happening også. Absolutt. (Thea, **ikke – engasjert**-om åpen uteskoledag)*

*Også holder det seg mye lenger har jeg lagt merke til. (Frida, **ikke-engasjert** – om åpen uteskoledag)*

Noen av de engasjerte informantene ser på skolehagen som et sted de kan møte andre engasjerte foreldre som de kan dele erfaringer med og lære på lik linje med barna. De synes skolehagen fungerer som en kunnskapsbank. De som er engasjerte mener at skolehagen er et sted man kan lære noe man ikke kan eller har gjort før.

*Men jeg merker jo det om jeg bare jobber og har masse forpliktelser med unger. Du har ikke tid på samme måten så da blir det sånn. Må gripe de halmstråene som er da..da er skolehagen. En av dem. En av de arenaene. Også blir det et forum da (Linda, **engasjert**-om interessen av å involvere seg i skolehagen).*

*Jeg synes jo at samfunnet dessverre. Mennesker har jo blitt så opptatt av alt mulig annet. Og derfor synes jeg at når man får anledning til og. Jeg vet jo ikke om alle ser det sånn der..men når jeg får anledning til å være med på en sånn ting. Som både dyrker fellesskapet og samhold mellom foreldre pluss nærhet til naturen. Så griper jeg jo den sjansen med en gang (Lise, **engasjert**– om det er inspirerende å delta i arbeidet i skolehagen).*

Nærhet til maten

Som jeg har vært inne på så er det flere av informantene som påpeker hvor godt det smaker av det de har kjøpt av grønnsaker i skolehagen og flere av informantene mener at det er bedre kvalitet på de produktene man kjøper i skolehagen i forhold til de en kjøper i butikken.

*Ja er du gæærn ... det er jo som natt og dag. Jeg tror bare den følelsen at du har vært der og kjøpt ... det er ikke sikkert det er noe bedre. Jo det er det jo. Det er jo bedre kvalitet. Men samtidig. Det er. Du har vært der og kjøp og det ... den gode følelsen (Lise, **engasjert** – om grønnsakene fra skolehagen).*

Noen av informantene som er engasjerte mener at foreldrene ser merverdien og nyttiligheten av å ha en skolehage fordi de kan se helheten i det å bruke den. Slik kan den ha en effekt på foreldrene. Som en av de engasjerte informantene sier det:

*Det er kanskje fordi vi gjør de koblingene da..og at vi ser at dette er ganske unikt. For det er jo ikke alle som har skolehage. Så de som engasjerer seg i utgangspunktet. Og som er med i FAU. De ser jo merverdi da (Else, **engasjert** – om skolehagens effekt på foreldrene).*

4.5 Hvordan skolehagen påvirker foreldrene

Skolehagen et sted for endringer

På spørsmålet om foreldrene blir inspirert av skolehagen til å gjøre endringer selv når det gjelder matvarevalg og atferd, viser intervjuene at informantene ikke direkte har endret sine matvaner. Dette fordi skolehagen ikke er utnyttet godt nok til at det skal skje en endring. Flere av informantene mener at det bør være flere sorter grønnsaker i skolehagen til at den kan bidra til en endring av matvaner. Videre mener de at skolehagen kan utvikles bedre slik at den kan bidra til større inspirasjon.

*For jeg kan ikke si de har utnyttet det godt nok liksom. Det er liksom poteter, purre og løk (Ine, **engasjert**– om skolehagen har bidratt til endrede matvaner).*

Skolehagen har kun de elementære og kjente grønnsakene. Informantene mener at skolehagen bør utvikles mer, at den da kan bidra til inspirasjon og variert grønnsaksinntak.

Selv om informantene mener at skolehagen ikke har bidratt til endrede matvaner for dem, så mener de at skolehagen har en endringseffekt for barna ved at barna får en førstehånderfaring med grønnsaker. Skolehagen har et større potensial til å endre matvanene til barna ved at de er med i hele prosessen fra jord til bord fører blant annet til økt inntak og mindre kresenhet. Noen av foreldrene har også erfart at barna har tatt med inspirasjon hjem.

*” ja de har jo spurt om vi ikke kan dyrke sånn purreløk og sånn som de dyrket i skolehagen. Så har de spurt om vi kanskje skal gjøre det. Også kommet med forslag. (Laila, **engasjert** – om skolehagen har bidratt til endrede matvaner.)*

De deltagende i skolehagen mener at de allerede er bevisste på hva de spiser. På den måten bidrar ikke skolehagen alene til endrede matvaner.

*Nei jeg kan ikke si det. Fordi vi har en såpass høy bevissthet på det i utgangspunktet. Den eneste gangen vi har mat fra skolehagen er jo når vi har vært på åpen uteskoledag (Else, **engasjert** – om skolehagen har bidratt til endrede matvaner).*

Selv om informantene mener skolehagen ikke har bidratt til endring av deres matvaner, så påpeker de at den kan være med å opprettholde og berike allerede sunne og gode matvaner. *Det har bidratt til både ja og nei. Det er med på og kanskje å opprettholde noen gode matvaner da (Anne, **engasjert** – om skolehagen har bidratt til endrede matvaner).*

Skolehagen er en arena for både de som allerede er bevisste og har kunnskap fra før ved at de får «how to» informasjon fra KAB- modellen, ved at de får lære hvordan man kan plante og dyrke sine egne grønnsaker. For informantene som ikke er så motiverte kan social marketing være aktuell ved at man ser hva de andre bidrar med i skolehagen og kan øke deltagelsen som igjen kan motivere til både å spise miljøvennlig mat som er gunstig for et bærekraftig samfunn og for å øke frukt og grønt inntaket hos voksne som det viser seg at det gjør med barn, når de er deltagende i skolehagearbeid.

Lise påpeker at hun allerede er bevisst fra før, men mener at skolehagen inspirerer ungdom og foreldre.

Det får en til å tenke gjennom ting da, men nå er jeg en type som alltid synes det har vært spennende så om den inspirere meg noe mer. Enn det i utgangspunktet ville ha vært inspirert

*på. Det vet jeg jo ikke ... og mener definitivt at det inspirerer og er med på en viktig del for ungdommen og også for foreldre (Lise, **engasjert**– om skolehagen har bidratt til bevissthet over hvor maten kommer fra).*

Skolehagen en læringsarena

De engasjerte informantene ser på skolehagen som en arena der de kan møte andre engasjerte foreldre, og et sted der de kan utveksle kunnskap og lære på lik linje med barna. De forteller om konkrete episoder der de har lært bort kunnskap til hverandre. Det er ikke bare grønnsaker de lærer om, men om blomster, beskjæring og kompostering. Den effekten av arbeidet i skolehagen for de aktivt engasjerte foreldrene har bidratt til mer reflektering over hvor maten kommer fra, og også at det er en kunnskapsbank for dem.

*Må gripe de halmstråene som er da..da er skolehagen. En av dem en av de arenaene (Linda, **engasjert**– om skolehagen som et sted for foreldrene).*

*Noen greier kan jeg kjenne i skolehagen, at det kanskje er mer rettet mot foreldrene enn mot barna (Laila, **engasjert** – om skolehagens effekt på foreldrene).*

*Skolehagen har en positiv effekt for de foreldre som liker hage og natur og den slags (Laila, **engasjert** – skolehagens effekt på foreldrene).*

*Også det er klart man påvirker gjensidig der. Det tror jeg helt sikkert altså (Anne, **engasjert** – skolehagens effekt på foreldrene).*

*Jeg synes det er veldig gøy. Selv om jeg ikke kan så mye. Så er det gøy. Det er jo en måte og lære seg det på da (Lise, **engasjert** – om skolehagen som en læringsarena).*

Thea mener at man kan bruke skolehagen til å påvirke i et langt perspektiv og at det må mer forskning til for at folk skal se nytteverdien av en skolehage som en arena i bærekraftighet (Thea, **ikke-engasjert** – om effekt av skolehage).

De informantene som ikke er engasjerte reflekterer en del under intervjuene om skolehagens effekt. Som Maja som mener at hun tenker mer over det å spise grønnsaker når hun hører om det de gjør i skolehagen og når vi snakker om det under intervjuet.

*Man tenker jo mer på det når man hører om det på en måte. Det har i alle fall ikke gjort det verre (Maja, **ikke-engasjert** – om skolehagen har bidratt til endrede matvaner).*

Endringer i foreldrenes tanker om mat- nærhet til råvaren

Intervjuene viser at skolehagen er et sted eller en arena for refleksjoner og forståelse for hvor nyttig det er at man vet hvordan ” ting ” henger sammen. Informantene ser kun fordeler ved å dyrke selv fordi det er viktig å se hvor maten kommer fra. Noen av informantene mener at den eneste måten å oppleve det i byen på er gjennom en skolehage eller en parsellhage. Flere av informantene mener at skolehagen er et sted der man konkret kan se hvordan naturen henger sammen og dermed bidra til at man ser merverdien av skolehagen. De fleste tenker også over sprøytemiddelbruk og transportsiden av temaet og setter temaet i en helhetlig tankegang omkring et bærekraftig samfunn. Under intervjuene var informantene mer og mer bevisst på temaet, og samtaler rundt dette bidro i større grad til refleksjoner rundt temaet om viktigheten av nærhet til råvarene.

*” at man ser hvor mye arealer som kreves. De ser det jo konkret liksom. Og hvor mye tid som brukes på det da, bare få den forståelsen. Det tror jeg er viktig (Else, **engasjert** – om viktigheten av nærhet til råvarene).*

Ine som ikke er aktivt engasjert i skolehagen peker på at nærhet til råvarene er viktig for å vite hvor maten kommer fra og hva man putter i kroppen sin.

*Det har jo noe med kontroll å gjøre. Kontroll over hva man inntar. Hva man får i seg. Så har det jo også med at man kommer liksom unna disse her store systemene hvor liksom bare profitt er det viktigste da, hvordan man ikke vet hvordan mat behandles eller hva mat inneholder (Ine, **ikke-engasjert** – om hvorfor det er viktig å vite hvor maten kommer fra).*

Noen av informantene synes skolehagen også gir et viktig budskap med tanke på kast- og bruk mentaliteten. De mener at det å kunne dyrke noe selv bidrar til at man får en annen respekt for maten. Når de har erfart hvor maten faktisk kommer fra, får de en annen nærhet til råvarene.

*Men de grønnsakene jeg har laget ut av mine egne råvarer så blir jeg mye mer opptatt av at man skal spise dem opp. Man blir mer bevisst på hvordan du bruker det. I et miljøperspektiv er det jo viktig (Laila, **engasjert**- om nærhet til råvarene).*

*...så setter man kanskje en annen pris på den maten. Det er noen andre sammenhenger da..det er en annen pris enn den som står nederst på kassaseddelen (Anne, **engasjert** – nærhet til råvarene og å dyrke selv).*

*Det blir liksom. Du veit at her er det plukket. Det har ikke vært transportert rundt hele verden liksom (Frida, **ikke-engasjert** – om hvorfor nærhet til råvarene er viktig).*

4.6 Endringer i et miljøperspektiv

Refleksjoner om mat og miljø

Flere av informantene sier at skolehagen har inspirert dem til å opprette sin egen kjøkkenhage, og at også barna har bidratt til det ved at de vil gjerne dyrke noe hjemme. De ser absolutt fordelene ved å dyrke selv. Det bidrar til at man får et mer bevisst forhold til mat og hvordan ting henger sammen. Dessuten vil dette bidra til at man ikke kaster så mye mat.

*De grønnsakene jeg har laget ut av mine egne råvarer så blir jeg mye mer opptatt av at man skal spise dem opp. Fordi jeg har lagt ned masse energi på dem og vannet dem og gått og klappet på dem og pratet med dem og sånn. Når jeg plukker tomater så må man gjøre noe med dem..de kan ikke bare henge der å råtne. Man blir mer bevisst på hvordan du bruker det. I et miljøperspektiv er det jo viktig (Laila, **engasjert**– om det å dyrke selv og viktigheten med nærhet til råvarene).*

*Hvis man på en måte har vært med på å dyrke frem noe... og du vet at okej nå har jeg en pose med løk... også har jeg to squash liksom... og da er det sånn som hun yngste da... når hun har vært med på å få det her frem... så er det en helt annen verdi i den maten også... når man leser eller hører om folk som kaster veldig mye mat... det er liksom skrekk og gru... det vil man kanskje ikke gjøre hvis man har litt sånn... at man vet hvilket arbeid på et vis da... som står bak dette... så setter man kanskje en annen pris på den måten... så man har plutselig... det er noen andre sammenhenger da... det er en annen pris enn den som står nederst på kassaseddelen ikke sant... (Anne, **engasjert**- om temaet miljø).*

Skolehagen er en arena for bevisstgjørelse av valgene man skal ta i fremtiden som er bra for miljøet. Uten kunnskap om matens opprinnelse er det vanskelig å forstå hvordan man tar de riktige valgene.

Om sprøytemiddelbruk

Noen av informantene trekker frem og tenker over temaet sprøytemiddelbruk etter samtaler om temaet, som om skolehagen nærmer seg et dypere tankesett som en arena for refleksjoner og endringer i tankegang.

*Skolehagen vår er jo ikke økologisk ... en ting som også har litt sånn. Kan innvende litt altså. At jeg synes den burde være det. For jeg synes ikke. På et generelt plan synes kanskje ikke jeg at det hører hjemme i en skolehage (Laila, **engasjert**- om temaet miljø).*

Og flere påpeker at i skolehagen blir det dyrket uten kunstige tilsetninger.

*Jeg tenkte at. Nå er det hvertfall ordentlig. Det er hvertfall ikke sprøyta eller. Ja du vet at dette er derfra (fra skolehagen) ... du veit jo ikke hvor alt den andre grønnsaken kommer fra. Hva de har gjort med det og, dette er jo helt naturlig. Det er jo ungene og vi som har styrt med det i hele sommer (Maja, **ikke-engasjert** – om grønnsakene fra skolehagen).*

4.7 Kritiske aspekter og tiltak som bør gjøres for å bevare skolehagen

Fra resultatene av intervjuene mener informantene at skolen bør ta mer ansvar og forstå hvilken verdi skolehagen har både når det gjelder inkludering av flere fag og som en alternativ læringsarena. Det bør prioriteres å inkludere alle fag i skolehagen. I tillegg bør det være et samarbeid mellom lærere og ledelsen om hvordan skolehagen best kan nyttiggjøres.

Skolehagen kan være en arena for vår tids globale utfordringer, og et sted der førstehåndserfaring og kunnskap blir lagt til grunn, både for elevene og foreldrene.

De som engasjerer seg i for eksempel skolehagekomiteen synes skolen bør bidra mer enn det den gjør i dag. De bør se nytteverdien av skolehagen. Skolen bør tenke kreativt i forhold til å benytte seg av skolehagen. Flere av informantene føler at det stadig er en kamp for å bevare den, og at den kanskje er der kun for å ha noe og ”smykke seg med”.

De som engasjerer seg føler at de jobber og står på uten at skolehagen blir bedre prioritert. Det er en etterspørsel etter en større bruksverdi av skolehagen ved at den kan åpnes mer for aktiviteter som klassefester og andre samlinger. Dette kunne ha bidratt til at foreldrene fikk et økt eierskap til skolehagen, og dermed også økt deltagelse i frivillig arbeid. Dessuten etterspørres det et større utvalg av andre sorter enn kun de elementære sortene.

Noen av informantene påpeker at skolehagen bør settes på den politiske dagsordenen hvis den skal prioriteres. Også for at skole og lærere ser hvilken læringseffekt skolehagen har for

elevne, samt foreldre. Ved samarbeidet de har, og at det også har en læringseffekt for dem ved at de utveksler erfaringer om skolehagearbeid. Skolehagen er en arena som kan benyttes som en kunnskapsbank, som er et viktig aspekt for å bevare skolehagen.

Det er tydelig at informantene etterlyser informasjon fra skolen om hva som skjer i skolehagen. De mener det bør være en bedre struktur i undervisningsopplegget slik at skolehagen blir bedre benyttet.

Når informantene snakker om hvilke forbedringspotensial som er i skolehagen og hvordan den kan bevares, så mener de at skolen bør ta mer ansvar og at de savner mer informasjon. Noen mener at skolehagen må prioriteres mer fra skolens side. Skolen og ledelsen bør ta mer ansvar og forstå hvilken verdi skolehagen har både når det gjelder inkludering av flere fag og en alternativ læringsarena. De fleste belyser at de vil ha en større bruksverdi av skolehagen. At den kan brukes til klassefester og lignende vil skape en eierfølelse til skolehagen.

De som engasjerer seg i for eksempel skolehagekomiteen synes skolen bør bidra mer enn det de gjør og at de bør se nytteverdien av skolehagen.

*Ledelsen må se nytten av det. Se nytten av det i all form for undervisning. Men det at ... som barn får inspirasjon til å ville lage mat fra bunnen av å være i skolehagen, så blir foreldrene inspirert til å være med. Det må jo begynne et sted. Men det er jo informasjon. Det er jo først og fremst det. Og få engasjementet opp da (Lise, **engasjert**).*

*Skolehagen må prioriteres politisk og i skolepolitikken. Skolen har ikke ressurser til å opprettholde den. Politikere må se viktigheten av den, det må komme den veien, at du får en time undervisning på det. Tenke litt mer på kost og ernæring. Skolehage og se på den biten der. At det må komme inn den veien. For foreldrene kan jobbe masse og stille opp på dugnader og ønske masse for å bevare der..men om det ikke er økonomi til det så går det ikke (Tine, **engasjert**).*

*Man må jo tenke litt kreativt. Kanskje man kunne hatt noe matlagingskurs kanskje man kunne hatt noe sånn aktivitetsdager eller sånne ting ... fordi at det å stille på dugnad er lett at mange velger bort ... det blir liksom enda en ting de skal rekke. Selv om det er veldig hyggelig. Synes jeg (Ine, **ikke-engasjert**).*

5 Diskusjon

Formålet med denne studien var å utvikle en forståelse av skolehagen som en arena for å lære om mat, kosthold og bærekraftighet. I dette kapittelet vil metodens styrker og svakheter bli diskutert, deretter vil jeg presentere en diskusjon av studiens resultater i lys av problemstillingen og relevant teori.

5.1 Metodediskusjon

Kvalitative metoder brukes i forskning for å beskrive og gå i dybden på et fenomen. Materialet består av tekst som representerer samtaler eller observasjoner. Ettersom skolehagen og dens nytteverdi for foreldrene er et lite utforsket område, er kvalitativ metode en måte for å få en forståelse av de involvertes erfaringer, opplevelser, tanker, forventninger, motiver og holdninger til fenomenet (Malterud, 2011).

Med kvalitativ metode er målet en forståelse om fenomenet vi vil utforske i stedet for en forklaring, og er en metode som brukes der kunnskapsgrunnlaget i utgangspunktet er tynt. Temaet for denne oppgaven er hvordan skolehagen er en arena for å lære om mat, kosthold og bærekraftighet for foreldre. Om jeg ville undersøke påvirkning av skolehagen på frukt og grønt inntaket ville en kvantitativ metode være mer egnet, ved at studien hadde ville funnet ut om mer om antall og hvor mye frukt og grønt de spiste før deltagelse i skolehagearbeid, og hvor mye frukt og grønt som ble spist etter å ha deltatt i skolehagearbeid. Kvalitativ forskning bygger på menneskelig erfaringer; Informantene ga en innsikt i deres opplevelser, erfaringer og tanker om skolehagen og de spørsmålene jeg søkte svar på. Intervjuer var en velegnet metode for å få denne innsikten.

5.2 Utvalget

Utvalget som var ti kvinner hadde alle elever som deltok i skolehagearbeidet på skolen og det var syv av informantene som var *engasjert* i skolehagen gjennom dugnader eller i skolehagekomiteen. Det var tre av deltagerne som var *ikke- engasjert*, men de hadde barn som deltok i skolehagen og derfor var de relevante for studien ved at de var involvert allikevel da foreldre gjerne er involvert i barnas gjøremål. Det var relevant og inkludere de fordi da kunne man se om deres erfaringer og opplevelse av skolehagen var ulikt fra de som var engasjerte. Når antall informanter ikke tilfører ny kunnskap har vi nådd metningspunktet i studien, ved at flere informanter ikke tilfører mer kunnskap (Malterud, 2011). Etter syv-åtte intervjuer ble det i denne studien ikke tilført ny informasjon fra informantene som kunne belyse min

problemstilling ytterligere. Det strategiske utvalget var foreldre med barn som har skolehage. Selv om alle informantene var kvinner, det var kun kvinner som meldte sin interesse, kan dette ses som en begrensning av denne studie, da det kunne vært andre funn om det hadde vært menn som også deltok i studien. Jeg skal ikke se bort ifra at min studie bakgrunn kan ha hatt innvirkning på resultatene og da i temaet mat og matvaner. Men jeg inntok en nøytral rolle slik at informantene ikke skulle bli påvirket av det. Og informantene virket avslappet under intervjuene. Intervjuene fant sted på deres arbeidsplass, hjemme hos dem eller på cafe. De fleste informantene foretrakk og møtes på cafe. Det var uproblematisk da intervjuene fant sted midt på dagen i en hverdag, men i et av intervjuene var det en del støy fra omgivelsene, slik at transkriberingen fra det intervjuet tok lengere tid å transkribere.

5.3 Overførbarhet

Overførbarhet sier noe om ekstern validitet i kvalitativ forskning til hvilke sammenhenger våre funn kan gjøres gjeldende ut over den kontakten vi har kartlagt dem (Malterud, 2011). De beskrivelsene informantene i denne studien ga om skolehagen kan bidra til å utvikle kunnskap om hvordan «nutrition education» initiativer kan nå ulike grupper, engasjerte eller ikke- engasjerte deler av befolkningen og hvilke påvirkning dette kan medføre. I skolehagen lærer man om bærekraftighet og kvantitative studier viser at barn som har skolehage får bedre resultater både faglig og personlig enn barn uten skolehage. Dessuten øker frukt- og grøntinntaket, de blir mer fysisk aktive, får en økt miljøbevissthet og får en større forståelse for sammenhenger i naturen, samt mer involvering fra foreldrene (Blair, 2009). Dette er i seg selv resultater som bør motivere til å bruke skolehage i undervisning eller i helsefremmende arbeid.

5.4 Resultatdiskusjon

I dette kapitlet vil jeg drøfte de aspektene som er nyttige for å se hvilke oppfatninger foreldrene har om skolehagen som en arena for å lære om mat, kosthold og bærekraftighet og hvordan skolehagen kan motivere til endringer.

5.4.1 Mat og matvaner

Studien viser at det er en bemerkelsesverdig sammenheng ved at de av informantene som var engasjerte også hadde en større interesse for mat, råvarer og tilberedning av mat sammenlignet med de ikke-engasjerte informantene. De engasjerte laget oftere mat fra bunn

og valgte i svært liten grad bearbejdede, industrielle produkter. Hos de ikke-engasjerte var holdningen generelt slik at mat ikke var så viktig. De kjøpte det første og det beste, det de hadde lyst på der og da, uten noen videre refleksjon rundt det.

En grunnleggende faktor for å kunne foreta gode valg er kunnskap om hvor maten kommer fra og hvordan man kan tilberede den (Stone, 2009). Grunnleggende matlagingskunnskaper med bruk av ferske råvarer er mangelfull og en studie viser at kunnskapen er synkende (Oltersdorf, 2003). De ikke-engasjerte informantene brukte også i større grad bearbejdede produkter, farseprodukter og måltider som kunne varmes opp i mikrobølgeovn enn det de engasjerte informantene gjorde. Kunnskaper om matlaging bidrar også til at man har bedre kontroll over næringsstoffene man inntar, man har bedre kontroll over fett, sukker og salt. Skolehage er et eksempel på en aktivitet som kan aktivisere foreldrene til å engasjere seg. Dette kan bidra til at barn og foreldre får en økt interesse for hvor maten kommer fra, og en inspirasjon til å lage maten fra bunnen av. Videre kan de sammen oppleve en større matglede når de bruker den nye kunnskapen de har tilegnet seg i praksis.

De fleste av informantene mener at skolehagen er en bevisstgjøring av sammenhenger i naturen. Flere av informantene mener at førstehånds erfaring med råvarer kan bidra til sunnere holdninger, verdivalg og matvalg i fremtiden. En pilot intervensjonsstudie som skulle undersøke foreldrenes erfaringer av matmiljøet i hjemmet mens barna gjennomgikk en skolehageintervensjon for å øke frukt- og grøntinntaket, viser at 88 % av deltagende barn delte informasjonen de lærte i skolehagen med hjemmet (Heim, Bauer, Stang & Ireland, 2011). Foreldrene kunne rapportere at barna likte å se at plantene vokste, lage mat og smake på nye ting og prøve nye oppskrifter i hjemmet. Og noen rapporterte at læringen førte til at de måtte plante en kjøkkenhage hjemme. Denne studien viser at det er viktig å se hvordan skolehagen kan påvirke foreldrene. I en studie av Haver til Maver i Danmark (2011), opplyser foreldrene at barna har fått større kjennskap og interesse for grønnsaker, sunn kost og matlaging. I tillegg kan de rapportere at arbeidet i skolehagen bidrar til andre læringspotensialer slik som ansvar, samarbeid, kommunikasjon og et alternativ til vanlig undervisning (Wistoft, Roed Otte, Stovgaard & Breiting, 2011).

Informantene trekker frem åpen uteskoledag som en positiv hendelse i skolehagen der de har gode erfaringer ved at det er sosialt og at de har mulighet til å kjøpe grønnsaker som har blitt dyrket i skolehagen. Atferdsendring er det mest effektive målet for nutrition education og

nutrition education som fokuserer på å endre atferd gjennom handling, eksempelvis hvis en skal spise mer frukt og grønt, så må en også gjennomføre handlingen ved å kjøpe mer frukt og grønt (Contento, 2007, Contento et al, 1995). Åpen uteskoledag bidrar til at foreldrene har muligheten til å komme dit å kjøpe produktene. Og alle synes det er stas å kjøpe produktene og lage mat av noe som er dyrket frem i skolehagen. Foreldrene tenker en del rundt skolehagens produkter og flere av informantene har erfart at det er ”noe annet” å kjøpe fra skolehagen enn fra butikken. Strategier i nutrition education skjer gjennom en systematisk planlagt aktivitet som kan skje gjennom skole, som her i skolehagen (Contento, 2007). Den mest vanlige strategien er å inkludere foreldrene og lære opp de slik at de kan oppmuntre barna til å spise sunt som mer frukt og grønt. Dette kan bidra til at effekten går motsatt vei. Men i denne sammenhengen er det foreldrene som får en oppmuntring til å spise grønnsaker som er dyrket frem i skolehagen og som er lokalt. Social marketing er her aktuell ved at skolehager er fordelaktig for både samfunnet og individet fordi Social marketing blir brukt som et verktøy for å fremme helse relatert atferd ved å endre den sosiale strukturen i samfunnet så atferdsendringer vil skje.

Noen av de engasjerte informantene ser på skolehagen som et sted der de kan møte andre engasjerte foreldre å dele erfaringer med. Slik kan de lære på lik linje med barna, og skolehagen kan fungere som en kunnskapsbank. De som er involverte mener at skolehagen er et sted man kan lære noe man ikke kan fra før eller har gjort før. Nutrition education gir en større mening når man er i konteksten til læringen (Contento, 2007). Noen av informantene som er engasjerte mener at foreldrene ser merverdien og nyttigheten av å ha en skolehage, fordi de kan se helheten i det å bruke den i tillegg til at den kan ha en positiv effekt på foreldrene.

Det er kanskje fordi vi gjør de koblingene da..og at vi ser at dette er ganske unikt. (Else, engasjert – om skolehagens effekt på foreldrene).

Den effekten de engasjerte informantene ser med skolehagen er at det er et sted som har bidratt til mer reflektering over hvor maten kommer fra og at det er en læringsarena for dem. Atferd som man ser andre gjør, og om man selv gjør det samme kalles modell- læring. Denne læringen er positiv dersom atferden andre gjør er bra (Mæland, 2005). I skolehagen er arbeidet som gjøres synlig, noe som kan bidra til at det er enklere å få de ikke-engasjerte inn i en overveielse-fase. Dette er vist i transtheoretical- stages modellen som er utviklet av Prochaska og DiClemente, der man er mottagelig for påvirkning fra andre. Transtheoretical-

stages modellen viser ulike stadier som bidrar til en endring, og at man kan gå ut og inn av de ulike stadiene (Nutbeam & Harris, 2004). For de engasjerte informantene så var de i vedlikehold stadiet der de kan bevare og opprettholde sine allerede sunne valg og deltagelse i skolehagen. De ikke-engasjerte informantene er mellom stadiet 1 og 2, altså før-overveielsesfasen og overveielsesfasen, ved at under intervjuene så reflekterte de mer over de temaene vi snakket om, selv om de troligvis ikke hadde noen intensjonen om å endre matvalg eller deltagelse i skolehagen, og i stadiet 2 der de er mottakelig for påvirkning fra andre, som under intervjuene, da de reflekterte mer over matlaging, skolehagen og hva som skjer der.

*men jeg ser absolutt det argumentet med at ved å lage ting fra bunnen så ser du hva du har hatt oppi også... også ser du jo at det ikke er så vanskelig, også er det ikke så mye mer tidskrevende. Men det å ha en bevisst holdning rundt det. Og det er der jeg tenker på at skolehagen/skolekjøkken har en misjon (Thea, **ikke engasjert**-om inspirasjon og det å lage mat fra bunnen)*

5.4.2 Har det skjedd noen endringer i forhold til tanker rundt mat og miljø

På spørsmålet om foreldrene blir inspirert av skolehagen til endring av matvaner viser intervjuene at informantene ikke direkte har endret matvanene.

Selv om informantene mener skolehagen ikke har bidratt til endring av deres matvaner, så påpeker de at den kan være med på å opprettholde og berike allerede sunne og gode matvaner. Alle informantene nevner åpen uteskoledag når vi snakker om endring av matvaner og om skolehagen bidrar til inspirasjon.

Intervjuene viser at skolehagen er et sted eller en arena for refleksjoner og forståelse for hvor nyttig det er at man vet hvordan ”ting” henger sammen. Informantene ser kun fordeler ved å dyrke selv fordi det er viktig å se hvor maten kommer fra. Noen av informantene mener at den eneste måten å oppleve det i byen på, er gjennom en skolehage eller en parselhage. Flere av informantene mener at skolehagen er et sted der man konkret kan se hvordan naturen henger sammen og dermed bidra til at en ser merverdien av skolehagen. Noen av informantene synes det er viktig å se denne sammenhengen i forhold til kast- og bruk mentaliteten. De mener at å kunne dyrke noe selv bidrar til at man får en annen respekt for maten ved å erfare det selv, i tillegg til å få en helhetlig samfunnsbeskuelse.

Atferdsendring bør ikke skje gjennom kunnskap, holdning og atferd, men i motsatt ende, altså atferd-kunnskap og holdning. Innenfor bærekraftighet er det en viktig faktor ved at man ikke trenger å endre holdning før man endrer atferd (Buchanan, 2004). Nutrition education fokuserer blant annet på å endre atferd gjennom handling, og deltagelse i skolehage er en aktivitet der kunnskap ikke er nødvendig før man deltar. Flere av informantene sier at skolehagen har inspirert dem til å opprette sin egen kjøkkenhage, og at også barna har bidratt til det ved at de vil gjerne dyrke noe hjemme. Slik endres atferd gjennom handling.

5.4.3 De kritiske aspektene ved skolehagen

Fra resultatene av intervjuene mener informantene at skolen bør ta mer ansvar og forstå hvilken verdi skolehagen har både når det gjelder inkludering av flere fag og som en alternativ læringsarena. Det bør prioriteres å inkludere alle fag i skolehagen og det bør være et samarbeid mellom lærere og ledelsen om hvordan skolehagen kan nyttiggjøres. Skolehagen kan være en arena for vår tids globale utfordringer, og et sted der førstehåndserfaring og kunnskap blir lagt til grunn, både for elevene og foreldrene.

De som engasjerer seg i for eksempel skolehagekomiteen synes skolen bør bidra mer enn det de gjør og at de bør se nytteverdien av skolehagen. Skolen bør tenke kreativt i forhold til å benytte seg av skolehagen, og flere av informantene føler at det stadig er en kamp for å bevare den, og at den kanskje er kun for å ha noe og ”smykke seg med”. I en studie der hensikten var å finne ut hvilke faktorer som må være tilstede for å bevare en skolehage, ble det intervjuet nøkkelpersoner på ti skoler som hadde skolehageprogram på skolen (Hazzard, Moreno, Beall & Zidenberg-Cherr, 2011). Studien viste at det var fire fundamentale faktorer som må implementeres for å bevare skolehagen; engasjerte personer som foreldre, lærere og ledelsen på skolen, pengestøtte, redskap og instruksjon i hvordan man skal bruke skolehagen.

De som engasjerer seg føler at de jobber og står på uten at skolehagen får større prioritet. Det er en etterspørsel etter en større bruksverdi av skolehagen ved at den kan åpnes mer for aktiviteter som klassefester og andre samlinger, som kan bidra til at foreldrene får et økt eierskap til skolehagen, og dermed også økt deltagelse i frivillig arbeid. Dessuten etterspørres det et større utvalg av ulike sorter grønnsaker og andre sorter enn kun de elementære sortene.

Noen av informantene påpeker at skolehagen bør settes på den politiske dagsordenen hvis den skal prioriteres, og også for at skole og lærere ser hvilken læringseffekt den har for elevene, samt for foreldre. Dette har en læringseffekt for dem ved at de utveksler erfaringer om

skolehagearbeid. Når informantene snakker om hvilke forbedrings potensial som er i skolehagen og hvordan den kan bevares, så mener de at skolen bør ta mer ansvar og at de savner mer informasjon om hva som skjer. Noen mener at skolehagen må prioriteres mer fra skolens side. Skolen og ledelsen bør ta mer ansvar og forstå hvilken verdi skolehagen har både når det gjelder inkludering av flere fag og en alternativ læringsarena.

De som engasjerer seg i for eksempel skolehagekomiteen synes skolen bør bidra mer enn det de gjør og at de bør se nytteverdien av skolehagen.

6.0 Konklusjon

Skolehager er en arena for å bli eksponert av verdier om mat og ernæring. Ved å oppleve en nærhet til råvarene dannes et grunnlag for hvilke matvarevalg man gjør seg, som igjen vil påvirke miljøet og egen helse. Forutsetningen for å kunne ta gode og sunne matvalg senere i livet, er det avgjørende at man kjenner til råvarene og dens opprinnelse.

Gjennom denne studien har det vist seg at de som allerede er noe bevisste fra før ser på skolehagen som nytteverdi for å lære mer om mat, kosthold og bærekraftighet. De så på skolehagen som en læringsarena der de kunne dra nytte av hverandres erfaringer. De informantene som ikke var engasjerte ble mer bevisste og reflekterte mer over mat, kosthold og bærekraftighet underveis i intervjuene. Samtlige informanter var meget positive til skolehagen, og så på den som en flott læringsarena for å bevisstgjøre barna. Flere av informantene mener at førstehånds erfaring med råvarer kan bidra til sunnere holdninger, verdivalg og matvalg i fremtiden.

På spørsmålet om foreldrene blir inspirert av skolehagen til endring av matvaner viser intervjuene at informantene ikke direkte har endret matvaner, fordi skolehagen ikke er utnyttet godt nok til at det skal skje en endring. Men intervjuene viste at skolehagen er en arena som bidrar til tanker og refleksjoner rundt temaene i intervjuguiden. Skolehagen er absolutt en arena der opprettholdelse av allerede bevissthet rundt matvalg blir vedlikeholdt.

I Norge finnes det mange muligheter til å etablere skolehager og det burde prioriteres. Dette fordi det er et behov for både å få forståelse av hvor maten kommer fra og for å lære om prosesser i naturen, da vi ser hva slags effekter det har for folkehelsen og den bærekraftige utviklingen. De valgene vi tar når det gjelder hva vi skal spise påvirker det komplekse matvaresystemet, og gjennom bruk av og dyrkning i skolehager får en kjennskap til vekstprosesser, økosystemer og sunnhet som friske og ferske, kortreiste grønnsaker. Dette er i seg selv noe som bør motivere til å bruke skolehager og andre arenaer der man kan dyrke sine egne, kortreiste produkter, og en arena for læring om mat, kosthold og bærekraftighet for å møte nåtidens utfordringer når det gjelder matvarekunnskaper og miljømessige utfordringer.

Litteratur

- Bellows, L., Cole, K. & Anderson, J.G. (2006). Family Fun with New Foods: A parent Component to the Food Friends Social Marketing Campaign. *Journal of Nutrition Education Behaviour*, 38: 123-124.
- Bere, E. & Brug, J. (2008). Towards health-promoting and environmentally friendly regional diets- a Nordic example. *Public Health Nutrition*, 12(1), 91-96.
- Bergsund, M. (2009). *My healthy school*. Hentet 5. april 2014 fra <http://www.myhealthyschool.com/gardens/benefits.php#>
- Blair, D. (2009). The Child in the Garden: An Evaluative Review of the Benefits of School Gardening. *The Journal of Environmental Education*, 40(2), 15-38.
- Brug, J., Oenema, A., & Ferreira, I. (2005). Theory, evidence and Intervention Mapping to improve behavior nutrition and physical activity interventions. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 2(1), 2.
- Buchanan, D. (2004). Two Models for Defining the Relationship between Theory and Practice in Nutrition Education: Is the Scientific Method Meeting Our Needs? *Journal of Nutrition Education Behavior*, 36, 146-154.
- Cason, K. L. (1999). Children are “growing healthy” in South Carolina. *Journal of Nutrition Education*, 31(4), 235-236.
- Center for ecoliteracy. (2014). *Center for ecoliteracy. Education for sustainable living*. Hentet 1. mai 2014 fra <http://www.ecoliteracy.org/>
- Contento, I. (2007). *Nutrition education. Linking Research, Theory and Practice*. Sudbury: Massachusetts.
- Contento, I., Balch, G. I., Bronner, Y. L., Lytle, L. A., Maloney, S. K., Olson, C. M., & Swadener, S. S. (1995). Theoretical frameworks or models for nutrition education. *J Nutr Educ*, 27(6), 287-90.
- Contento, I. Bronner, Y.L., Paige, D.M., Gross, S.M., Bisignani, L., Lytle, L.A. et al. (1995). The Effectiveness of Nutrition Education Policy, Programs, and Research: A Review of Research. *Journal of Nutrition Education*, 27(6), 280-281.

- Deshpande, S.S. (2003). *Nutrition Education*. Central Institute of Agricultural Engineering. Nabibagh, Bhopal, India.
- Esters, O., Montgomery, D. & Oakland, M. (2007). A Formative Evaluation of the Pick a Better Snack Campaign: Results of Parent Focus Groups. *Journal of the American Dietetic Association*, 107(8), A93.
- Fylkesmannen i Oslo og Akershus. (udatert). *4H Akershus og Oslo*. Hentet 13. mai fra <http://www.4h.no/akershusogoslo/4h-kologisk-matskole-i-hstferien.aspx>
- Fylkesmannen i Oslo og Akershus. (2012). *Skolehager i Oslo og Akershus – status og utfordringer* (Fylkesmannen i Oslo og Akershus - rapport nr. 1/2012). Oslo: Fylkesmannen i Oslo og Akershus. Landbruksavdelingen.
- Geitmyra. (Udatert). *Geitmyra matkultursenter for barn*. Hentet 6. april 2014 fra <http://www.geitmyra.no/>
- Gibbs, L., Staiger, P. K., Johnson, B., Block, K., Macfarlane, S., Gold, L., ... & Ukoumunne, O. (2013). Expanding Children's Food Experiences: The Impact of a School-Based Kitchen Garden Program. *Journal of nutrition education and behavior*, 45(2), 137-146.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Haavie, S. (1999). *Parsellhagedyrking i Oslo-en statusoversikt*. Hentet 14. mai 2014 fra <http://parsellhager.no/index.php/forskningsprosjektet>
- Hayden-Smith, R. (2011). *A brief History of School Gardens*. Hentet 6. april 2014 fra <http://kgi.org/blogs/rose-hayden-smith/brief-history-school-gardens>
- Hazzard, E.L., Moreno, E., Beall, D.L. & Zidenberg-Cherr, S. (2011). Best practices models for implementing, sustaining, and using instuctial School Gardens in California. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 43(5), 409-413.
- Heim, S., Bauer, K.W., Stang, J. & Ireland, M. (2011). Can a Community-based Intervention Improve the Home Food Environment? Parental Perspectives of the Influence of the Delicious and Nutritious Garden. *Journal of Nutrition Education and Behaviour*, 43(2), 130-134.

- Helsedirektoratet. (2014). *Anbefalinger om kosthold, ernæring og fysisk aktivitet*. (Rapport IS-2170). Oslo: Helsedirektoratet.
- Holmboe-Ottesen (2009). Bedre helse med økologisk mat? *Tidsskrift for den Norske Lægeforening*, 11(124), 1529-1531.
- Jackson, T. (2005). *Motivating Sustainable Consumption. A review of evidence on consumer behavior and behavioral change*. Surrey: University of Surrey.
- Johansson, L. & Solvoll, K. (1997). *Norkost 1997. Landsomfattende kostholdsundersøkelse blant menn og kvinner i alderen 16-79 år*. Oslo: Statens råd for ernæring og fysisk aktivitet.
- Koch, S., Waliczek, T. M., & Zajicek, J. M. (2006). The effect of a summer garden program on the nutritional knowledge, attitudes, and behaviors of children. *HortTechnology*, 16(4), 620-625.
- Landbruks- og matdepartementet. (2009). *Handlingsplan for å nå målet om 15 pst. Økologisk produksjon og forbruk i 2015*. Oslo: Landbruks og matdepartementet.
- Landbruks og matdepartementet. (2010). *Brekk gir kr 1 250 000 til Geitmyra matkultursenter for barn*. Hentet 16. april 2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/lmd/aktuelt/nyheter/2010/nov-10/brekk-gir-kr-1-250-000-til-geitmyra-matk.html?id=622362>
- Lautenschlager, L., & Smith, C. (2007). Understanding gardening and dietary habits among youth garden program participants using the Theory of Planned Behavior. *Appetite*, 49(1), 122-130.
- Lawrence, M. & Worsley, T. (2007). *Public health Nutrition- From principles to practice*. Australia: Southwood Press.
- Let`s move. (Udatert). *Let`s move*. Hentet 4. april 2014 fra <http://www.letsmove.gov/>
- Lorensen, M. (2006). *Spørsmålet bestemmer metoden*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Lineberger, S. E. & Zajicek, J. M. (2000). School gardens: Can a hands-on teaching tool affect students' attitudes and behaviors regarding fruit and vegetables? *HortTechnology*, 10(3), 593-597.
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2007). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lytle, L. A. (1995). Nutrition education for school-aged children: a review of research. *Journal of Nutrition Education*, 27,(6), 298-318.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*. (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Mc Aleese, J.D. & Rankin, L.L. (2007). Garden-based nutrition education affects fruit and vegetable consumption in sixth-grade adolescents. *Journal of American Diet Association*, 107(4), 662-665.
- McKinnon, K. & Birkeland, L. (2011). *Skolehagen vår! Pedagogiske tips og praktisk arbeid*. Tingvoll: Bioforsk.
- Morris, J.L., Neustadter, A., & Zidenberg-Cherr, S. (2001). First-grade gardeners more likely to taste vegetables. *California Agriculture*, 55(1), 43-46.
- Morris, J. L., & Zidenberg-Cherr, S. (2002). Garden-enhanced nutrition curriculum improves fourth-grade school children's knowledge of nutrition and preferences for some vegetables. *Journal of the American Dietetic Association*, 102(1), 91-93.
- Mæland, J.G. (2005). *Forebyggende helsearbeid i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nasjonalt råd for ernæring (2011). *Kostråd for å fremme folkehelsen og forebygge kroniske sykdommer. Metodologi og vitenskapelig kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Helsedirektoratet.
- Nationen, (2013). Bygdeutviklingspris til Geitmyra matkultursenter. Hentet 31. Mars 2014 fra <http://www.nationen.no/nyhet/bygdeutviklingspris-til-geitmyra-matkultursenter/>
- Naturfagsenteret (2011). Nasjonalt senter for naturfag i opplæringen. *Den naturlige skolesekken*. Hentet 13. mai 2014 fra <http://www.naturfagsenteret.no/c1515372/prosjekt/vis.html?tid=1514694r>

Naturvernforbundet (udatert). *Kortreist mat*. Hentet 16. april 2014 fra

<http://naturvernforbundet.no/telemark/nyheter/kortreist-mat-article19235-1844.html>

Noddings, N. (1997). *Pedagogisk filosofi*. Oslo: Gyldendal.

Norsk skolehagelag og Skolesjefen i Oslo- Pedagogisk senter (1977). *Skolehage og plantestell – håndbok for lærere*. Oslo: Sogn videregående skole.

Nutbeam, D. & Harris, E. (2004). *Theory in a Nutshell- A practical guide to health promotion theories*. [Australia]. McGraw-Hill.

O'Brien, S. A., & Shoemaker, C. A. (2006). An after-school gardening club to promote fruit and vegetable consumption among fourth grade students: The assessment of social cognitive theory constructs. *HortTechnology*, 16(1), 24-29.

Oltersdorf, U. (2003). Developments in food processing and increasing gaps in consumers competence of food handling—the challenge for nutrition policy in Europe. *Journal of food engineering*, 56(2), 163-169.

Ozer, E.J. (2007). The Effects of School Gardens on Students and Schools: Conceptualization and Considerations for Maximizing Healthy Development. *Health Education Behaviour*. 34:846. DOI: 10.1177/1090198106289002

Parmer, S.M., Salisbury, J.G., Shannon, D. & Struempfer, B. (2009). School Garden: An Experimental Learning Approach for a Nutrition Education Program to Increase Fruit and Vegetable Knowledge, Preference, and Consumption among Second-grade Students. *Journal of Nutrition Education and Behaviour*, 41(3), 212-217.

Prelip, M., Kinsler, J., Chan, L.T., Toller, J.E. & Slusser, W. (2012). Evaluation of a School-based Multicomponent Nutrition Education Program to Improve Young Children's Fruit and Vegetable Consumption. *Journal of Nutrition Education and Behaviour*, 44(4), 310-318.

Pollan, M. (2008). *Til Matens Forsvar*. Oslo: Versal Forlag.

- Ratcliffe, M.M., Merrigan, K.A., Rogers, B.L., & Goldberg, J.P. (2011). *Health Promotion Practice*, 12(1), 36-43.
- Robinson-O'Brien, R., Story, M., & Heim, S. (2009). Impact of garden-based youth nutrition intervention programs: a review. *Journal of the American Dietetic Association*, 109(2), 273-280.
- Stone, M.K. (2009). *Smart by nature. Schooling for sustainability*. California: Center for ecoliteracy.
- St. Meld. 13. (2002-2003). (2002). *Resept for et sunnere Norge*. Oslo: Helse og Omsorgsdepartementet.
- Tamannaie, D. (Udatert). *Promoting Healthy Living*. Hentet 3. April 2014 fra http://www.csgn.org/sites/csgn.org/files/GFL_4.pdf
- Teknologirådet. (2008). *Matens klimaspør*. (Rapport nr. 1/ 2008). Oslo: Teknologirådet.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Undervisningsministeriet. (2006). *Sustainable development in education. Implementation of Baltic 21E –programme and Finnish strategy for the Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014)*. Finland: Ministry of Education Department for Education and Science Policy.
- United Nations Economic Commission for Europe, (2003). *Promoting Sustainable Development through Education*. Hentet 4. April 2014 fra <http://www.unece.org/env/esd/welcome.htm>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, (2005). *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014*. Paris: Division for the Promotion and quality Education.
- Utdanningsdirektoratet. (2003). *Skolehagen i skolens uterom*. Hentet 8. mai 2014 fra <http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/id/1991.0>
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Bærekraftig utvikling- Utdanning for bærekraftig utvikling*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

- Utdannings og Forskningsdepartementet. (2006). *Kunnskapsløftet- Læreplan for grunnskole og videregående opplæring*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Vormeland, O. (2011) *Marie Jørstad – utdypning*. Hentet 14. mai 2014 fra http://www.snl.no/nbl_biografi/Marie_J%C3%B8rstad/utdypning
- WHO. (2004). *Global strategy on diet, physical activity and health*. Hentet 14. mai 2014 fra <http://www.who.int/dietphysicalactivity/childhood/en/>
- Weisser, H. (1999). *Undervisningskunst og Kunstnerisk undervisning- Ide og erfaring i Steinerskolen*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal AS.
- Wistoft, K., Roed Otte, C., Stovgaard, M. & Breiting, S. (2011). *Haver til Maver- Et studie av engasjement, skolehaver og naturformidling*. Århus Universitet: Institut for utdannelse og pedagogikk.
- Øverby, N.C. & Andersen, L.F. (2000). *Ungkost-2000. Landsomfattende kostholdsundersøkelse blant elever i 4.- og 8. klasse i Norge*. Avdeling for ernæring: Sosial og Helsedirektoratet.

Vedlegg 1, side 1 av 1

Oversikt over skolehager i Oslo og Akershus

Skole med skolehagebruk i Oslo	Skoler med skolehagedrift i Akershus
Bolteløkka skole	Brønnerud skole, Ås
Gamlebyen skole	Bærum Montessori skole, Bærum
Geitmyra matkultursenter	Dal skole, Frogn
Grefsen skole	Lesteberg skoletilbud og Vestby Naturbarnehage, Vestby
Haugenstua skole	Nannestad Ungdomsskole, Nannestad
Huseby skole	Runni Ungdomsskole, Nes
Høybråten skole	Steinerskolen i Asker
Høyenhall skole	Steinerskolen i Lørenskog
Kampen økologiske barnebondegård	Steinerskolen på Nesodden
Lambertseter skole	Steinerskolen på Ås
Linderud skole	Stordammen Alternative skole, Asker
Lutvann skole	
Manglerud skole	
Maridalen skole	
Marienlyst skole	
Nordre Aker skole. Nydalen	
Nordstrand skole	
Nordvoll skole	
Oslo Montessori skole	
Ruseløkka skole	
Rustad skole	
Smestad skole	
Steinerskolene i Oslo og Bærum. Øverland gård	
Stig skole	
Trasop skole	
Oppsal skole	
Tåsen skole	
Vahl skole	
Vestre Aker skole	
Østensjø skole	

Til den/de det måtte gjelde

Master i Helse, ernæring og ledelse

Dato/date: 14. mai 2014

Høgskolen i Akershus

Som student ved Høgskolen i Akershus, innen fagområdet mat, ernæring og helse, skal jeg skrive min avsluttende masteroppgave. Temaet for min oppgave er skolehager - og hvordan skolehagen kan brukes for å lære om mat fra jord til bord. Jeg vil undersøke hvordan skolehagen er en arena for opplevelsen av matglede, læren om ernæring og sunne matvalg, og hvordan skolehagen er et sted der barn, deres foreldre og skoleansatte kan lære å kjenne til råvarene og deres opprinnelse, som kan være en forutsetning for gode og sunne matvalg senere i livet.

Etter at jeg deltok på skolehageseminaret tidligere i vinter og ble presentert for Manglerud skoles skolehage, fikk jeg inntrykk av dere har en godt opparbeidet skolehage. Det ville dermed vært relevant for meg å vite mer om deres erfaring og kunne inkludere deres skole i min masteroppgave.

Under mitt feltarbeid vil jeg observere arbeidet i skolehagen og foreta intervjuer med lærere og foreldre. Før mitt eventuelle feltarbeid blir satt i gang vil jeg selvsagt presentere meg og min oppgave for skolens ansatte og foreldrene.

Siden dyrkning sesong begynner nå, det hadde vært ønskelig at jeg kunne besøke skolen så fort som mulig, men hovedsakelig vil mitt feltarbeid foregå i høst. Studien skal meldes til Personvernombudet for forskning og forplikter seg til å følge de forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora (www.etikom.no).

Jeg håper på et positivt svar, og jeg, sammen med min veileder, vil gjerne treffe ledelsen i skolen for å fortelle nærmere og mer detaljert om min oppgave, og hva jeg skal gjøre under mitt feltarbeid. Om dere trenger mer informasjon, kan dere ta kontakt med meg eller med min veileder Laura Terragni, ved HiAK laura.terragni@hiak.no (tel 64 84 96 08).

Med vennlig hilsen

Anette Haglund

Anette.haglund@stud.hiak.no (tel 918 93 484)

Vedlegg 3, side 1 av 1



Lyst til å være med på et intervju om Skolehagen?

Som student ved Høgskolen i Akershus, innen fagområdet mat, ernæring og helse, skal jeg skrive min avsluttende masteroppgave. Temaet for min oppgave er skolehager - og hvordan skolehagen kan brukes for å lære om mat fra jord til bord. Jeg vil undersøke hvordan skolehagen brukes som en læringsarena for matglede for både barn og voksne. Og om skolehagen bidrar til en større interesse for hvor maten kommer fra.

For å finne svar på det vil jeg gjerne intervju foreldre om deres opplevelser og erfaringer av skolehagen som en læringsarena.

Intervjuene vil forgå på sensommeren/høsten, og jeg blir veldig glad om noen er villige til å stille opp på intervju, slik at jeg kan få en større innsikt i skolehagens rolle og verdien av den.

Studien skal meldes til Personvernombudet for forskning og forplikter seg til å følge de forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora (www.etikom.no).

Hvis du har lyst til å delta så ta kontakt med Anette

Haglund Anette.haglund@stud.hiak.no eller ring meg på tel 918 93 484.

Dere kan også kontakte min veileder, Laura Terragni, ved HiAK.

laura.terragni@hiak.no (tel 64 84 96 08) Med Vennlig hilsen Anette Haglund

Vedlegg 4, side 1 av 4

Intervjuguide

Studien skal belyse følgende forskningsspørsmål til problemstillingen:

Hvilke oppfatninger har foreldrene om skolehagen som en arena for å lære om mat, kosthold og bærekraftighet?

*Hvilken **betydning** har mat for foreldrene?*

*Hvilke **holdninger** og erfaringer har foreldrene til skolehagen?*

*Hvilke **endringer** har skolehagen bidratt til i forhold til holdninger til mat og miljø?*

Intervjuguide:

Bakgrunnsinformasjon

Id:

Alder:

Utdannelse:

Antall barn:

Rolle i skolehagen:

Mat og matvaner

1. Hvordan er måltidene i deres familie satt sammen en vanlig dag?
(Hel/halvfabrikat, ferske råvarer, økologisk, grønnsaker)
2. Inkluderer det friske grønnsaker og frukt? Hvilke sorter? Hvor ofte?
3. Har dere en grønnsakhage selv? Hva blir dyrket der?
4. Hvem har ansvaret for innkjøp og matlagingen?
5. Deltar barna i matlagingen? Hvorfor/ Hvorfor ikke?
6. Fortell litt om barnets villighet til å prøve å spise nye matvarer?
7. Har du/dere sett endringer hos barna gjennom årene, i forhold til arbeidet i skolehagen?
8. Har du/ dere endret innkjøpsvanene gjennom årene? Hvorfor/ Hvorfor ikke?

Skolehagen

1. Har du/dere noen tidligere erfaringer fra skolehager? I så fall fortell.
2. Hva synes du/ dere om å inkludere skolehage i undervisning?
3. Hvilke effekter tror du/dere at en skolehage har på elevene? Hvorfor?
Eksempler.
4. Hvilke effekter tror du/dere at en skolehage har på foreldrene?
5. Tror du/ dere Skolehagen har en effekt på miljøet? Eksempler.
6. Er det noen fordeler med å dyrke frukt og grønnsaker selv? Hvorfor/
Hvorfor ikke?
7. Er det inspirerende å delta i arbeidet i skolehagen? Hvorfor/ Hvorfor
ikke?
8. Hvorfor er det viktig med nærhet til råvaren, og å vite hvor den kommer
fra?
9. Før skolehagen- var skolehagen en effekt som fikk deg til å reflektere mer
rundt maten`og opprinnelsen til maten?
- 10.Er det noe du savner ved skolehagen?
- 11.Har du lært noe om deg selv etter å ha deltatt i skolehagearbeidet?
(livsglede, avslapping, annet forhold til naturen)
- 12.Har engasjementet i skolehagen bidratt/ motivert til endrede matvaner? I
så fall hvilke og hvorfor?
- 13.Har skolehagen bidratt til endrede matvaner. F. eks mer bevissthet fra
hvor maten kommer fra?(dyreetikk, sprøytemidler, osv.?)

Miljø og bærekraftighet

1. Refleksjoner over matvarevalg? Miljø, dyrevelferd, emballasje, lokalt, småskalaproduksjon, økologi, biodynamisk?
2. Lager du/dere mat av rester? Hvorfor/hvorfor ikke?
3. Er det ok å kaste mat som har gått ut på dato?
4. Hva er det mest utfordrende med å lage mat fra bunnen?
5. Er det verdt å bruke noen kroner ekstra for å kjøpe lokal/øko/fra bonden?
6. Hvilke butikker handler du/ dere i til vanlig?
7. Hvis det var flere bønder i området man kunne handle fra, hadde du valgt å handle der i stedet? Hvorfor/ Hvorfor ikke?