



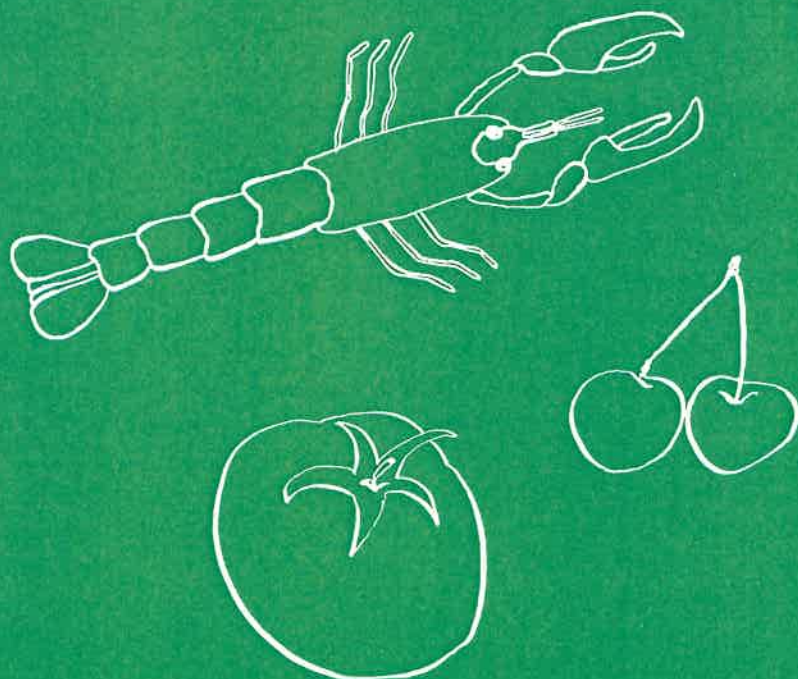
MAD KUND SKAB

HELLE BRØNNUM CARLSEN OG
ANNELISE TERNDROP PEDERSEN

AKADEMISK FORLAG

OMRÅDE 6

ORGANISERING OG ÅRSPLANER



Planlægning er vejen til et lykkeligt lærerliv. Ikke mindst når det gælder madkundskab. Det er betydelig mere krævende at undervise i et praktisk fag, fordi du som lærer skal have alle de konkrete materialer på plads og indkøbt, inden undervisningen begynder. Ydermere er rummet af stor betydning for, at der er den ro og overskuelighed, som er nødvendig for læring. Derfor er det vigtigt, at du organiserer så meget som muligt inden den egentlige undervisning.

Vi har begge undervist i mange år. Vi har også indrettet flere køkkener, og for hver gang bliver vi klogere på, hvad man ikke behøver at fylde op med. Disse erfaringer deler vi ud af her.

Vi har også lavet årsplaner på mange forskellige måder, og jo flere gange vi prøver det, jo mere bliver fleksibilitet et nøgleord. På den skole, hvor Helle underviser, har faggruppen og ledelsen i fællesskab ændret på, hvornår undervisningen ligger, så vi nu har madkundskab et halvt år i 4. klasse, et halvt år i 5. klasse og et halvt år i 6. klasse samt valghold i 8. klasse. Undervisningsmaterialet har været testet på både 5., 6., 7. og lidt på 4. klasse. Det har været afprøvet af os selv både i klasser, vi har haft i mange timer, og i klasser, vi kun har haft i madkundskab. Desuden er det gennem de seneste fem år afprøvet af hele faggruppen på Helles skole. På den måde er der meget i materialet, der er justeret og gjort mere fleksibelt. Fælles for alle i faggruppen er oplevelsen af forenkling af planlægningen, når vi hjælpes ad og gør det parallelt. Vi køber også ind i fællesskab, og vi har lavet en særlig læseplan for vores skole. Det giver ejerskab, sparer penge og formindsker frustrationer og unødigt merarbejde i forberedelsen. Samtidig styrker det fagets faglige profil.

Ud over selve faget, som stadig har en faglighed med tyngde, har skolen været koblet på et kogeskoleprojekt, hvor elever i 2. til 4. klasse kan gå til madlavning som en fritidsaktivitet. Dette har *ikke* en faglighed, som faget har, og bliver derfor ikke nærmere omtalt her. Kogeskolen er en parallel til den kommende integration af fritidsordninger i folkeskolen, som reformen har rammesat, og selv om det er positivt, at alle får mere mad mellem hænderne, er det essentielt for faget madkundskab at holde den faglige fane højt. Det er denne faglighed, vi skriver om her.

Vore årsplaner er ikke snorlige ens, men de trækker på de samme indholdsområder, og nogle af forløbene gør vi helt ens. Resultatet er en skole med en stærk profil i madkundskab, som alle er glade for, både lærere, elever, forældre og ledere.

I dette kapitel beskriver vi de rammeforudsætninger, der styrer hverdagen. Det gælder rummet, økonomien og måden, man organiserer sig på. Det er ment som hjælp til nye undervisere og som inspiration til erfarne undervisere. Der er rammer, vi har mere indflydelse på end andre. Vi skriver om begge dele. I kapitel 4 og 5 finder du årsplaner og en læsevejledning, der passer til det undervisningsmaterialet, som de to sidste områder i bogen udgør.

KAPITEL 1 RAMMER OG FORUDSÆTNINGER

DE YDRE FAKTORER – VILKÅR, VI MÅ TILPASSE OS

Forudsætninger

Eleverne møder madkundskab uden nogen egentlige faglige forudsætninger. Nogle har beskæftiget sig med mad og madlavning på diverse fritidskurser, mens andre stort set aldrig har foretaget sig noget praktisk i et køkken før. Derfor er undervisningen delt op i en række grundlæggende forløb, som det er hensigtsmæssigt at indlede med, mens en række af de videregående forløb dels forudsætter en række færdigheder i det praktiske, dels en viden om og erfaring med fødevarer, som gerne skulle være tillært i grunddelen. Ligeledes gælder, at man som underviser i det grundlæggende forløb gør meget ud af at organisere forløbet, så praktiske arbejds gange, teoretisk refleksion og hygiejnisk adfærd bliver naturlige dele af måden at arbejde i faget på.

Grupper

Hvorvidt man jævnlige vil lave nye hold eller vælger at vægte en udvikling af samarbejdsrelationer hos faste grupper, er op til den enkelte lærer. Hvis eleverne roterer i grupperne, er det dog vigtigt, at man som lærer noterer, hvem der laver hvad, da det kun er få af forløbene, der byder på enslydende opgaver til alle. Derfor nytter det ikke, at det er de samme, der får de mest udfordrende opgaver. De afprøvede forløb i bogen her er gennemgående blevet udført af faste grupper, enten i par eller i større grupper afhængigt af, hvad opgaven er gået ud på. Da processen ofte omhandler tilberedning af flere produkter, kan det være hensigtsmæssigt med pararbejde, der så evt. kan lægges sammen til 4-mandsgrupper. Visse dele af undervisningen kan også være individuelle opgaver. Det er især, når man vil sikre, at alle får mulighed for at tilegne sig en bestemt basal viden eller kunnen, som f.eks. om grund-

læggende hygiejne, at hakke et løg, at ælte mager dej eller at vide, hvor vi finder de store kulhydratkilder.

Tidsforbrug

De afprøvede forløb er udført med to lektioner til grunddelen (område 7) og tre lektioner til den videregående del (område 8). Det er ikke alle skoler, der har forståelse for fagets vigtighed, og det bliver kun forandret, hvis vi som undervisere selv gør noget ved det. Kreativitet i skemalægning kan være en af løsningerne. Man kan få skemalæggeren til at lægge timerne som ydertimer og blokke køkkenet en ekstra time. Så læser man tre lektioner og afspadserer efter behov, der varsles i god tid. Da motivationen for faget ofte er stor hos eleverne, er det et af de få fag, hvor denne "forlængelse af skoledagen" sjældent bliver mødt med uvilje. Som lærer kan man også vælge at bruge lidt af sin forberedelsestid til at gå i køkkenet i frikvartererne og stille forsøg, fødevarer eller produkter frem, så hvert eneste kostbare minut kan udnyttes. Endelig er der med de nyere skemastrukturer muligheder for fordylselsedage, emneforløb på tværs og klasselærerdage, hvor det mad- og sundhedsfaglige kan tage førertrøjen på og udnytte en større bunke sammenhængende timer.

Økonomi

De penge, der bevilliges til faget, er ofte afhængigt af, hvilken position faget har tilkæmpet sig på den pågældende skole. På seminariet kommer studerende hjem fra praktik med alle tal mellem 4 til 40 kr. pr. elev pr. gang. De her beskrevne forløb har været afviklet med en samlet gennemsnitsberegning på 10 kr. pr. elev pr. gang (2014-priser, valgholdet er en undtagelse med særskilt budget), men heri ligger så også småindkøb af redskaber, bagepapir, poser osv. Hvis man tror, at eleverne skal spise sig mætte, eller at der skal laves mad hver gang, så fungerer dette beløb ikke. Men hvis man

tager Fælles Mål alvorligt og i øvrigt ser på, at en virkelig kvalificeret omgang med mad og sundhed kræver meget andet end madlavning (som også er væsentligt), så kan pengene række – også endda til at købe overvejende økologisk eller af en kvalitet, som man ønsker det. Tænker man yderligere klimavenligt og neddrogler kødet, er der også penge at hente der.

Men generelt kan især det første basisår klares for langt under den pris, der ligger i gennemsnittet. Forløbet om verdens store grundkøkkener er i den dyre ende. Men det udlignes af, at der efterfølgende ligger et sundhedsforløb med måltider, hvor der for det første er flere madløse gange og for det andet er gange med kun demonstrationer af mad. Dermed går det hele op i en højere enhed til sidst, især hvis lærerne om faget samarbejder og køber samlet ind.

Indkøb

Indkøb må altid tilpasses den enkelte skole. Ønskværdigt var det, om skolen lå i nærheden af indkøbsmuligheder, for så bør man finde en form, hvor eleverne kan være med til at købe ind. Det er en del af opdragelsen til at kunne navigere som forbruger senere og ligger implicit i Fælles Mål. Indkøbene må også tilpasses lagerkapaciteten.

På vores skole, der er en hyskole, er pladsen trang. Derfor har vi ikke lagre af mel og gryn. Det gør så, at vi ikke så hyppigt skal slås med melfuier og den slags. Til gengæld bor vi så tæt ved indkøbene, at 6.-klasserne mod særlig forældretilladelse på skift sendes ud i det lange frikvarter og handler ind efter en nøje skrevet indkøbsliste. Arbejdet med at skrive og samle indkøbene går på skift mellem lærerne, så vi tager et halvt år ad gangen. Dog har vi fået den lettelse, efter at vi er begyndt at få frugt til klasserne som fællesfrugt, at vi kan ringe og bestille grønsager hos samme leverandør, så eleverne ikke skal slæbe grønt. En anden fordel i den forbindelse er, at vi altid får en rigtig god og frisk kvalitet fra torvet. Det er vores fordel. Andre vil have producenter lige om hjørnet, hvilket vi i byerne slet ikke har. Det gælder som lærer i dette fagfelt at få øje på alle de muligheder, der er – og så udnytte dem.

Køkkenets indretning

For at kunne tilgodese flere forskellige måder at organisere arbejdet på (grupper, individuelt, pararbejde mv.) og forskellige måder at etablere læringsrum (laboratorium, eksperimentarium mv.) er indretningen af faglokalet af største betydning. Det er vigtigt, at du som fagperson blander dig, når rummet skal renoveres eller nyetableres.

Vi har selv været med i indretninger af køkkener flere gange og er blevet meget klogere af alle de fejl, vi begik første gang. Vi tilstræber nu:

- Overskuelighed. Langs hele den ene væg har vi alle vaskene i en lang udstanset stålboardsplade, og langs hele den anden væg har vi komfurer med varmekaste granitplader. I midten har vi store mobile borde (med underhylde til afmålte ingredienser) med store massive træplader, der kan slibes, når de bliver for slidte. Bordene kan stilles, så man kan lave gammeldags familiekøkkener, de kan stå frit i rummet eller tilsammen danne et stort arbejdsbord.
- Overvejende åbne rum til skåle og fade og rullebord til redskaber. Med lidt held passer det med, at netop et hyldesområde rummer alt i hvid plastik (skåle), en anden alt i glas (skåle) en tredje alt i hvidt porcelæn (ovnfaste fade), en fjerde alt i metalfade til ovnen, en femte alt i store ens gryder, en sjette alt i små ens gryder, en syvende (ekstra stor) alt i pander, en ottende alt i bageudstyr. Så har vi to højskabe med frontlåde, hvor det ene rummer "farlige" ting som blendere, ismaskine, knive mv. Det andet rummer vores tørvarer, der alle opbevares i små og store bølter med låg. Begge skabe kan låses med særlig nøgle.
- Gode materialer, der holder. Vi har været heldige at kunne bruge træ, sten, metal som basis – men det viste sig slet ikke at være dyrere end almindelig laminat, fordi vi ikke skulle have frontlårer.
- Enkelthed. I løseafdelingen har vi valgt at købe få store gode maskiner og så mange af de små redskaber, som vi af erfaring ved, forsvinder og skal genindkøbes.
- Spiseafdeling, hvor alle kan sidde og spise fælles. Da måltidet er en del af læringen, skal der være plads til det fælles bord. Det betyder også, at man i arbejdsrutiner skal være helt "ude" af arbejdskøkkenet, og alt skal være gjort rent og sat på plads, inden man sætter sig til bords. I "spisestuen" kan man blive og rydde af og stille i opvaskemaskinen. Så kommer der heller ikke redskaber i opvaskemaskinen, såsom skarpe knive, skrællere, træredskaber og jernpander, der alle lider en hurtig død i maskinen.

Indkøb af redskaber

Det er et stort arbejde, men man kan med fordel indkøbe alt i løsøre (redskaber, gryder, porcelæn osv.) samlet i en specialforretning. Vi har gjort det flere gange og giver her vores liste over en god basis for et professio-

nelt skolekøkken. Skal vi skære det helt ind til benet og citere Per Kampmann, ejeren af Kunst og Køkkentøj, så er basis en stor god kokkekniv, et stort skærebræt, en lille tyndskræller og en god tykbundet gryde. Med det kan man komme langt, og det skal derfor altid være det første, der skal tjekkes i et skolekøkken for, om standarden er i orden.

- 24 skærebrætter i træ i 2-3 forskellige størrelser, men ikke for små
- 1-2 foodprocessorer, robuste
- 2 blendere
- 12 håndmixere
- 4 digitale vægte
- 1 stor køkkenmaskine med tilbehør til pølse, vaniljekranse osv. Rubust og pæn, da den skal stå fremme
- 1 stor gryde, 20 liter med låg
- 3 æbleskivepander
- 1-2 vaffeljern
- 1 manuelt pommesfritesjern
- 6 små jernpander
- 6 mellem/store jernpander
- 3 wok
- 6 små titaniumpander
- 6 mellem/store titaniumpander
- 6 støbejernspander, grill
- 12 små og 12 store kasseroller med låg
- 6 store gryder (skal kunne rumme en hel kylling) med låg
- 6 knivsæt i hylstre (skal kunne låses inde) med stor kokkekniv, stor altnuliggrøntkniv, filetkniv, udbe-nerkniv – vi bruger mærket Dick
- 3 brødknive – vi bruger mærket Victorinox
- 2 strygestål (men knivene skal til professionel opslibning ca. 1 gang årligt)
- 6 anretterfade i hvidt porcelæn
- 6 store anretterfade i hvidt porcelæn
- 12 x 4 liter rosti-skål
- 12 x 2 liter rosti-skål
- 12 x rosti-skål – benedicktemodel
- 12 hvide ovnfaste tærtefade ca. 20 cm
- 12 hvide ovnfaste tærtefade ca. 8 cm
- 6 store hvide ovnfaste souffleskåle
- 24 små hvide ovnfaste ramakiner
- 6 store glasskåle

- 12 mellem glasskåle
- 12 mindre glasskåle
- 36 portionsglasskåle (de to mindste skåltyper bruges til portionering af alt, hvad der bruges, inden proces-sen går i gang)
- 50 helt små glasskåle (ca. 2 spsk. rumfang)
- 6 brødkurve
- 3 store dejfade i hvidt porcelæn
- 3 store dybe porcelænsskåle (til råvarerepræsentation – kan være de samme som dejfadene)
- 3 sandkageforme (sliplet)
- 6 minisandkageforme (sliplet)
- 6 bradepander med hank og kant, evt. to størrelser
- 1 øse – 1 hulske
- 12 piskeris af typen, lille ballon
- 12 dejskrabere
- 12 store trægrydeskeer (vi bruger bøgetræ – de holder bedst)
- 12 mindre trægrydeskeer
- 6 plastikgrydeskeer
- 12 træpaletter
- 12 pincetter til stegning
- 6 metalpaletter, flade
- 36 små urteknive
- 2 x 12 kartoffelskrællere i to modeller, begge skal kun-ne skrælle to veje
- 12 skemålesæt
- 6 kageruller i hel stang
- 6 gennemsigtige halvlitermål
- 12 små 1 dl stålmål
- 6 sigter
- 2 dørslog

Samt maskiner som ismaskine, brûlée-brænder, pipette, chiffonsprøjte, mandolinjern osv.

Indretning til spisebordet er en sag for sig, men husk duge og gode lysestager samt holdbart, pænt service.

Når du tænker: Hold da op – hvor har det været dyrt, må vi lige fortælle, at dette er listen fra sidste gang, vi indrettede et køkken. Første gang fik vi ikke nær så gode ting, men derimod alt for meget af noget, vi ikke skulle bruge, og denne gang blev prisen kun det halve, hvis man omregner kronens værdi.

KAPITEL 2 LÆRING, UNDERVISNING OG TILRETTELÆGNING

TILRETTELÆGGELSE – VILKÅR, VI KAN HAVE INDFLYDELSE PÅ

Tidsstruktur

Det vil variere, hvorvidt man skal i gang hurtigt, men under alle omstændigheder er det en god ide lige at samles om et fælles bord. Her gøres målet for dagen samt den større faglige sammenhæng tydelig for eleverne. Det har også den fordel, at en evaluering lettere giver mening, når målet er klart for eleverne, inden vi går i gang med undervisningen.

Lad os tage et eksempel. I modulet *Forbrug – et kritisk madvalg 3* (kapitel 6 i område 7) kan læreren indlede med at sige:

”I dag har vi fokus på madvalg. I skal arbejde med, hvad vi bliver tiltrukket af, når vi køber ind, og derfor skal I komme med en velgennemtænkt ide til et produkt. Vi ”leger”, at I skal søge stillingen som salgsschef i McDonald’s eller en anden burgerkæde, så derfor skal I nu lave et koncept for en burger, som I mener, virkelig vil kunne sælge til den målgruppe, I bestemmer jer for. I skal designe alt, herunder emballage, navn, form, indhold og krydderier. Bagefter skal I fremstille det. Herefter skal I forklare jeres kammerater om den ide, I mener, der kan gøre netop jeres burger til den mest solgte i Danmark. Senere skal vi også se på forskellige produkter fra slikindustrien, og vi skal se på sæsonens råvarer, og på hvordan de kan bruges, så vi ikke altid skal have transporteret alle vore fødevarer jorden rundt, før vi spiser dem.”

Efter denne indledning er det lettere for læreren senere i forløbet at referere til modulets mål, fordi det har været gjort tydeligt fra begyndelsen. Når modulet er fæ-

rdigt, kan den opsamlende teoretiske refleksion lettere bruges i en evaluering med reference til den indledende målsætning.

Rutiner

Dernæst er det en god ide at have indøvet nogle meget faste rutiner, som vil fremme et både udbytterigt og skabende arbejde både i køkkenet og i arbejdet med de mere teoretiske øvelser. Inden det praktiske arbejde har der været samling og nogle gange også lektiefremlæggelse. Andre gange ligger denne i en tidslomme midt i det praktiske (f.eks. når der er dej, der skal hæve).

Skal der fremstilles mad, kan de faste rutiner være:

1. Grundig håndvask, forklæde på og viskestykke placeret i firdobbelt lag, så man altid har noget at tage fra med.
2. Partnerlæsning af opgaven – herunder afklaring af, hvad der skal bruges af redskaber.
3. Hente alle råvarer.
4. Korrekt placering ved vask og bord af urene og rene fødeemner.
5. Rengøring af alle urene emner.
6. Klargøring, afmåling og portionering i skåle, så alt er parat.
7. Finde redskaber til resten af processen.
8. Så kan der kokkereres.
9. Løbende opvask med afskylning og stabling. Er der huller, vasker man op.
10. Borddækning og anretning – man hjælper også de andre.

En teorifokuseret gang kan rutinerne se sådan ud:

1. Dagens emne tydeliggøres.
2. Opgaver uddeles.
3. Småforsøg i køkkenet (f.eks. tre forskellige måder at piske æggehvideskum på for at se proteinernes evne til at folde sig ud).
4. Opgaveløsning – individuelt eller gruppearbejde, evt. med PC og internetadgang.
5. Evt. film (f.eks. TV-klip fra restaurant eller historisk indslag).
6. Opsamling.
7. Relatering til det praktiske, der enten har fundet sted, eller som skal finde sted.

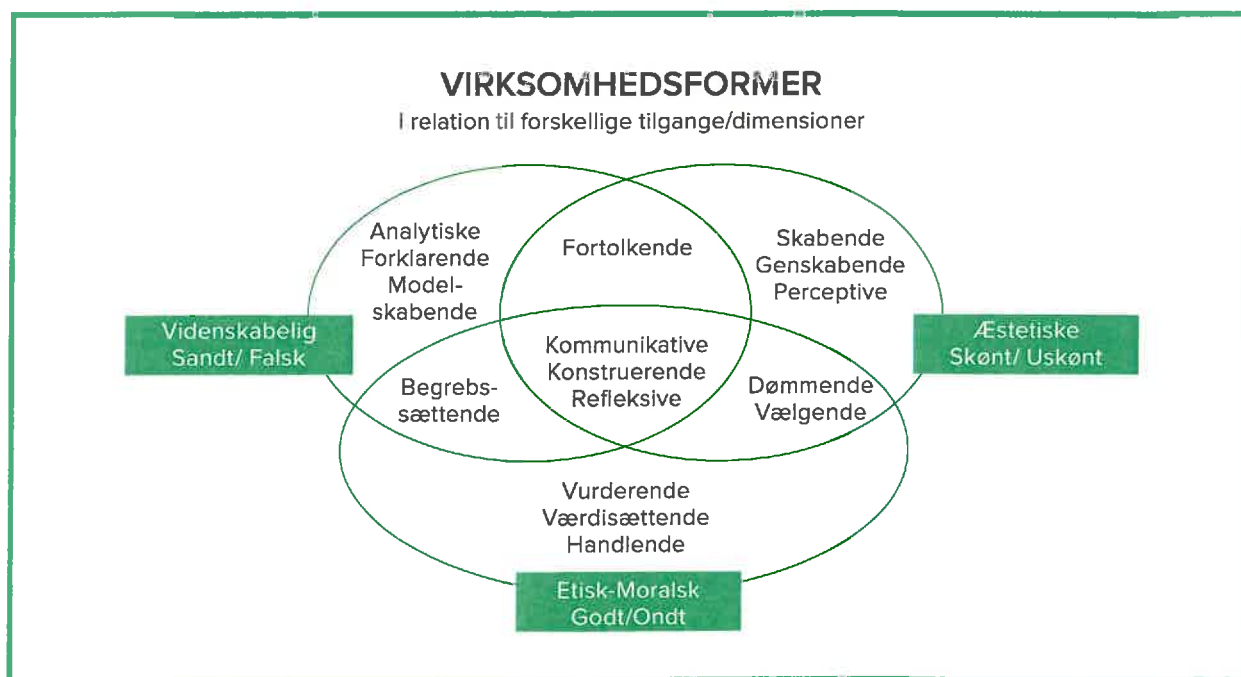
Progression

I denne bogs undervisningsmateriale er der tænkt bevist i progression, både hvad angår abstraktionsniveau, håndværk, skabende virksomhed og kvalificering af madvalg. For at kunne træffe valg kræves en viden om og en lyst til at ville handle, og ingen af disse dele er bare noget, vi kan og har. Derfor må grundforløbet sikre en vis basisviden og -kunnen for at kunne øge kravene gennem forløbet. En øget grad af refleksion over både begreber og æstetiske relationer samt det moralske ansvar, der ligger i vore valg og handlinger, løber som en rød tråd i progressionen. Derfor er viden

om og æstetiske erfaringer med fødevarer (f.eks. frugt, grønt, cerealier, jf. kapitel 1, område 7) placeret i begyndelsen sammen med de mest grundlæggende håndværksmæssige teknikker (f.eks. kogning, stegning, bagning, jævning, jf. kapitel 5, område 7). Et led i progressionen er så, at man vender tilbage til arbejdet med fødevarer – dog her set ud fra en klarere forbrugervinkel, hvilket stiller krav til moralske drøftelser, overvejelser over æstetisk (kommerciel) kommunikation og viden om varedeklARATIONER, der i sidste ende også er baseret på tidligere arbejde med viden og lyst (f.eks. forbrug, kapitel 6 i område 7).

Teorien – der bør tages alvorligt

Ud over de økonomiske og praktiske begrundelser for at have teori er ethvert teoriløst arbejde med håndværket i den senmoderne skole hovedløst og spild af tid. Hvis det håndværksmæssige, som er noget unikt og uundværligt i arbejdet med mad, ikke sættes i spil med teoretisk viden, refleksion og diskussion, er forandringspotentiallet kastet bort, og vi udfører blot en fritidsbeskæftigelse i skoletiden. Mange undervisere oplever, at faget har fået en tradition uden teori, og at elevforventninger er at skulle lave mad hver gang. Det kan der dog sagtens laves om på, især hvis det, der sker, når der laves mad, både overrasker, forandrer og begejstrer eleverne, så de føler, at de får del i noget



Figur 16 Boblemodel over virksomhedsformer (Carlsen 2011)

særligt og bliver dygtigere (og altså ikke bare har hygget sig og bliver mætte). Men hvordan skal man så bruge teorien, så den kommer naturligt ind i faget?

Til stort set hvert eneste forløb og undervisningsgang er der et teoretisk perspektiv, der kort tydeliggøres skriftligt for eleverne. Der er også de fleste gange opgaver knyttet til opskrifterne, så en praksisgang altid har en tilknyttet lektie til næste gang (det er sjældent, at opgaven kan nå at blive løst i timerne, hvis der også er praktisk madlavning). For at sikre, at sammenhængen i hvert forløb er klar, og fordi man ikke når til bunds i emnet med de få spørgsmål, er der ca. hver fjerde-femte gang en teoretisk domineret dobbeltlektion. Her må der gerne tænkes i modeller, æstetik og vurdering og ikke kun i begrebsindlæring og analyse. Når der undervises i strukturer og sammenhænge mellem forskellige køkkeners udvikling, kan det fremme læringen, hvis denne undervisning kobles med sansninger af de konkrete krydderier, placeringer på verdenskortet (konkret at lægge dem på kortet) og deres vandring i udbredelse og oprindelse. Det er også oplagt at invitere andre fag til at bidrage med både timer og viden.

Læring og virksomhedsformer

I skolen skal det faglige arbejde med mad og madvalg holde sig både de uddannelsesmæssige og de dannelsesmæssige mål for øje. Fagligheden skal være tydelig i madkundskab gennem sin brede tværfaglige fundering i både naturvidenskab, håndværk, æstetik, etik og kultur. Det er ikke nok at *vide*, hvad der er skidt og kanel. At *træffe valg* og derefter *handle* kræver dannelse.

Vi skal tilgodese alle former for erfaringer og kundskaber. Det kræver, at man som underviser gør sig klart, hvilke virksomhedsformer man tilstræber at have i fokus. Til dette kan man bruge nedenstående boblemodel som en slags målsætning og evalueringsredskab i sin tilrettelægning.

Denne model indgår i undervisningsmaterialet som et gennemgående redskab, der benyttes i forbindelse med planlægning og evaluering. For overskuelighedens skyld beskriver vi virksomhedsformerne i detaljer, så man kan se, hvad det er for et læringsrum, man som underviser forsøger at opbygge for eleverne.

Analyserende: Når eleven skiller en genstand i små elementer og beskriver hvert element for sig. Det kan være, når eleven med ord forsøger at skille et ægs bestanddele i proteiner, vand og fedt. Det er nødvendigt med analysen for at nå til

bunds i en videnskabelig tilgang, og denne kan ikke læres gennem andre tilgange.

Forklarende:

Når eleven med ord forklarer om sammenhænge og strukturer i de elementer, der er blevet adskilt i analysen, f.eks. hvad der sker med fedtet i en mayonnaises tilblivelse i kraft af proteinmembranerne. Men det kunne lige så godt være, hvorfor mælken bearbejdes, som den gør i vejen fra jord til bord. En indsigt, der har betydning for det vurderende og værdisættende.

Modelskabende: For at eleven skal tilegne sig analysen og forklaringen, benyttes ofte konkrete materialer eller billeder til at skabe modeller. Da hensigten ikke er for at skabe, men at forstå, hører denne brug af materialer ikke hjemme i det æstetiske. Man bruger f.eks. molekylemodeller for at begribe kulhydraters opbygning af tre grundstoffer og deres sammenhæng.

Skabende:

Når eleven selv sammensætter nye udtryk i det foreliggende materiale – f.eks. laver en salat uden opskrift – men provokeret af fødevarer, man ikke kender, så man ikke forfalder til at lave det, man plejer.

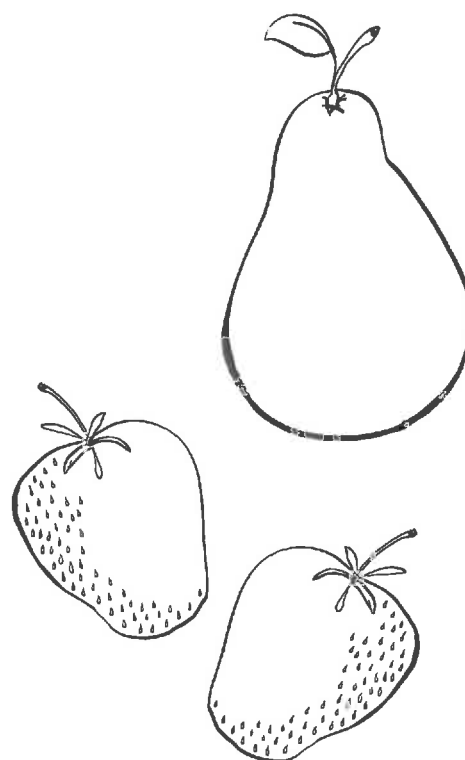
Genskabende:

Når eleven reproducerer et tidligere skabt udtryk ofte efter en opskrift, eller fordi eleven kan huske formen. Vi kender det alle, når vi står og tilberede de "sædvanlige 10 middagsretter" – det er genskabende og ikke skabende. Dog kan der være islæt af skabende, hvis man tilsmager anderledes.

Perciperende:

Når eleven lader indtrykkene påvirke sig. Indtrykkene er ikke "rene", men altid kontekstbundne og fortolkede gennem vores "filtre" eller forforståelse. Vi kender eksemplet med timeglasset, der også forestiller to profiler. Sådan kan en fødevarer ligne en slange, noget ulækkert eller fredagsslik, alt afhængigt af perceptionen. Perceptionen er ikke den æstetiske oplevelse i sit hele, det kræver en refleksion over det perciperede.

Dømmende:	På baggrund af det perciperede (der rummer konteksten og tidligere æstetiske erfaringer), den viden og holdning, man har, afsiger man en "umiddelbar" dom om det, man ser, tiltaler eller frastøder en.	Værdisættende:	Lægger sig tæt op ad det vurderende og er begrundelserne for, hvorfor man bør gøre dette eller hint. Man sætter en blanding af begreber og moralske vurderinger på en handling eller et udsagn og udtaler, om det er "godt eller ondt".
Vælgende:	På baggrund af dommen vælger man, hvad man spiser, hvad man vil være, hvem man vil være sammen med, og hvad man skal købe.	Handlende:	Eleven handler ud fra resultatet af det vælgende, det dømmende, det fortolkende og det værdisættende tilsammen. En handling kan være reflekteret eller ureflekteret. Handlingen har altid en etisk karakter, da den får konsekvenser for dyr, mennesker eller natur – kort sagt omgivelserne.
Vurderende:	Når eleven i en bestemt situation tager stilling til bestemte udsagn og muligheder for handlinger, hvor moralske overvejelser er i spil. Det kan være, når eleven siger, at man ikke bør købe æg fra burhøns.		



KAPITEL 3

MÅLSÆTNING, INDHOLD OG EVALUERING

FAGETS MÅL OG EGEN MÅLSÆTNING

Mål for madkundskab

Fagets formål, kompetencemål og læseplan er lærerens lovbestemte redskab, når faget overordnet tilrettelægges. I løbet af den obligatoriske undervisning skal man arbejde med alle områder. Man kan ikke hver gang arbejde med alle områder, men udvælger disse i forhold til det konkrete emne og forløb. Planlægningen af undervisningen skal selvfølgelig også ses i forhold til de elever, man har, og de rammer, man arbejder under. Læreren kan med fordel arbejde med sine kolleger i et madkundskabsteam, hvor man sammen overvejer indholdet, gennemførelsen og evalueringen af undervisningen.

I madkundskab er vi så heldige, at vi har muligheder for at arbejde med både sansninger, indtryk og oplevelser, vi eksperimenterer, skaber, meddeler og kommunikerer, og vi bearbejder alt dette både motorisk, kognitivt og perceptivt. Faget har således alle muligheder for at styrke elevernes læring og erkendelse. Vi skal som undervisere være klar over, hvilke virksomhedsformer (jf. boblemodellen) vi sætter i fokus i hver eneste lektion, men vi skal også se virksomhedsformerne i sammenhæng med indholdet og elevernes kendskab til indholdet.

Meget tyder på, at den enkeltfaktor, der har størst betydning for, at eleven kan lære noget nyt, er, at eleven kan forbinde det nye med noget allerede kendt. Det er derfor af betydning for læringen, at elevernes forhåndskundskaber og erfaringer kommer frem i lyset. Det kan ske ved en samtale eller ved et spørgeskema, f.eks. ved madkundskabsundervisningens start og ved påbegyndelsen af et nyt tema. Lærers tilrettelæggelse af undervisningen skal både tilgodese elever-

nes forhåndskundskaber og de formelle bestemmelser for faget.

Det er væsentligt, at læreren allerede fra start præsenterer eleverne for fagets formelle bestemmelser i redigeret, elevvenlig form og til stadighed begrunder sin undervisning for dem – og afliver myten: "Her skal bare laves mad og spises." Det er også væsentligt, at struktureringen af undervisningen er klar. At proces, mål og indhold er tydelige, og at der er klarhed over roller samt faste aftaler om regler, ritualer og frirum. Endvidere skal der arbejdes for, at der er et stimulerende læringsmiljø med god orden, indretning og anvendelige værktøjer.

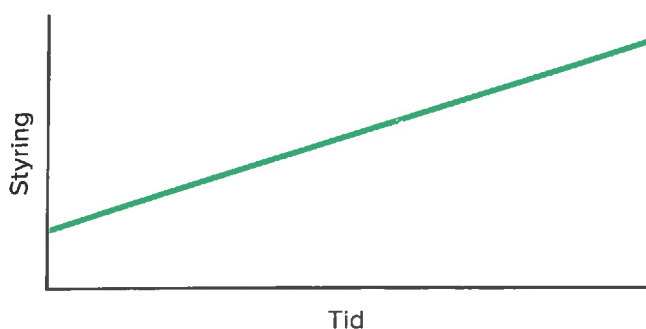
Lærerstyring

Arbejdet i et køkken kan sammenlignes med at dirigere et orkester. Hvis ikke musikerne gør, som dirigenten anviser, lyder musikken ikke godt. Derfor er musik og arbejdet med mad nogle af de meste disciplinkrævende øvelser, vi har i skolen, hvis resultatet ikke skal være meningsløst. Det betyder dog ikke, at arbejdet i et skolekøkken skal være kæft, trit og retning. I selve madens konkrete materiale og måltidets samlende karakter ligger en anderledeshed fra, hvad der ellers sker i skolen, som er grænseoverskridende og grænsenedbrydende. Det bør udnyttes til læringens fordel.

Læreren er i denne sammenhæng altid den fagligt styrende kraft, men jo mere fagligt stærk læreren er, jo mere tør han/hun også lade eleverne prøve selv og vælge inden for tydeligt afstukne rammer. Således har vi i denne bogs materiale flere forløb allerede i basisdelen, hvor eleverne selv må vælge mellem forskellige råvarer, men hvor målet er tydeligt, eller hvor teknikkerne er fastsatte. Det afhænger af produktets karakter, hvor meget medbestemmelse forløbet kan rumme. En

mayonnaise kræver præcise anvisninger og lægger kun op til reproduktion den første del af forløbet. Men når det kommer til tilsmagningen, kan man med viden om, hvad der holder den kolde sovs sammen, sagtens frigive forskellige smagsgivere inden for en bestemt ramme til at personliggøre mayonnaisen med.

Lærerstyringen aftager groft sagt med tiden, som eleverne tilegner sig mere og mere af stoffet på alle planer. Men ikke i disciplinering af gode omgangsformer i køkkenet. Der er læreren altid sidste garant for, at der er gode arbejdsvilkår. Styringen kan også tydeliggøres i det skriftlige materiale, der uddeles til eleverne. Undervisningen veksler mellem lærerstyring og selvstændigt elevarbejde, dog altid med læreren som rammesætter. Det kan illustreres således:



Figur 17 Styring af undervisningens indhold og udførelse

Kompetencemål og kompetenceområder

I kompetencemålstænkningen er fokus flyttet fra mål for undervisning til mål for læring. Vi mener, at det bedste resultat opnås ved at have begge perspektiver med, og vi har derfor valgt både at tænke i mål for undervisning og i mål for læring.

Hvert forløb relaterer sig til et kompetencemål og nogle områder herunder. Man underviser ofte lidt i det hele, men det er vigtigt som lærer at gøre sig målet klart, så man er bevidst om, hvilke mål der ligger henholdsvis for elevens læring og for den undervisning, læreren har ansvar for at tilrettelægge.

For at sikre faglig bredde er det en god ide evt. grafisk at skitsere dette på årsplanen, herved skabes også mulighed for faglig progression. Desuden benytter vi en skitsemodel i årsplanen til at fastholde, hvilke virksomhedsformer der fokuseres på i undervisningens tilrettelæggelse, så man også gennem varierede lærepro-

cesser sikrer sig det bredeste faglige udbytte, øget tilgængelighed og reflekterede valg og handlinger.

Tværfaglige forløb medtænkt i årsplan og målsætning

Da madkundskab har et meget stort basisfagligt vidensfelt at trække på, er det ikke bare oplagt, men nødvendigt, at man som underviser og faglig kompetent person byder de andre fag op til dans. Forvent ikke, at undervisere fra andre fag kan se de teoretiske linjer og potentialer i faget. Mange tror desværre stadig, der er tale om et rent madlavningsfag.

Madkundskab inddrager så mange andre fagligheder, at det er oplagt at bede om et samarbejde med f.eks. natur/teknik, der også ofte ligger på dette klassetrin, og hvor man kan lave et fællesprojekt om madfunktionelle, mikrobielle og geografiske indholdsområder. Det er ikke at sælge ud af madkundskab, men om at opnå flere timer i den samlede årspulje til at komme fagligheden rundt.

Emner, man kunne deles om, var f.eks. sundhed (sammen med natur/teknik, matematik og idræt), mikrobiologiens forunderlige verden (natur/teknik), madkulturhistorie (historie og kristendom) og æstetisk kommunikation (dansk og kristendom). Fagene har forskellige indgangsvinkler til områderne, og det er madkundskab, der sætter dagsordenen, hvis vi skal deltage med vores meget sparsomme timer.

EVALUERING OG FAGLIG LÆSNING

Faglig læsning som en del af målsætningen

Der er skrevet om faglig læsning netop i madkundskab, fordi det her ikke kun drejer sig om at kunne læse opskriften, men om at kunne omsætte opskriften fra ord til handling. Det fordrer, at eleverne kan danne sig billeder i hovedet, når de læser, og det er de ikke altid vant til. Ligeledes er det svært for eleverne, hvis de slet ikke ved, hvilke billeder der skal dannes. Det kan man arbejde med ved at sætte eleverne i afsenders rolle som dem, der skal skrive fagteksten.

F.eks. i hygiejneforløbet bliver de bedt om at lave en tegneserie eller punktbeskrivelse af processer i en relativt enkel opskrift. Man kan også bede dem om at skrive en opskrift, de selv har opfundet (som i Salat a la mig) ned til næste gang. Derved tvinges de til analysen af nogle arbejdsprocesser, de så vil huske bedre og kunne genskabe i deres hoved, når de læser dem en anden gang.

Evalueringsmodel

KOMPETENCEMÅL OG KOMPETENCEOMRÅDE		
Planlægning	Udførelse	Evaluering
• Menneskesyn • Læringssyn • Dannelsessyn • Fagsyn • Samfundssyn Til overvejelse: 1) Teori-praksis 2) Formindhold 3) Målsætning 4) Kommunikations-former 5) Organisationsformer 6) Rammeovervejelser 7) Elevens læringsforudsætninger	• Årsplaner • Detailplaner • Samarbejde • Regler for arbejde • Udtryksformer Selve forløbet: 1) Vidensindsamling 2) Vidensdeling 3) Vidensformidling 4) Refleksion: teori/mål 5) Ekskursioner 6) Praktiske forløb 7) Eksperimentelle 8) Teori/refleksion	• Refleksion/meta-kommunikation • Logbog (lærer/stud.) • Oplevelser • Viden • Handling • Faglige mål • Sociale mål • Læringsmål • Forandringsønsker Optimale forudsætninger for det følgende forløb

Vi har forsøgt os med faglig læsning i en 4.-klasse, hvor eleverne, første gang de var i køkkenet, fik udleveret måleredskaber og så skulle op forbi læreren og afmåle bestemte mængder til en brøddej. Dette skete efter mundtlig instruktion fra læreren. Lektien var så at genskabe ingredienslisten med mål og tegninger til næste gang. Dette var første del af målet om at kunne læse og omsætte en opskrift. Næste skridt var så selv at kunne skrive instruktionerne og derudfra begynde at forstå det særlige fagsprog at læse og omsætte i billeder, som madkundskab kræver.

Evalueringsredskaber

Faglig læsning praktiseret som ovenfor beskrevet kan være en ud af mange evalueringsformer i et fag med så varierede virksomhedsformer og med så mange forskellige basisfaglige områder.

Him og Hippe skriver om tegn, man kan observere som en del af evalueringen, og det kan være svært at håndtere i et lille fag som madkundskab, hvis det hele ikke bare skal ende i et "eleverne var glade, og kunne godt lide maden"-udsagn. I undervisningsvejledningen fra Undervisningsministeriet er der givet eksempler på tegn (niveauopdelt), som kan støtte læreren i at se professionelt efter faglige tegn.

Til underviserens egen brug finder vi boblemodellen som et godt evalueringsredskab kombineret med denne model, vi har udviklet efter Him og Hippes mere overordnede planlægnings- og evalueringsmodel.

Ud over denne model benytter vi mundtlige såvel som skriftlige evalueringer efter forskellige forløb. De har forskellig karakter. Afslutning af et praktisk stykke arbejde italesættes altid og vurderes i forhold til målsætninger, således at det praktiske kan understøtte opnåelse af målene. Logbogen er et glimrende redskab til metarefleksion og kan køres i samarbejde med andre lærere i et klasseteam. Den skriftlige evaluering i form af opgaver og lektier er en kommunikation, der både muliggør, at underviserne kan se lidt om faglig udvikling, og er samtidig et redskab, hvor eleverne bedre kan fastholde, hvad de har lært. I undervisningsvejledningen fra Undervisningsministeriet er der forslag til udfordringsopgaver, der har karakter af evaluering. Endelig er der fagindholdet, der som en form for selv-evaluering kan testes (i let munter form) ved tip en 13'er og i mere udstrakt og koncentreret form i særligt bundne opgaver af både teoretisk og praktisk karakter.