

# Evaluering af projektet LOMA

Et projekt, der integrerer tilberedning af sund skolemad i undervisningen i folkeskolen





# Evaluering af projektet LOMA

---

<b>1</b>	<b>Resumé</b>	<b>5</b>
<hr/>		
<b>2</b>	<b>Indledning</b>	<b>7</b>
2.1	Formål	8
2.2	Evalueringens design og metode	8
2.3	Rapportens opbygning	12
2.4	EVA's projektgruppe	12
<hr/>		
<b>3</b>	<b>Forløbet frem til pilotugerne</b>	<b>13</b>
3.1	Ny viden hilses velkommen, men arbejdet med at omsætte teori til praksis kan være en udfordring	13
3.2	Planlægningsredskaberne er nyttige, men uklarheder fylder alligevel	15
3.3	Pilotugen opleves værdifuld i sig selv, men er præget af logistikudfordringer	16
3.4	Kommunernes rolle i LOMA	17
3.5	Opsamling og opmærksomhedspunkter	17
<hr/>		
<b>4</b>	<b>Videndeling, ejerskab og opfølgning</b>	<b>19</b>
4.1	Erfaringsudveksling skaber gejst og udvikling	19
4.2	Manglende viden kan føre til modstand og skepsis	20
4.3	LOMA-principperne kan være langt fra skolernes virkelighed, og opfølgning tager tid	22
4.4	Opsamling og opmærksomhedspunkter	26
<hr/>		
<b>5</b>	<b>Implementering og resultater</b>	<b>28</b>
5.1	Arbejdet med mad og måltider opleves virkelighedsnært og meningsfuldt	28
5.2	Involverende læringsrum og hands-on-aktiviteter i undervisningen opleves som kilde til variation og motivation	31

5.3	Fælles oplevelser og nye samarbejder giver mulighed for nye roller og relationer	34
5.4	Eleverne kan udvikle og styrke mod ved at overskride egne grænser	36
5.5	Opsamling og opmærksomhedspunkter	38

---

# 1 Resumé

Med støtte fra Nordea-fonden videreudvikler og udbreder University College Lillebælt (UCL) en indsats kaldet LOMA. LOMA søger at integrere tilberedning af sund skolemad i undervisningen i folkeskolen. I LOMA-undervisningen deltager eleverne i planlægning, madlavning og servering af mad til resten af skolen. Eleverne arbejder med mad, måltider, teknikker og råvarer som en del af undervisningen i flere forskellige fag og i et tæt samarbejde med lokale fødevarereproducenter, som eleverne besøger.

Nordea-fonden har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gennemføre en evaluering af LOMA's forløb og virkning på fem skoler, der i en toårig periode har været involveret i projektet. Evalueringen beskriver skolernes arbejde med LOMA og peger på, hvad der hhv. hæmmer og fremmer, at LOMA fører til de ønskede resultater.

## Relevans, faglig kontekst og målgruppe

Evalueringen viser, hvordan lærere, elever og skoleledere oplever arbejdet med LOMA, og hvilket udbytte de vurderer, eleverne får af LOMA-undervisningen. Evalueringen viser også, hvilke forhold der undervejs kan hæmme og fremme, at LOMA fører til de ønskede resultater. Denne viden er relevant i forhold til det fremtidige arbejde med at udvikle og udbrede LOMA og eventuelt tilpasse indsatsen. Undersøgelsen peger på helt konkrete opmærksomhedspunkter, der kan anvendes i det videre arbejde.

Der er flere målgrupper for rapporten, som på hver deres måde kan bruge rapportens indsigter i, hvordan indsatsen forløber i praksis, og hvilke resultater indsatsen medfører. LOMA's styregruppe kan bruge rapportens indsigter og opmærksomhedspunkter i deres fortsatte arbejde med at udvikle, udbrede og formidle projektet. På de deltagende skoler kan man have glæde af at reflektere over rapportens pointer i forhold til skolens eget arbejde med LOMA. På potentielle nye LOMA-skoler kan rapporten anvendes som udgangspunkt for at drøfte opmærksomhedspunkter i forhold til implementeringen af LOMA. Endelig kan Nordea-fonden anvende rapportens resultater i forbindelse med formidling af LOMA og eventuelt videre arbejde med indsatsen.

## Resultater

Både lærere, elever og skoleledelser oplever overordnet, at LOMA er et velfungerende projekt, der kan tilpasses den enkelte skole, og som primært skaber begejstring blandt de involverede, trods de udfordringer, som evalueringen også peger på, at der er forbundet med arbejdet med LOMA. Deres begejstring hænger sammen med, at de forskellige aktørgrupper oplever, at LOMA bidrager med mange positive elementer, og at eleverne får et konkret udbytte af LOMA-undervisningen.

Elevernes udbytte af LOMA-undervisningen knytter sig til tre målsætninger, der er formuleret for LOMA som indsats. Den første målsætning handler om, at eleverne oplever motivation for den længere skoledag, og at deres læringsmuligheder dermed på sigt forbedres. I forhold til dette mål peger evalueringen på, at LOMA-undervisningen med sit fokus på at skabe anderledes læringsrum lykkes med at øge elevernes motivation. Det er især variationen, autenticiteten og de praktiske læringsoplevelser, der er med til at motivere eleverne, og som har potentiale til at forbedre deres læringsmuligheder, fremgår det af evalueringen.

Den anden målsætning handler om, at eleverne får viden og færdigheder til at træffe sunde valg og dermed på sigt får handlekompetencer til at træffe sunde valg både ernæringsmæssigt og miljømæssigt. Her peger evalueringen på, at LOMA kan bidrage til at øge elevernes nysgerrighed, madmod og viden om sundhed. Det er dog endnu for tidligt at vurdere, hvorvidt LOMA eksplicit har forbedret elevernes sundhedsrelaterede handlekompetencer, så de i praksis træffer sundere ernæringsmæssige og miljømæssige valg.

Den tredje målsætning handler om, at relationerne mellem lærer og elev og mellem eleverne indbyrdes forbedres, og at elevernes trivsel i skolen dermed på sigt øges. I forhold til denne målsætning viser evalueringen, at arbejdet med LOMA ifølge både lærere, elever og ledelser har en udpræget positiv virkning på relationerne. Dette tilskrives i høj grad det fælles måltid, mulighederne for at samarbejde på nye måder og de mange fælles oplevelser, LOMA tilbyder. Eleverne får derigennem mulighed for at opleve sig selv, hinanden og deres lærere i nye faglige og sociale roller. Det mest markante udbytte af LOMA handler således om, at LOMA kan være med til at fremme positive relationer og fællesskaber på skolen.

## Om datagrundlaget

Evalueringen er tilrettelagt som en virkningsevaluering. Dermed har rapporten ikke kun fokus på de endelige resultater, men i lige så høj grad på processen mod at nå resultaterne, dvs. på at identificere de forhold, der undervejs enten hæmmer eller fremmer indsatsen og dermed har betydning for, om LOMA virker efter hensigten.

Rapporten er baseret på en kvalitativ undersøgelse på de fem skoler, som er involveret i LOMA. Datamaterialet består af interview med hhv. lærere, elever og skoleledelse på de fem skoler samt telefoninterview med repræsentanter fra forvaltningen i de kommuner, skolerne er placeret i.

Med dette datagrundlag er det muligt at beskrive de forskellige aktørgruppers oplevelse af LOMA og deres professionelle vurdering af udbyttet af LOMA-undervisningen samt at identificere de forhold, de peger på, som undervejs i processen har betydning for, hvordan indsatsen forløber. Datagrundlaget giver derimod ikke mulighed for at sige noget om, hvorvidt eleverne faktisk spiser sundere, eller om de i praksis ændrer adfærd sundhedsmæssigt og bæredygtighedsmæssigt som følge af indsatsen. Trods dette giver evalueringen et godt udgangspunkt for at videreudvikle og udbrede LOMA som indsats.

## 2 Indledning

Med støtte fra Nordea-fonden videreudvikler og udbreder University College Lillebælt (UCL) projektet LOMA – Lokal Mad – en innovativ og bæredygtig model for læring og næring til danske skoleelever (herefter LOMA). Visionen for LOMA er ifølge projektets styregruppe ”at udbrede en model, der integrerer elevdeltagelse i måltidsproduktion på skolerne med nye undervisningsformer i tæt samarbejde med lokale fødevarerproducenter”<sup>1</sup>.

### Hvad er LOMA?

LOMA er et projekt, der søger at integrere tilberedning af sund skolemad i undervisningen i folkeskolen. I projektet deltager eleverne i planlægning, madlavning og servering af mad til resten af skolen. Eleverne arbejder med mad, måltider, teknikker og råvarer som en del af undervisningen i flere forskellige fag. Undervisningen er kendetegnet ved, at eleverne møder nye undervisningsformer og et andet læringsrum, end de er vant til. Det sker, blandt andet ved at undervisningen er involverende og praktisk, og ved at en del af undervisningen foregår i skolens køkken og i et tæt samarbejde med lokale fødevarerproducenter, som eleverne besøger.

Styregruppen bag LOMA har formuleret syv principper for skolernes LOMA-arbejde:

- Maden skal være sund og lavet fra bunden i henhold til Fødevarestyrelsens anbefalinger for sund skolemad.
- Der skal være et produktionskøkken, hvor der er plads – et læringsrum – til, at eleverne kan deltage i tilberedningen af maden. Der gennemføres undervisningsforløb i forskellige fag som en integreret del af undervisningen i køkkenet.
- Der skal være plads til, at alle elever og lærere hver dag kan spise et fælles måltid sammen som en integreret del af skolens dannelsesprojekt.
- Køkkenet skal indrettes med professionelt udstyr med henblik på at tiltrække og fastholde professionel arbejdskraft.
- Der skal så vidt muligt anvendes lokalt producerede (gerne økologiske) råvarer.
- Hele konceptet skal så vidt muligt være bæredygtigt i relation til arbejdsmiljø, livscyklus, vandforbrug og CO<sub>2</sub>.
- LOMA kan etableres i eksisterende eller nyt byggeri.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> LOMA – Lokal Mad. En innovativ og bæredygtig model for læring og næring til danske skoleelever. Revideret projektbeskrivelse efter bevilling fra Nordea-fonden, november 2014.

<sup>2</sup> <http://lomaskole.dk/forside/underside/De7principper>. Besøgt 21. september 2017.

Fra 2015-17 har fem skoler arbejdet med at afprøve og implementere LOMA på deres skole.

De fem skoler, der alle deltager i evalueringen, er:

- Filstedvejens Skole (Aalborg Kommune)
- Strandgårdskolen (Ishøj Kommune)
- Tjørring Skole (Herning Kommune)
- Tved Skole (Svendborg Kommune)
- Ørkildskolen (Svendborg Kommune).

LOMA støttes økonomisk af Nordea-fonden. Nordea-fonden har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gennemføre en ekstern evaluering af LOMA. Denne rapport formidler resultaterne af EVA's evaluering.

## 2.1 Formål

I denne evaluering undersøger EVA det forløb, de deltagende klasser og klassens lærere gennemgår, når de deltager i LOMA. Formålet med evalueringen er at vurdere LOMA's virkning og identificere, hvad der hhv. hæmmer og fremmer, at LOMA fører til de ønskede resultater.

## 2.2 Evalueringens design og metode

EVA har tilrettelagt evalueringen som en virkningsevaluering. En virkningsevaluering søger at identificere, hvad der virker for hvem og under hvilke omstændigheder. Det er en tilgang, der ikke kun har fokus på de endelige resultater, men i lige så høj grad på processen mod at nå resultaterne, dvs. på at identificere de forhold, der undervejs har betydning for, om LOMA virker efter hensigten.

Det centrale redskab i en virkningsevaluering er at opstille en model, der viser de begrundede antagelser, der ligger bag projektet LOMA, og som tilsammen illustrerer, hvordan LOMA som indsats tænkes at virke. Vi kalder denne model for en indsats-teori. Indsats-teorien er en visuel fremstilling, og den tegner et billede af de forudsætninger og trin på vejen, der forventes at skulle til, for at LOMA får den ønskede virkning. Indsats-teorien afbilder dermed et idealforbøb, der i virkelighedens verden kan variere mere eller mindre.

I en virkningsevaluering anvender man indsats-teorien systematisk til at belyse, om der i praksis er den forventede sammenhæng mellem de igangsatte aktiviteter, trinene på vejen og de ønskede resultater. Konkret betyder det, at projektgruppen fra EVA følger virningskæden nøje og led for led undersøger, om LOMA i praksis forløber, sådan som teorien foreskriver, eller om kæden så at sige hopper af undervejs. Herigennem afdækker vi de forhold i skolernes arbejde med LOMA, der har vist sig at være betydningsfulde for indsatsens forløb. Kan det konstateres, at der er den forventede sammenhæng, taler man om, at indsatsen har haft en virkning. Tyder virkeligheden omvendt på, at der ikke er den forventede sammenhæng, kan det skyldes, enten at antagelserne i indsats-teorien ikke holder i praksis, eller at forløbet har været ført ud i livet på en anden måde end planlagt. Erfaringer med sådanne afvigelser fra indsats-teorien er imidlertid værdifulde, fordi de gør opmærksom på, at der i praksis sker noget andet end planlagt, og dermed kan give anledning til at justere undervejs.



## 2.2.1 Præsentation af indsats teorien

På side 10 er indsats teorien for LOMA illustreret grafisk (figur 2.1). Bemærk, at kasserne i indsats teorien er markeret med et bogstav. Dette bogstav henvises der løbende til gennem resten af rapporten. Indsats teorien skitserer et ideelt forløb, som ikke møder forhindringer undervejs, der kan bringe arbejdet med LOMA ud af kurs eller besværliggøre, at et trin fører til det næste. I praksis er der naturligvis en række forhold, begivenheder og omstændigheder, der i forskellig grad spiller en rolle for, om indsatsen forløber efter planen eller ej. I det følgende beskriver vi, hvordan LOMA ifølge teorien tænkes at virke. I rapportens øvrige kapitler identificerer og beskriver vi de forhold, der virker enten fremmende eller hæmmende i forhold til, om LOMA virker efter hensigten.

Som figur 2.1 illustrerer, giver indsats teorien et overblik over, hvordan LOMA forventes at forløbe, så LOMA kan imødekomme følgende tre udfordringer, som styregruppen for LOMA har identificeret:

- At nogle elever ikke har tilstrækkelig energi og næring til at være motiverede hele den længere skoledag (A)
- At elevernes handlekompetencer i forhold til sundhed og sunde madvalg ikke er tilstrækkelige (B)
- At ikke alle elever oplever tilstrækkelig sammenhængskraft, tilstrækkeligt fællesskab og tilstrækkelig meningsfuldhed i skolen (C).

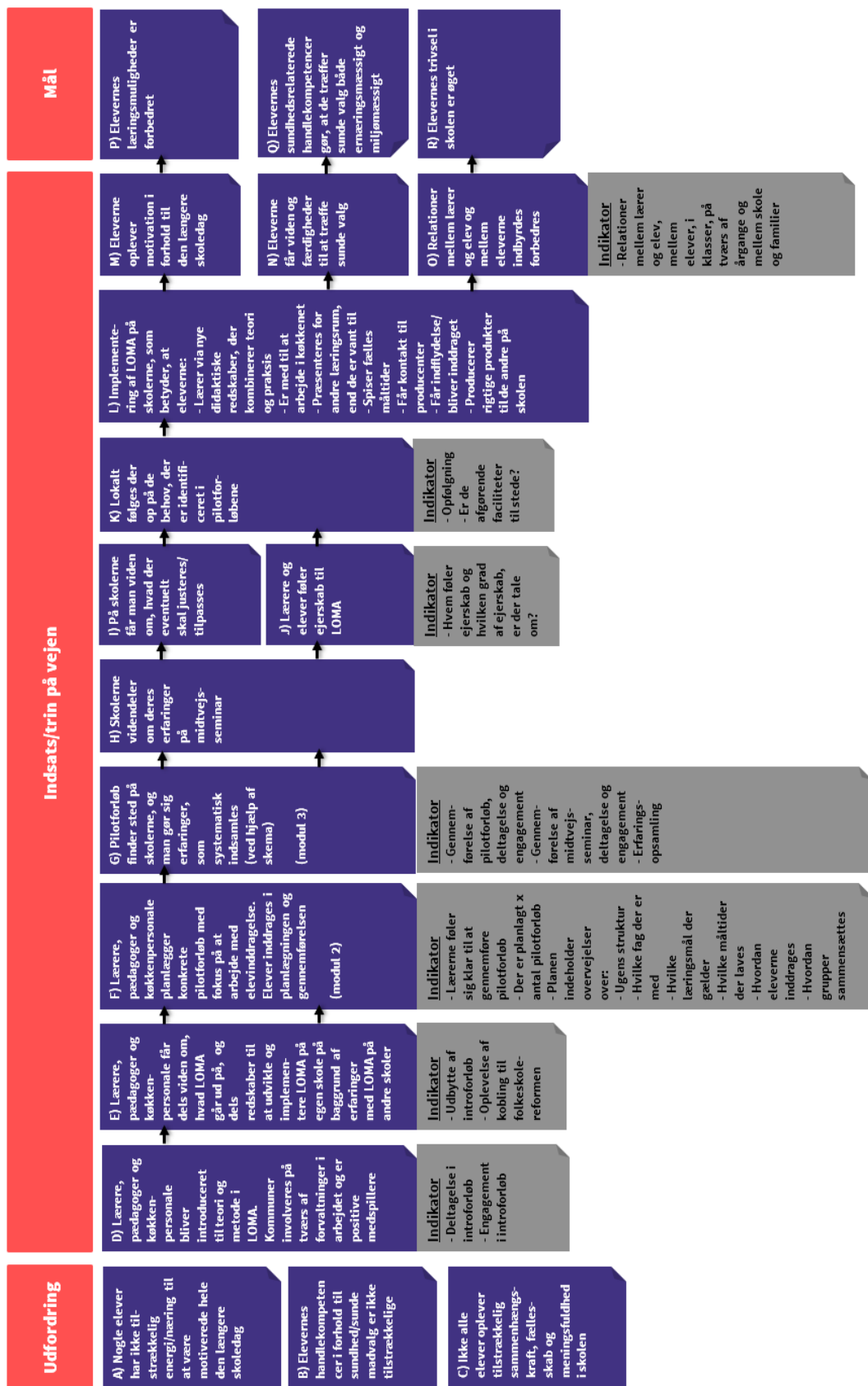
For at LOMA kan igangsættes, er planen, at lærere, pædagoger og køkkenpersonale deltager i et introforløb, hvor de introduceres til teori og metode i LOMA (D). I opstarten af projektet er kommunerne desuden involveret i projektet på tværs af forvaltninger med henblik på at sikre kommunal opbakning (D). På introforløbet antages det, at lærere, pædagoger og køkkenpersonale får viden om LOMA og redskaber til at udvikle og implementere LOMA på egen skole (E), hvilket danner grundlag for, at de planlægger konkrete pilotforløb (F). Det antages videre, at planlægningen fører til, at pilotugerne afholdes, og at man systematisk indsamler erfaringer (G), der videreformidles på midtvejsseminaret for de deltagende skoler (H). Samtidig etableres der ejerskab til projektet blandt både lærere og elever på skolerne (J). De indsamlede erfaringer fra pilotugerne bidrager med viden om, hvad skolerne har brug for lokalt at justere (I), og dette antages at medføre, at der lokalt følges op på de identificerede behov (K). Opfølgningerne munder ifølge indsats teorien ud i, at skolerne implementerer LOMA's metoder i form af nye didaktiske redskaber og læringsrum kombineret med konkret køkkenarbejde, fælles måltider og besøg hos lokale fødevarereproducenter (L). Implementeringen antages at medføre, at eleverne oplever en øget motivation (M), og at de får viden og færdigheder til at træffe sunde valg (N), og endelig at relationer mellem lærer og elev og mellem eleverne indbyrdes forbedres (O).

Med ovenstående forløb er det ambitionen at opfylde de mål, der er opstillet som svar på de tre tidligere nævnte udfordringer, nemlig:

- At elevernes læringsmuligheder forbedres (P)
- At elevernes sundhedsrelaterede handlekompetencer gør, at de træffer sunde valg både ernæringsmæssigt og miljømæssigt (Q)
- At elevernes trivsel i skolen er øget (R).

**FIGUR 2.1**

**Indsatsteorien for LOMA**



Arbejdet med at opstille indsats teorien for LOMA har taget afsæt i en række indledende møder mellem EVA, projektgruppen fra UCL og Nordea-fonden. UCL har bidraget med både interne og eksterne dokumenter om LOMA til EVA. I juli 2015 faciliterede EVA en workshop med deltagere fra UCL og de deltagende skoler m.fl. Gennem deltagerne diskussioner fik EVA på workshoppen indsigt i, hvordan og hvorfor de enkelte elementer i projektet antages at føre til de ønskede resultater. Workshoppen diskussioner blev af EVA efterfølgende omsat til LOMA's indsats teori. UCL og Nordea-fonden kom i en efterfølgende proces med forslag til justeringer, som EVA har indarbejdet.

## **2.2.2 Dataindsamling og datakilder**

Dataindsamlingen har fundet sted ad flere omgange. I oktober 2015 besøgte EVA to af de deltagende skoler, Tved Skole og Tjørring Skole, som på dette tidspunkt havde gjort sig de første erfaringer med LOMA-pilotuger. I maj og juni 2017 besøgte EVA de resterende tre skoler, Filstedvejens Skole, Strandgårdskolen og Ørkildskolen, som på dette tidspunkt var i gang med at implementere LOMA på skolen.

På alle fem skoler er der gennemført semistrukturerede kvalitative interview med elever og lærere, der har været involveret i LOMA, og med skolens ledelse. I alle interviewene blev der anvendt en spørgeguide med tematikker, interviewene skulle omkrige. De tematikker, der er spurgt til, udspringer af indsats teorien. Det overordnede formål med interviewene har været at få viden om, hvorvidt og i givet fald hvordan LOMA virker efter hensigten. Interviewene med hhv. elever, lærere og skoleledelse har haft forskellige fokus og bidrager med forskellige perspektiver til dataindsamlingen.

### **Interview med elever**

Eleverne er blevet interviewet i mindre grupper på fire personer for at få dem til at føle sig trygge og have lyst til at fortælle om deres oplevelser med LOMA. Elevinterviewene har blandt andet bidraget med viden om, hvordan det opleves, når mad og måltider er omdrejningspunktet i undervisningen, hvornår aktiviteterne i LOMA fanger eleverne, og hvordan undervisningen adskiller sig fra den normale undervisning. Der er gennemført interview med elever fra indskoling og mellemtrin. Interviewene havde en varighed på cirka en halv time, et af dem dog lidt kortere og et lidt længere.

### **Interview med lærere**

Lærerne er blevet interviewet i mindre grupper af to-tre personer. På to af skolerne deltog en køkkenansvarlig også i interviewet. Lærerinterviewene har blandt andet bidraget med viden om, hvordan LOMA-ugerne konkret forløb, og hvordan lærerne vurderer elevernes deltagelse og udbytte. Interviewene har også belyst tilrettelæggelsen og organiseringen af undervisningen i forbindelse med LOMA. De interviewede lærere repræsenterede samlet set de tre fagblokke: humanistiske fag, naturfag og praktisk-musiske fag. Interviewene havde en varighed på en til halvanden time.

### **Interview med skoleledelsen**

Interviewene med skoleledelsen er gennemført som enkeltinterview med en repræsentant for skolens ledelse. I rapporten omtales disse personer som skoleledere, også i de tilfælde, hvor det er en anden repræsentant for ledelsen, der er blevet interviewet, eksempelvis en viceskoleleder. Ledelsesinterviewene har bidraget med viden om skolens baggrund for at deltage i LOMA, skolens måde at organisere LOMA på, skolens elevgrundlag, værdier og eventuelle andre indsatser, der spiller sammen med LOMA. Interviewene havde en varighed på cirka en time.

### **Interview med repræsentanter fra forvaltningen**

Der er gennemført telefoninterview med repræsentanter fra forvaltningen i tre af de deltagende kommuner. Forvaltningsinterviewene har bidraget med viden om samarbejdet mellem skole og

forvaltning om LOMA, herunder variationer i organiseringen af LOMA og de forskellige forvaltningsarbejde med at understøtte LOMA på skolerne. Interviewene er gennemført i oktober 2017 og havde en varighed på cirka en halv time.

### 2.2.3 Analysestrategi

Den anvendte evalueringsmodel, virkningsevaluering, har været udgangspunkt for den måde, hvorpå analysen er grebet an. Indsatsteorien har udgjort en grundstruktur for analysen af data med henblik på at undersøge sammenhængen mellem de forskellige led i kæden. I analysen har vi fokus på insatsteoriens antagelser, og vi undersøger derfor de *virksomme mekanismer* bag de forskellige dele af indsatsen. En virksom mekanisme kan defineres som dét, der skal til for at aktivere eller optimere en sammenhæng mellem en aktivitet, der sættes i gang, og de resultater, der kommer ud af det. Vi har med andre ord fokus på, hvad det er for forhold, der er med til enten at hæmme eller fremme, at et led i kæden fører til det næste.

Med afsæt i insatsteoriens centrale antagelser har vi identificeret en række temaer og dilemmaer, der synes at være afgørende for, om rækken af led i kæden i virkelighedens verden virker efter hensigten, dvs. sådan som insatsteorien foreskriver, eller om kæden visse steder hopper af.

I det analytiske arbejde har vi både lagt mærke til indholdsmæssige mønstre på tværs af data fra de fem skoler og lagt mærke til særlige variationer eller modsætninger, der bryder de identificerede mønstre og viser, at noget, der virker på én skole, ikke nødvendigvis virker på samme måde på en anden skole.

## 2.3 Rapportens opbygning

Rapporten består ud over denne indledning af tre kapitler. I hvert kapitel identificeres de forhold, der har vist sig at have en betydning for, om LOMA forløber som planlagt.

Kapitel 3 beskriver forløbet fra introduktion og planlægning til afholdelse af LOMA-pilotuger på skolerne. Kapitel 4 beskriver videndeling i forbindelse med LOMA, den lokale opfølgning vedrørende de indledende erfaringer og de involveredes ejerskab til LOMA. Kapitel 5 beskriver, hvad der kendetegner LOMA-undervisning i praksis, og hvilke virkninger denne undervisning vurderes at have med hensyn til elevernes motivation, handlekompetencer og relationer. Undervejs i kapitlerne videreformidles udvalgte konkrete erfaringer og beskrivelser af skolernes praksis i tekstboks. Som en del af opsamlingen på hvert kapitel formulerer EVA desuden opmærksomhedspunkter til det videre arbejde med LOMA.

De betydningsfulde forhold, som præsenteres i de enkelte kapitler, kan have – og har i praksis ofte haft – betydning flere forskellige steder i virkningskæden. Fx har forhold som følelsen af ejerskab til LOMA ikke kun betydning ét sted i forløbet. For overskuelighedens skyld optræder de enkelte forhold imidlertid dér, hvor lærere, ledelser og elever oplevede, at de havde størst betydning.

## 2.4 EVA's projektgruppe

Evalueringen er gennemført af en projektgruppe bestående af specialkonsulent Thea Nørgaard Dupont (projektleder), specialkonsulent Caspar Theut, chefkonsulent Camilla Thorgaard, evalueringskonsulent Ane Nord og evalueringsmedarbejder Maja Bundsgaard Johansen.

## 3 Forløbet frem til pilotugerne

Dette kapitel handler om forløbet, fra skolerne igangsætter arbejdet med LOMA, og frem til at pilotugerne finder sted. Forløbet er skitseret i indsats teorien på denne måde: Lærere, pædagoger og køkkenpersonale på de deltagende skoler præsenteres for teori og metode i LOMA. Samtidig involveres kommuner på tværs af forvaltninger i arbejdet omkring LOMA (D). Introduktionen antages at føre til, at de medarbejdere, der skal stå for LOMA på skolerne, får ny viden og kendskab til en række redskaber, de kan bruge i udviklingen af LOMA på egen skole (E). Den opnåede viden og de erhvervede redskaber fra introforløbet er ifølge indsats teorien afgørende for, at medarbejderne på skolerne planlægger konkrete pilotforløb (F). Det antages videre, at planlægningen af pilotforløbene fører til afholdelse af et antal pilotforløb, hvor man systematisk indsamler erfaringer og fastholder dem til brug i forbindelse med senere justeringer (G).

EVA har undersøgt sammenhængen mellem ovenstående antagelser. Analysen af datamaterialet viser, at især tre forhold har betydning for, om de virksomme mekanismer mellem boksene D, E, F og G aktiveres eller ej. De tre forhold er:

- Ny viden hilses velkommen, men arbejdet med at omsætte teori til praksis kan være en udfordring.
- Planlægningsredskaberne er nyttige, men uklarheder fylder alligevel.
- Pilotugen opleves værdifuld i sig selv, men er præget af logistikudfordringer.

Disse forhold udfoldes og beskrives hver for sig i det følgende.

### 3.1 Ny viden hilses velkommen, men arbejdet med at omsætte teori til praksis kan være en udfordring

På alle fem LOMA-skoler har et antal medarbejdere deltaget i det introforløb, der ifølge indsats teorien skal afholdes i starten af projektperioden. Introforløbet bestod af kursusaktiviteter fordelt over to gange. Her blev medarbejderne præsenteret for både teoretiske perspektiver på arbejdet med mad og måltider i undervisningen og konkrete redskaber og værktøjer til at gribe arbejdet med LOMA an. En del af introforløbet bestod også i, at medarbejderne fik konkret sparring og vejledning med hensyn til at planlægge og gennemføre de kommende pilotforløb.

Analysen af datamaterialet viser, at skolerne har arbejdet med to forskellige strategier for, hvilke medarbejdere der skulle deltage i introforløbet. Én strategi har været, at introforløbet blev afholdt for alle skolens lærere. En anden strategi har været, at en mindre gruppe udvalgte lærere, som siden skulle arbejde videre med LOMA, deltog i introforløbet. Til grund for at vælge førstnævnte strategi ligger en ledelsesmæssig vurdering af, at det var vigtigt for skolen, at hele lærerkollegiet havde kendskab til og et fællesskab omkring LOMA. Til grund for at vælge sidstnævnte strategi ligger en

ledelsesmæssig vurdering af, at LOMA bedst løbes i gang, hvis en mindre gruppe engagerede lærere varetager arbejdet. Rationalet ved denne strategi er, at gruppen af engagerede lærere bedst opnår succes med projektet, og at de gode erfaringer derfra kan sprede sig til flere og flere af skolens lærere. En skoleleder sætter ord på dette:



**Vi har valgt en strategi, hvor vi har lavet det med en gruppe lærere, hvor vi vidste, at det kunne blive en succes. Vi vidste, at hvis vi kunne lave et godt pilotprojekt, så kunne det sprede sig som ringe i vandet. Så havde vi banet vejen for næste hold.**

Interview med skoleleder

Begge strategier italesættes af skolelederne som et bevidst valg og som den model, der netop passer godt til den pågældende skole. Fælles for skolerne er, at måden, LOMA er blevet introduceret for skolens medarbejdere på, har betydning for, hvordan medarbejderne er gået til arbejdet med LOMA, herunder også arbejdet forbundet med introforløbet. Både ledere og lærere peger på, at det er afgørende, at LOMA sættes i gang hos de lærere, der kan løbe med opgaven, så det ikke bliver en sur pligt, men så det derimod opleves meningsfuldt for de involverede medarbejdere. Analysen af datamaterialet viser, at det ikke nødvendigvis er afgørende, om det er medarbejdere eller ledere, der har fået ideen til, at skolen skulle involvere sig i LOMA, men at det derimod er vigtigt, at engagementet findes hos både ledere og medarbejdere, og at ledelsen udarbejder en strategi for skolens arbejde med LOMA.

På tværs af skolernes forskellige strategier og organisering af LOMA viser analysen af datamaterialet, at introforløbet vurderes overvejende positivt. De deltagende lærere fremhæver især, at underviserne, der stod for introforløbet, havde et stort engagement, som virkede smittende på de deltagende lærere. Lærerne fremhæver, at underviserne havde stor viden, og at man tydeligt kunne mærke, at de brændte for LOMA. Denne begejstring var, ifølge lærere og ledere, afgørende for, at de deltagende lærere også selv blev begejstrede for LOMA. En skoleleder fortæller:



**Jeg synes faktisk, at vi blev støttet rigtig godt af underviserne i introforløbet. De gjorde en kæmpe indsats, og den indsats, de gjorde, er også blevet belønnet nede i indskolingen. Der er ingen tvivl om, at de har rigtig stor betydning for, at det er lykkedes så godt, som det er.**

Interview med skoleleder

Det går igen i datamaterialet, at lærerne vurderer, at den viden og de redskaber, introforløbet gav dem, er brugbare. Især fremhæver de, at det at have fået fælles viden og dermed et fælles udgangspunkt for det videre arbejde opleves som en stor styrke og som en kilde til motivation. Lærerne giver udtryk for, at de efter introforløbet oplevede at være klædt på til det videre arbejde med at planlægge pilotugerne, og at de med en lærers ord "blev sluppet på et o.k. tidspunkt". Det går desuden igen i datamaterialet, at lærerne oplevede det som en styrke, at de som en del af introforløbet kunne få hjælp og sparring i arbejdet med at planlægge pilotugen. Det er dog også et synspunkt, at nogle lærere fandt den teoretiske del af introforløbet abstrakt og fjernt fra deres arbejde og konkrete hverdag. Som læreren giver udtryk for i citatet nedenfor, er der en oplevelse af, at der indimellem er for langt fra teori til praksis, og at teorien kan være vanskelig for lærerne at omsætte og bringe i anvendelse i deres egen praksis:



**Lige teoridelen fik jeg ikke så meget anvendelighed ud af. Der var et hul mellem det niveau, vi blev præsenteret for, og det niveau, vi befinder os på som lærere.**

Interview med lærer

Samlet set viser erfaringerne fra skolernes opstart af LOMA, at det er afgørende, at ledelsen nøje overvejer, hvordan LOMA bedst bliver en succes på den pågældende skole, og med dette for øje

sætter rammerne for introforløbet og det videre arbejde. Hvis lærerne er positive over for LOMA forud for introforløbet, synes de mere tilbøjelige til at engagere sig og arbejde med den nye viden i den potentielt krævende planlægning af pilotforløbet. Samtidig peger analysen på, at der fremadrettet kan være behov for at drøfte, hvordan teoretisk viden bedst præsenteres i introforløbet. Når lærerne skal klædes på til at arbejde både teoretisk og praktisk med LOMA-undervisningen, kræver det, at introforløbet understøtter deres arbejde med at planlægge konkrete forløb, og de teoretiske elementer skal tilpasses målgruppen af lærere, så det opleves relevant og anvendeligt.

## 3.2 Planlægningsredskaberne er nyttige, men uklarheder fylder alligevel

Analysen af datamaterialet viser, at lærerne over en bred kam oplever, at det er godt at arbejde med en forholdsvis detaljeret plan for pilotugen. Som en del af LOMA er der udviklet et planlægningsredskab, som kan understøtte lærernes arbejde, når pilotugen tilrettelægges. Redskabet giver blandt andet mulighed for, at lærerne kan arbejde eksplicit med mål for elevernes læring i de forskellige fag, der er en del af LOMA-undervisningen.

Ifølge lærerne fungerer disse planlægningsredskaber godt som strukturerede skabeloner, der rammer arbejdet med elevernes læring, fx gennem opstilling af tegn på læring. Planlægningsredskabet var med andre ord en god hjælp for lærerne, og det store arbejde med selve planlægningen var godt givet ud, forklarer lærerne. Planlægningsarbejdet beskrives dog også som presset og som et meget omfattende arbejde. Især to forhold bidrager til oplevelsen af, at planlægningen opleves omfattende. For det første fremhæver lærerne kontakten til leverandørerne og de lokale producenter som relativt tidskrævende, da det er en kontakt, der på flere skoler skal etableres. For det andet peger flere på, at arbejdet med at opstille de mange påkrævede mål oplevedes som en vanskelig opgave, hvilket følgende citat viser:



**Vi manglede de der redskaber til at kunne sætte mål på alle de der ting, hvor det er svært at sætte mål. Det er svært at sætte mål op for alt, der skulle foregå i løbet af ugen. Det var noget af det, der tog os rigtig lang tid.**

Interview med lærer

Ovenstående synspunkt hænger sammen med, at en del lærere på daværende tidspunkt oplevede, at det var nyt og udfordrende at arbejde læringsmålstyret, og folkeskolereformen som kontekst spiller således en rolle i forhold til denne oplevelse.

Det går desuden igen i datamaterialet, at lærerne har en oplevelse af, at der har hersket usikkerhed og uklarhed fra skoleledelsens side med hensyn til, hvilke rammer der var for deres arbejde med LOMA. Hvilke ressourcer havde lærerne til rådighed? Hvordan skulle de skematekniske ting gå op? Hvor meget tid havde man selv til rådighed, og hvor mange kolleger kunne man trække på? Spørgsmål som disse manglede der ifølge lærerne klare svar på, og det påvirkede planlægningen af pilotugen. To lærere fra forskellige skoler sætter disse ord på uklarheden og den deraf følgende usikkerhed:



**Rammerne var jo ganske åbne. Vi skulle lave vores projekt. Vi skulle ikke kopiere nogen andres projekt. Der var tidspunkter undervejs, hvor vi var lidt frustrerede, fordi vi ikke vidste, hvad vi kunne planlægge med. Vi vidste ikke, hvad vi fik lov til af ledelsen, og hvor mange ressourcer vi kunne sætte ind med.**

Interview med lærer



Vi oplever noget skepsis, fordi der har været noget forvirring med hensyn til rammerne, budgettet, og hvad man må, skal og kan. [...] Det har været en rigtig hård opstart.

Interview med lærer

Erfaringerne fra planlægningen af pilotforløbene viser samlet set, at de planlægningsredskaber, der anvendes i LOMA, fungerer efter hensigten. Lærerne peger dog på, at det har været udfordrende og tidskrævende at arbejde med planen. Det skyldes blandt andet, at det for nogle lærere var nyt at arbejde med læringsmålstyret undervisning. I den sammenhæng er en vigtig del af konteksten, at LOMA blev introduceret på et tidspunkt, hvor de omfattende ændringer, der fulgte af folkeskolereformen, prægede hverdagen på mange skoler. Samtidig har lærerne på nogle skoler oplevet, at der har været uklarhed med hensyn til rammer og ressourcer for pilotforløbet, og at nogle processer, fx producentsamarbejdet, har været mere omfattende end forventet.

### 3.3 Pilotugen opleves værdifuld i sig selv, men er præget af logistikudfordringer

På alle fem skoler blev der afholdt en eller flere pilotuger. Det går markant igen i datamaterialet, at lærerne vurderer det positivt, at de har mulighed for at prøve nogle ting af i pilotugerne og gøre sig forskellige erfaringer. Det går også igen, at pilotugerne omtales positivt som uger, hvor spændende og god undervisning fandt sted. Lærerne vurderer, at dette til dels skyldes den meget grundige planlægning, de ekstra ressourcer og de gode faciliteter, de havde til rådighed. Det er en oplevelse hos lærerne, at de ekstra ressourcer i form af god bemanning og den grundige planlægning er nødvendige, for at ugen skal lykkes.

Lærerne oplever, at det er positivt, at de har mulighed for at prøve forskellige aktiviteter og forskellige modeller af i pilotugerne. Nogle steder har man valgt at tilrettelægge LOMA som en hel, sammenhængende uge, mens man andre steder gør sig overvejelser over, om LOMA skal organiseres anderledes, fx i form af LOMA-dage, som eleverne har kontinuerligt hen over året. Samtidig har pilotforløbene givet anledning til at igangsætte udviklingen af procedurer og funktionsbeskrivelser i forbindelse med fremtidig LOMA-undervisning. Det hænger sammen med, at en erfaring er, at skemaet (og anden logistik) kan opleves som en barriere, når LOMA-undervisning skal fungere side om side med den almindelige undervisning. Hvem dækker ind, når en lærer, der er involveret i LOMA, også skal undervise en anden klasse? Og hvordan kommer lokalesituationen til at gå op, når LOMA lægger beslag på særlige undervisningslokaler i længere perioder? Det er spørgsmål som disse, som er med til at give lærerne oplevelsen af logistikudfordringer, og de peger i forlængelse heraf på, at der er behov for en LOMA-koordinator på skolen og for meget tydelige rammer, for at udfordringer med hensyn til skema og logistik kan håndteres og ikke kommer til at fylde for meget. Det er også en erfaring, at ikke alle køkkenfaciliteterne er velegnede. Fx vasker opvaskemaskinen på en af skolerne for langsomt og skaber flaskehalse, da det ikke er en industrimaskine. På andre skoler er madkundskabslokalerne af ældre dato og lægger ikke op til den form for undervisning, lærerne gerne vil gennemføre. På atter andre skoler har arbejdet med producenterne og logistikken omkring besøg hos producenter været en udfordring. Skolerne gør sig i forbindelse med pilotugerne erfaringer som disse, og lærere og ledelser lægger planer for, hvordan der konkret skal følges op herpå for at imødekomme de identificerede behov. Udfordringen er blot, at opfølgningen ikke nødvendigvis kan gennemføres hurtigt, og derfor må skolerne ofte tænke kreativt, mens de venter. Dette behandles yderligere i kapitel 4.



Flere skoler peger på, at de har brugt pilotforløbet til at finde et niveau for LOMA-aktiviteterne, der er tilpasset skolens lokale rammer. Denne tilpasning hænger sammen med en forventningsafstemning, som har vist sig vigtig for lærernes måde at gå til LOMA-arbejdet på, da deres forventninger til LOMA ikke altid oplevedes forenelige med de lokale muligheder:



Jeg tror, at mange fejlagtigt troede, da de først blev introduceret til LOMA, at hver enkelt klasse nærmest skulle lave et treretters måltid for hele skolen med hvid dug på bordet. At det blev gjort til sådan noget ”hold da op, hvornår skal vi det, og hvordan kan vi det uden et køkken?”. At man ligesom får vendt den om og siger ”hvilke muligheder har vi?”. I stedet for at man blæser det op til noget kæmpestort og uoverskueligt.

Interview med lærer

Når lærerne trods udfordringer i pilotugen oplever ugen som meget positiv, har det dels at gøre med, at lærerne får mulighed for at gøre sig værdifulde erfaringer, som de oplever at kunne bruge fremadrettet, og dels at gøre med, at de ser børn, der med en lærers ord blomstrer. Lærerne oplever, hvilke positive ting der kommer ud af LOMA-undervisningen, og dette opvejer udfordringerne, forklarer de. De skeptiske lærere oplever for en stor dels vedkommende at blive omvendt. Denne pointe vender vi tilbage til i kapitel 4 og 5.

### 3.4 Kommunernes rolle i LOMA

På tværs af de deltagende kommuner viser interview med repræsentanter fra forvaltningerne, at LOMA tilrettelægges som et decentralt projekt, og at forvaltningerne primært spiller en rolle i forhold til at formidle projektet til det politiske niveau. Det kan fx dreje sig om at skabe synlighed med hensyn til LOMA's kobling til kommunernes ernærings- og bæredygtighedsstrategier og derigennem skabe politisk velvilje over for projektet eller om at agere bindeled mellem relevante forvaltninger. Repræsentanterne fra forvaltninger peger således selv på, at de har en medierende rolle og arbejder for at sikre politisk opbakning, men at de ser det som afgørende, at initiativet til at etablere LOMA på en skole kommer fra skolen selv og vokser nedefra, så LOMA tilpasses den enkelte skoles virkelighed, elevgrundlag og arbejdsformer.

I en enkelt kommune har repræsentanten fra forvaltningen dog en mere koordinerende rolle og forestår netværks- og udviklingsarbejde i forbindelse med LOMA. Samtidig har denne konsulent været en drivende kraft for, at der i forbindelse med LOMA er søgt om produktionskøkken-godkendelse af madkundskabslokaler. På den måde er LOMA indtænkt som et element i kommunens overordnede beslutninger om bygningsdrift.

Samlet set betyder den decentrale tilrettelæggelse og organisering af LOMA, at også økonomien for projektet udelukkende er decentral. På nuværende tidspunkt hersker der derfor flere steder usikkerhed med hensyn til, hvordan LOMA i fremtiden kan drives. Hvis projektet ikke støttes med eksterne midler kan det ifølge flere af repræsentanterne fra forvaltningerne få negativ betydning for projektets fremtid.

### 3.5 Opsamling og opmærksomhedspunkter

Ifølge indsats teorien fører deltagelse i introforløbet til, at lærerne får de nødvendige redskaber og en konkret viden i forhold til at planlægge og afholde LOMA-pilotforløb på deres skole.

Som kapitlet har vist, oplever lærerne i overensstemmelse med indsats teorien, at introforløbet klæder dem godt på til at varetage det videre arbejde med LOMA på skolen. Dette sker, på trods af

at introforløbets teoretiske elementer for nogle af lærerne kan forekomme abstrakte og svære at omsætte til egen praksis og dermed mindre anvendelige. Overordnet oplever lærerne dog at få brugbar viden til deres videre arbejde. Kapitlet har også vist, at lærerne finder planlægningsværktøjerne anvendelige, men at de alligevel er stødt på udfordringer i forbindelse med planlægningen af pilotugerne. Disse udfordringer handler primært om, at lærerne oplever, at rammerne omkring LOMA-arbejdet er for uklare. De har fx manglet udmeldinger i forhold til, hvad de kan og skal i LOMA-arbejdet, og hvilke ressourcer de har til rådighed. Derudover kan arbejdet med at skabe kontakt til og lave aftaler med lokale producenter være udfordrende og omfattende. Endelig kan lærerne også have en oplevelse af, at arbejdet med at formulere mål for elevernes læring i LOMA-undervisningen er vanskeligt.

Kapitlet har også vist, at LOMA-pilotugerne opleves som en værdifuld ting i sig selv, forstået på den måde, at lærerne sætter stor pris på, at de har mulighed for at gøre sig konkrete erfaringer, som de samler op på og tilpasser de næste LOMA-uger på baggrund af. Der er dog også udfordringer forbundet med pilotugerne. Nogle af disse udfordringer har logistisk karakter og handler om, at skema, lærerressourcer og lokaleforhold skal gå op, hvilket lærerne kan opleve som et større puslespil, der er tidskrævende. Derfor efterspørger de en LOMA-kordinator. Andre udfordringer handler om, at skolernes faciliteter ikke nødvendigvis modsvarer behovet i LOMA-undervisningen, og at opfølgningen både kan være dyr og kan tage lang tid. Skolerne gør sig således værdifulde erfaringer i pilotugerne og får herigennem viden om, hvilke forhold de har behov for, at der følges op på den enkelte skole, men de oplever ikke altid, at opfølgningen kan ske hurtigt.

## Opmærksomhedspunkter til det videre arbejde

---

### Til styregruppen

#### **Byg bro mellem teori og praksis i introforløbet**

Lærerne oplever, at introforløbet er givende og brugbart, men også teoretisk udfordrende, og de efterspørger hjælp til at omsætte den abstrakte teori til deres konkrete praksis. Overvej derfor at sætte fokus på forholdet mellem teori og praksis i introforløbet, og understøt lærernes arbejde med at udvikle konkrete og anvendelige undervisningsforløb.

### Til skolerne

#### **Pilotugen giver praksiserfaringer til det videre arbejde**

Lærerne oplever, at pilotugen giver mulighed for at prøve nogle ting af og gøre sig konkrete erfaringer med LOMA. Det drejer sig fx om, at de i praksis bruger det planlægningsværktøj, de er blevet introduceret til i introforløbet, og at de arbejder med at omdanne teorien for LOMA til reel undervisning. Der er imidlertid også udfordringer med at igangsætte LOMA som indsats på skolen. Det drejer sig fx om usikkerhed med hensyn til rammerne, kontakten til producenterne og arbejdet med at formulere læringsmål, som kan opleves som en udfordring blandt lærerne.

Ligeledes har bevægelsen fra teori til praksis vist sig at være udfordrende for lærerne, og her har pilotugen bidraget med vigtige erfaringer. Pilotugen kan altså bidrage til at udvikle løsninger på de udfordringer, skolerne oplever.

## 4 Videndeling, ejerskab og opfølgning

Dette kapitel handler om, hvordan der videndeles om LOMA, om ejerskabet til LOMA og om den konkrete opfølgning på erfaringerne fra pilotugerne. Indsatsteorien skitserer det på denne måde: Skolerne antages at videndele deres erfaringer fra pilotforløbene på midtvejsseminaret (H). Denne videndeling antages at medføre, dels at lærere og elever føler ejerskab til LOMA (J), dels at skolerne får viden om, hvad der eventuelt skal justeres eller tilpasses, for at LOMA kan implementeres (I). Det antages videre, at man lokalt følger op på de behov, der er identificeret i pilotforløbene (K).

EVA har undersøgt sammenhængen mellem ovenstående antagelser. Analysen af datamaterialet peger på, at især tre forhold har betydning for, om de virksomme mekanismer mellem boksene H, I, J og K aktiveres eller ej. De tre forhold er:

- Erfaringsudveksling skaber gejst og udvikling.
- Manglende viden kan føre til modstand og skepsis.
- LOMA-principperne kan være langt fra skolernes virkelighed, og opfølgning tager tid.

Disse forhold udfoldes og beskrives hver for sig nedenfor.

### 4.1 Erfaringsudveksling skaber gejst og udvikling

I foråret 2016 afholdt LOMA's styregruppe et midtvejsseminar (også kaldet LOMA-topmødet), hvor alle fem skoler deltog. Her havde skolerne blandt andet mulighed for at dele ud af egne erfaringer og få kendskab til andre skolers erfaringer. Analysen af datamaterialet viser, at lærerne over en bred kam har en positiv oplevelse af midtvejsseminaret og dets mulighed for videndeling skolerne imellem. De oplever at kunne drage stor nytte af hinandens erfaringer og vil gerne selv dele egne erfaringer med de andre i netværket. Generelt beskriver lærerne videndelingen på tværs af skolerne i LOMA-netværket som en kilde til inspiration, nytænkning og udvikling, der kan medføre justeringer med hensyn til den måde, de enkelte skoler arbejder med LOMA på.

Det går igen i datamaterialet, at det ikke kun er på midtvejsseminaret, at skolerne videndeler og bruger hinandens erfaringer. Mønsteret fra skolerne er, at videndeling om LOMA i høj grad også foregår på andre tidspunkter end på de planlagte seminarer, og at skolerne i LOMA-netværket ser en styrke i også løbende at trække på hinandens erfaringer. Flere skoler peger på, at man ofte har taget kontakt til de andre skoler i LOMA-netværket og brugt dem til at søge inspiration og sparring i forhold til konkrete udfordringer undervejs. Ifølge lærerne har det medført fornyet gejst og bidraget med nye perspektiver på udviklingen af LOMA på egen skole. En lærer fortæller fx, at fælles udveksling af ideer kan medvirke til, at lærerne bibeholder gejsten, fordi netværket bidrager med rum for fordybelse og udvikling, hvilket det ellers kan være svært at få tid til i det daglige:



Det, at man får lov til at være en del af det netværk og komme ud og få snakket med de andre – og tiden til at tænke tankerne. I hverdagen har man ikke lige mulighed for at sidde en time og brainstorme og udvikle og finde på. De ideer kommer jo også, når man er ude på de andre skoler og er sammen med de andre og kan sige ”gud, det lyder sgu da meget fedt”. Det der madpakkeprojekt har de lige sendt ovre fra Strandgårdskolen til os. Det tænker jeg, gør, at man kan blive ved med at holde gejsten.

Interview med lærer

I forlængelse heraf fremhæver lærerne, at videndelingen i netværket også medvirker til, at de oplever at have mere at byde på, når de efterfølgende skal sparre med skolens andre teams og udvikle LOMA-undervisningen på deres egen skole.

Noget af det, lærerne også fremhæver som positivt ved midtvejsseminaret, er den rolle, eleverne spillede. En lærer sætter disse ord på virkningen af, at eleverne var med til at præsentere LOMA:



Topmødet gav rigtig meget god inspiration, og det var rigtig fedt at se, at det var eleverne, der præsenterede det. Fordi vi som voksne er rigtig gode til at sælge varen og sige, at det er godt. Det var rigtig fedt at høre den direkte ærlighed, som ungerne har, når de står der.

Interview med lærer

Også blandt eleverne fremhæves det, at det var sjovt at ”få lov at være med” og spille en rolle på midtvejsseminaret. Her fremviste eleverne deres arbejde med LOMA for seminarets deltagere. Eleverne har på flere af skolerne også været med til andre arrangementer, fx skolens LOMA-event, hvor de ligeledes har været en central del af præsentationen af skolens arbejde med LOMA.

Et sidste perspektiv vedrørende videndeling mellem skoler drejer sig om udbredelsen af LOMA til andre skoler. Her oplever flere af de nuværende LOMA-skoler, at de har gjort sig væsentlige erfaringer, der kan understøtte implementeringen på nye skoler, der i fremtiden gerne vil arbejde med LOMA. Lærerne gør i den forbindelse opmærksom på, hvordan de p.t. ikke oplever at have mulighed for at formidle denne viden, selvom de med en lærers ord ”gerne vil være nogle af dem, der kan være med til at sprede det her”. Men timerne til dette ville skulle betales af deres egen skole, og det er der ifølge lærerne ikke midler til. Risikoen ved, at der ikke er ressourcer til videndeling med potentielle nye LOMA-skoler, er, at vigtig viden om, hvordan man kan arbejde med at implementere LOMA, ikke bringes i anvendelse. Dette kan medføre en dårligere implementering på de nytilkomne LOMA-skoler og unødigt ekstra arbejde for medarbejderne der.

## 4.2 Manglende viden kan føre til modstand og skepsis

Analysen af datamaterialet viser, at lige så vel som videndeling gør noget godt for ejerskabet til LOMA, så kan manglende viden omvendt føre til modstand mod LOMA. Det går igen på skolerne, at der eksisterer modstand og skepsis i lærergruppen i forhold til LOMA, og nogle af lærerne har fortalt en oplevelse af, at skolen er splittet i forhold til ønsket om at arbejde med LOMA. Det går også igen i datamaterialet, at denne skepsis og modstand beror på, at de medarbejdere, der ikke selv har arbejdet med LOMA, ikke har været tilstrækkeligt informerede om LOMA som koncept. Ligeledes har der flere steder manglet formidling til den samlede medarbejdergruppe om, hvilke rammer, målsætninger og ambitioner der var for LOMA-arbejdet, forklarer både ledere og lærere:



Vi kom med i LOMA, fordi der var nogle, der syntes, at det var en rigtig god ide. Så fik man ikke helt bragt det ud til medarbejderne. Så de skulle læse i avisen, at vi var med i LOMA.

Interview med skoleleder

Dette peger på, at LOMA fungerer bedst, når ledelsen – eventuelt i samarbejde med medarbejderrepræsentanter – informerer grundigt om, hvad projektet betyder, og hvilke rammer og ressourcer der kan tildeles.

## Konkrete erfaringer og ideer fra LOMA-skolerne

### Udbredelse gennem videndeling

Flere af de interviewede lærere fra forskellige skoler peger på, at der med fordel kunne udvikles en idebank eller et katalog over, hvordan skolerne på forskellig vis arbejder med LOMA-principper og -aktiviteter. Ønsket er, at en sådan idebank vil skabe øget videndeling både internt på den enkelte skole og eksternt mellem LOMA-skolerne – og desuden gøre det nemmere for nye skoler at komme i gang med LOMA.

En af skolerne er allerede nu i gang med at udvikle en kanon, der skal gøre det nemmere at udbrede LOMA lokalt på selve skolen og på tværs af skolerne i kommunen. Ambitionen er, at kanonen kan understøtte nye og erfarne LOMA-lærere med hensyn til forberedelse, refleksion og udvikling af aktiviteter. Dette skal ske ved at udpege eksemplariske forløb og beskrive rammer og progression for elevernes læring i forbindelse med LOMA. Skolen forventer desuden, at kanonen vil kunne skabe et bredere ejerskab til LOMA.

Analysen af datamaterialet vidner også om, at man kan identificere en skepsis hos nogle af de lærere, der er involveret i arbejdet med LOMA. Modstanden er altså ikke kun til stede blandt de lærere, der ikke selv arbejder med LOMA. Det, der kendetegner denne skepsis, er imidlertid, at den primært fandtes i opstartsperioden, dvs. inden lærerne havde gjort sig deciderede erfaringer med LOMA-undervisningen, og inden de havde iagttaget eleverne under LOMA-pilotugerne. Det er bemærkelsesværdigt, at lærerne taler om deres erfaringer fra LOMA-undervisningen som noget, der giver anledning til at ”blive omvendt”. For langt de flestes vedkommende sker der med andre ord noget med deres modstand eller skepsis, når de for alvor får arbejdet med LOMA. Ser vi nærmere på skepsissen hos nogle af de involverede lærere, tegner der sig et billede i datamaterialet af, at lærerne på den enkelte skole kan have vidt forskellige forståelser af og tilgange til, hvad LOMA kan og skal være. Lærernes forståelse af LOMA spænder fra en oplevelse af LOMA som en afgrænset emneuge, til at LOMA giver mening til hele deres undervisningspraksis. Der er altså tale om et bredt kontinuum som et billede på, hvilken betydning LOMA tildeles i arbejdet med elevernes læring og trivsel. Har man forståelsen af LOMA som noget afgrænset, peger analysen på, at skepsissen i forhold til LOMA kan være større og mere vedvarende. De to forskellige perspektiver på LOMA kan opsummeres i følgende citat, hvor en lærer skitserer forskellen på, hvordan forskellige lærere oplever arbejdet med LOMA på skolen:



De andre hørte om LOMA fra os, og vi har også presset på og sagt ”det skal I gøre, det er fedt”. Men jeg tror ikke, at de havde den samme tankegang om det. De så det som en emneuge og ikke mere end det. Vi har hele tiden kunnet se det længere hen og har været med i den proces: Skulle vi have et større køkken eller ej, hvad gør vi med vores køkkenpersonale, og hvordan kan vi bruge hende? Det er min opfattelse, at de var sådan mere ”det er endnu en projektuge, vi skal lave i år”. Det skulle bare overstås. Så de har ikke været LOMA-folk på samme måde, som vi har været. Derfor er skolen måske en lille smule splittet. Vi er helt på og havde en fantastisk uge.

Interview med lærer

Denne sammenligning mellem lærerens eget team og hans andre kolleger, der også har arbejdet med LOMA, illustrerer, hvordan ejerskabet også afhænger af de involverede læreres syn på mulighederne i LOMA-undervisningen – om de ser LOMA som en afgrænset projektuge eller som en mulighed for at udvikle deres praksis og arbejde videre med udvalgte elementer fra LOMA-undervisningen i hverdagen. Den største modstand findes dog blandt de kolleger, der ikke selv er involveret i LOMA, og her spiller mangelfuld viden og kommunikation en væsentlig rolle.

### **4.3 LOMA-principperne kan være langt fra skolernes virkelighed, og opfølgning tager tid**

På tværs af skolerne peger flere lærere og ledere på, at det har været en proces at finde frem til, hvad LOMA *skal* og *kan* være på deres skole, og at denne proces fortsat pågår. Indsatssteoriens del K (lokalt følges der op på de behov, der er identificeret i pilotforløbene) er således ikke afsluttet, og det betyder, at det på de fleste skoler er vanskeligt at tale om LOMA som fuldt implementeret. Skolerne har gennemgående været nødt til at foretage væsentlige justeringer og tilpasninger i deres arbejde med LOMA. Analysen af datamaterialet viser, at der er tale om justeringer, der dels har med gennemførelsen af undervisningen at gøre og dels har med de fysiske og materielle forhold på skolerne at gøre.

Hvad angår justeringer af undervisningen, peger analysen på, at lærere og køkkenpersonale kontinuerligt justerer deres praksis alt efter elevernes respons på undervisningen. Når lærere og køkkenpersonale løbende samler op på de erfaringer, de gør sig, er nogle fx blevet opmærksomme på at strukturere dagen anderledes, så bevægelsesaktiviteter er placeret sidst på dagen. Hvad angår justeringer af de fysiske og materielle forhold, peger analysen på, at skolerne på dette punkt har meget forskelligartede behov. Nogle skoler har fx søgt midler til en melkværn og relativt hurtigt kunnet indkøbe denne og anvende den i den efterfølgende undervisning. På andre skoler er der identificeret et behov for en mere gennemgribende ændring af skolens madkundskabsfaciliteter. Hvor sidstnævnte er tilfældet, er der naturligvis tale om en længerevarende proces med ombygning af skolekøkken m.m., som skolerne ikke er i hus med endnu.

De to typer af justeringer – lærernes løbende justeringer af undervisningen og skolens opfølgning vedrørende de fysiske og materielle behov – er i praksis tæt forbundet. For når opfølgning med hensyn til større og dyre materielle behov som fx ombygning af skolekøkkener lader vente på sig, stiller det store krav til lærernes tilpasning af undervisningen og måde at gribe arbejdet med LOMA an på. Dette kan give anledning til både udvikling og frustration blandt de involverede lærere, ledere og elever. Derudover vurderer størstedelen af skolerne, at økonomien kan blive en udfordring, hvis der ikke fortsat er støtte til LOMA-aktiviteterne. Disse pointer udfoldes i nedenstående to afsnit.

#### **Manglende faciliteter skaber udfordringer, men også kreativitet**

På flere skoler er erfaringen, at de tilgængelige faciliteter ikke gør det muligt at leve op til de principper, der er opstillet for LOMA. Det betyder, at skolerne på forskellig vis har måttet tilpasse LOMA-undervisningen til de lokale forhold. Af principperne for LOMA fremgår det blandt andet, at ”der skal være et produktionskøkken, hvor der er plads – et læringsrum – til at elever kan deltage i tilberedningen af maden. Der gennemføres undervisningsforløb i forskellige fag som en integreret del af

undervisningen i køkkenet”<sup>3</sup>. For flere skoler i projektet gælder det dog, at de på nuværende tidspunkt ikke har faciliteter, der kan fungere eller godkendes som produktionskøkken. Det betyder, at skolerne har måttet rammesætte LOMA-forløb på andre måder og skabe andre læringsrum end det, produktionskøkkenet tilbyder. Det er blandt andet sket gennem samarbejde med skolens madbod eller gennem udvidet anvendelse af madkundskabslokalerne. I disse tilfælde er det dog en erfaring, at der kan opstå uenigheder om ressourcer på tværs af lærerkollegiet, når LOMA-aktiviteter optager plads i længere tid i madkundskabslokalet og dermed potentielt vanskeliggør de andre læreres arbejde:



Det sætter jo en begrænsning i forhold til den måde, de gør det på på nogle af de andre skoler, hvor det er hele klasser, der er i produktionen. Vi skal tænke det meget anderledes. Derfor har vi søgt et større beløb med henblik på at få et helt andet køkken. For når vi har haft LOMA-pilot-uger, så har vi blokeret skolekøkkenet, og det giver nogle utilfredsheder nogle andre steder. Så der står vi lidt og stadig leder efter, hvordan vi skal gøre det her. For bliver det to-tre elever i køkkenet ad gangen, så er det jo noget helt andet.

Interview med lærer

Analysen af datamaterialet viser, at det manglende produktionskøkken omvendt også kan ses som en generator for udviklingen af en bredere palet af LOMA-aktiviteter. Eksempelvis inddrager en skole uden produktionskøkken adskillige fag i LOMA-undervisningen, der tilrettelægges som flere forskellige mindre værksteder, hvor de arbejder med LOMA som en fællesnævner. Dette beskrives i boksen nedenfor.

## Konkrete erfaringer fra en LOMA-skole

### Værkstedsbaseret LOMA-undervisning i indskolingen

En af skolerne har på baggrund af erfaringer fra pilotforløbet valgt, at LOMA er organiseret som et indskolingsprojekt, hvor en 1.- og en 2.-klasse er slået sammen i et forløb over en uge. Skolen har ikke noget produktionskøkken, men en udbygning af skolens madbod har betydet, at kantinedamen har en håndfuld elever med i produktionen hver dag i LOMA-ugen. Nogle af eleverne er engageret i madlavningen i selve madboden, mens andre dele af produktionen foregår ved separate stationer, hvor eleverne superviseret af kantinedamen fx laver dej til boller eller klarer grøntsager. Madholdet står for maden til alle eleverne i de to klasser, der spiser sammen i blandede grupper. Resten af eleverne er fordelt på skiftende værksteder, baseret på forskellige fag, fx matematik, dansk og billedkunst. I disse værksteder er aktiviteterne baseret på ugens overordnede tema: rødbeder. Matematikholdet arbejder med omkreds, mål og vægt af rødbeder, mens billedkunstholdet laver tegninger og billeder af blandt andet rødbedesperer. I danskværkstedet arbejder eleverne med at forberede ”restauranten” med menukort, invitationer og skilte. I løbet af ugen er klasserne desuden på besøg hos en landmand. Her oplever eleverne taktilt og visuelt de råvarer, der er omdrejningspunktet for undervisningen, og producentbesøget fungerer ifølge lærerne som en fælles oplevelse, der binder de forskellige værksteder sammen.

3 <http://lomaskole.dk/forside/underside/princip2>.

Som beskrevet kræver manglende faciliteter, at lærerne i tilrettelæggelsen af LOMA tænker ud af boksen og samtidig sikrer sammenhæng og synergi mellem de forskellige aktiviteter. Det gælder både i forhold til de LOMA-forløb, der allerede er gennemført, og i forhold til det fremtidige LOMA-arbejde. LOMA som koncept er således blevet udfoldet på mangeartede måder på de deltagende skoler, så aktiviteterne har givet mening lokalt i den enkelte skoles kontekst. Samtidig kan de manglende faciliteter også resultere i frustration og faldende engagement. Særligt den manglende adgang til produktionskøkken og de deraf følgende begrænsninger i måltidsproduktionen har genereret frustration hos både lærere og elever. En elev beskriver således, hvordan ambitionen om at tilbyde et alternativ til madpakken fortsat ikke er realiseret på skolen, fordi der fortsat ikke er produktionskapacitet:



Jeg var én af dem, der var med til at få hele LOMA-projektet gennemført. Jeg var i elevrådet på det tidspunkt. Det, der var meningen, var, at alle skoler i kommunen skulle have lige rettigheder til den samme mad. Dem, der ikke har en kantine eller madbod, [de skulle have] én eller anden måde at få mad på. Jeg synes, at det er lidt irriterende, at vi stadig ikke har fået det efter to år.

Interview med elev

## Konkrete erfaringer fra LOMA-skolerne

### På forkant med Fødevarestyrelsens regler og inddragelse af LOMA-erfarne medarbejdere i byggeplanerne

Et af de afgørende områder i skolernes arbejde med LOMA er adgangen til køkkenfaciliteter, der er eller kan blive godkendt som produktionskøkken. Skolerne har været og er fortsat i meget forskellige situationer, hvad angår dette – fra skolen, der allerede forud for LOMA havde et produktionskøkken med elevinddragelse, til skolen, hvor der også efter indførelsen af LOMA fortsat ikke er andre muligheder end madpakken, når eleverne spiser frokost.

Flere skoler er derfor i proces med at ændre på køkkenfaciliteterne eller prøve at rejse midler til renovering eller nye faciliteter. Her viser erfaringerne, at når skolerne inddrager medarbejdere, der er involveret i LOMA i byggeudvalg mv., kan det være med til at sikre en fremtidig forankring af LOMA i skolens materielle faciliteter.

Skolerne gør også opmærksom på, at der kan være behov for at videndele og trække på andre skolers erfaringer under ombygningen, fx i forhold til Fødevarestyrelsens krav til køkkenfaciliteter, der skal fungere til både produktion og elevinddragelse.

Samlet set peger erfaringerne på, at det for flere skolers vedkommende i høj grad har været nødvendigt at justere forventningerne til LOMA på egen skole, især som følge af manglende faciliteter. Den udgave af LOMA, som det har kunnet lade sig gøre at arbejde med, beskriver lærere og ledere på flere skoler som mere eller mindre ”forsimplet”, sammenlignet med hvilke indledende forhåbninger de pågældende skoler havde til LOMA-arbejdet. ”Når vi ikke kan få det bedste, må vi tage det næstbedste”, forklarer en lærer om sin skoles måde at (ned)justere og tilpasse arbejdet med LOMA til skolens konkrete vilkår og rammer på – en tilpasning, der, som afsnittet har vist, både kan generere en høj grad af kreativitet i tilgangen til LOMA-undervisningen og resultere i frustrationer blandt de involverede.



## Økonomi – nu og i fremtiden

Ser vi nærmere på indsatssteoriens del I og K om justering af og opfølgning på pilotforløbene, går det massivt igen i datamaterialet, at skolerne vurderer, at Nordea-fondens støtte til LOMA er af afgørende betydning. På flere skoler forklarer skolelederne, at de uden Nordea-fondens økonomiske støtte ikke ville have haft mulighed for at følge op på de identificerede behov på skolen og tilrettelægge og gennemføre LOMA-forløbene, sådan som de har fundet sted. Det gælder særligt i forhold til frikøb af timer og ekstra personaleressourcer, hvor LOMA-forløbene typisk har indebåret stort ressourceforbrug med hensyn til forberedelse og afholdelse – blandt andet fordi undervisningen er foregået på mindre hold. Netop de forbedrede normeringsmæssige rammer vurderer lærere og skoleledere, har været vigtige for både gennemførelsen og resultaterne af LOMA. For gennemførelsen gælder det, at både værkstedsundervisning og undervisning i et køkken ifølge lærerne er vanskeligt at gennemføre med normal normering:



Jeg er bare også nødt til at sige, at det var en god uge, fordi vi var mange voksne. Det havde ikke kunnet lade sig gøre med en normal normering. Vi var dobbelt op på personale. Det gør en væsentlig forskel.

Interview med lærer

En anden økonomisk problematik er omkostninger til madproduktion. På de skoler, hvor der ikke er et produktionskøkken, må skolen ikke sælge maden til resten af skolens elever. Det betyder, at råvare- og produktionsomkostninger skal afholdes fra det almindelige budget, hvilket skolerne sjældent har økonomiske rammer til.



Når ikke vores elever må lave mad i skolekøkkenet, som må sælges, så bliver det også en udgift for os. Den mad, vi producerer dér, er af skolens egen lomme, hvorimod de på andre skoler kan lave et måltid mad, der bliver solgt til resten af skolen.

Interview med lærer

På tværs af de deltagende skoler er det en udbredt bekymring, at det kan blive vanskeligt at videreføre en høj kvalitet i LOMA-arbejdet, hvis projektet ikke støttes af eksterne midler. Oplevelsen er, at der ikke vil være ressourcer til, at aktiviteterne kan tildeles de nødvendige lærertimer i skolernes egne budgetter. Ligeledes kræver det økonomiske ressourcer, når der skal etableres transportkrævende aktiviteter i form af producentbesøg og råvareindkøb. Konsekvensen af manglende ekstern støtte til LOMA-aktiviteter vil ifølge lærere og skoleledere være, at fremtidig LOMA-undervisning i højere grad vil minde om dét, som en lærer beskriver som ”min almindelige natur/teknologi-undervisning eller sundhedsundervisning”. Der kan således være en oplevelse af, at der ikke er sammenhæng mellem visioner og økonomi:



Vores visioner passer ikke til vores økonomi. Og LOMA's visioner passer ikke til vores økonomi. Jeg synes, at det er dér, vi bliver bremset. Vi har en masse ting, vi gerne vil, og som vi er sikre på, at ungerne vil drage stor nytte af og vil være helt vilde med. Men det koster.

Interview med lærer

Samlet set viser ovenstående, at skolerne fortsat er i proces med at udvikle deres LOMA-aktiviteter og med at følge op på de behov, der er identificeret lokalt. Men opfølgning kan tage tid, og flere skoler støder på væsentlige udfordringer (ikke mindst økonomisk) i forhold til deres faciliteter – specifikt i forhold til manglen på et produktionskøkken.

## 4.4 Opsamling og opmærksomhedspunkter

Ifølge indsats teorien fører videndeling på midtvejsseminaret til, at lærere og elever føler ejerskab til LOMA. Som kapitlet har vist, er der en tæt forbindelse mellem graden af videndeling og omfanget af særligt lærernes ejerskab til LOMA. Forbindelsen mellem videndeling på midtvejsseminaret og ejerskabet til LOMA er i praksis bredere, end indsats teorien antager, idet det ikke blot er videndeling på midtvejsseminaret, der har betydning for ejerskabet. Den løbende videndeling, sparring og inspiration i netværket af LOMA-skoler har også vist sig at have stor betydning for ejerskabet og for den kontinuerlige udvikling og udbredelse af LOMA på skolerne – og som indgang for nye potentielle LOMA-skoler.

Ifølge indsats teorien fører både viden om de behov, der skal følges op på, og ejerskabet til LOMA til, at der faktisk sker en lokal opfølgning vedrørende de behov, der er identificeret i pilotforløbet. I forhold til denne del af indsats teorien peger kapitlet på, at den høje grad af videndeling på tværs af skolerne har medvirket til at skabe inspiration til lokal tilpasning og udvikling. Inspirationen fra andre skoler opleves særligt vigtig, når skolen er udfordret med hensyn til rammebetingelser og faciliteter, der gør, at skolen skal arbejde med LOMA på en anden måde end ved hjælp af et produktionskøkken. Gennem netværket inspirerer skolerne nemlig hinanden til at udvide og udvikle de aktiviteter, de arbejder med i LOMA-perioder. På den måde skaber skolerne en bredere palet af måder at arbejde med LOMA-undervisningen på, når de trækker på hinandens erfaringer i netværket.

Erfaringerne fra pilotforløbene og det efterfølgende LOMA-arbejde peger på, at skolerne af forskellige årsager er nødt til at nivellere LOMA-konceptet og tilpasse aktiviteterne til de lokale forhold og faciliteter. Det betyder, at LOMA i praksis antager en variation af former, og at det ikke altid er muligt at opfylde samtlige af de principper, der ligger til grund for LOMA-konceptet. Opfølgningen tager tid, og derfor kan der opstå en (midlertidig) periode af kortere eller længere varighed, hvor man på skolerne oplever at være nødt til at tilpasse og justere arbejdet med LOMA, mens man venter på, at der bliver fulgt op på de identificerede behov. Selvom man har viden på skolerne om, hvilke behov der skal følges op på og hvordan, og selvom der er en høj grad af ejerskab til LOMA, er det altså ikke sikkert, at opfølgningen kan gennemføres forholdsvis hurtigt. Dermed bliver opfølgning ikke kun det at ændre på skolens fysiske faciliteter, som fx at udbygge køkkenet, men i lige så høj grad at tilpasse og udvikle den undervisning, det kan lade sig gøre at gennemføre i LOMA-perioderne inden for skolernes nuværende rammer.

### Opmærksomhedspunkter til det videre arbejde

#### Til styregruppen

##### Understøt videndeling skolerne imellem

Skolerne oplever, at udvekslingen af erfaringer er meget værdifuld. Hold derfor fast i LOMA-netværket, og understøt brugen af netværket, da det giver skolerne mulighed for at sparre med hinanden, inspirere hinanden og lære af hinanden. Afsøg desuden mulighederne for, at de erfaringer, de nuværende LOMA-skoler har gjort sig, kan kommunikeres videre til nye LOMA-skoler, så væsentlig viden ikke går tabt, men bringes i anvendelse.

### **Hav fokus på opfølgning og justering med hensyn til faciliteter og indhold**

Ikke alle skoler har p.t. køkkenfaciliteter, der, jf. LOMA's syv principper, er egnede til LOMA-undervisningen. Overvej derfor, hvordan arbejdet med udvikling af de nødvendige faciliteter kan understøttes, og støt lærerne i deres tilpasning af LOMA-undervisningen, mens de venter på, at de fysiske faciliteter er på plads. Formuler eventuelt, hvad LOMA kan og bør være i perioden frem til, at skolen har et godkendt produktionskøkken. Overvej at tydeliggøre, at større ting som fx ombygning af køkken tager tid, og at det er i orden inden for indsatsen at tilrettelægge og gennemføre LOMA-undervisning anderledes, mens man venter.

### **Til skolerne**

#### **Understøt forankring af LOMA gennem videndeling**

Medarbejderne, der er involveret i LOMA, kan opleve at stå alene med LOMA, og at det er svært for dem at få kolleger med ombord. Det skyldes blandt andet, at lærerne flere steder oplever LOMA som en meropgave. Skepsissen hos de medarbejdere, der ikke er involveret i LOMA, hænger ofte sammen med manglende viden om LOMA. Overvej derfor, hvordan der kan kommunikeres om projektet, så modstanden håndteres og minimeres, og så LOMA i højere grad forankres på skolerne og ikke kun er en opgave for få ildsjæle, hvilket kan være en sårbar konstellation.

## 5 Implementering og resultater

Dette kapitel handler om skolernes arbejde med at implementere LOMA-undervisning på skolen og de resultater, LOMA-undervisningen medfører. Dette er skitseret i indsats teorien på denne måde: LOMA implementeres på skolerne gennem en række forskellige tiltag, nemlig at eleverne lærer via nye didaktiske redskaber, at de er med til at arbejde i køkkenet og præsenteres for nye læringsrum, og at de spiser fælles måltider, får kontakt til producenter, får indflydelse/bliver inddraget og producerer rigtige produkter til andre på skolen (L). Implementeringen af LOMA antages at føre til, at eleverne oplever motivation for den længere skoledag (M), at de får viden og færdigheder til at træffe sunde valg (N), samt at relationer mellem lærere og elever og mellem eleverne indbyrdes forbedres (O). Indsats teorien antager videre, at disse virkninger på sigt vil resultere i, at elevernes læringsmuligheder er forbedret (P), at elevernes sundhedsrelaterede handlekompeterer gør, at de træffer sunde valg både ernærings- og miljømæssigt (Q), og at elevernes trivsel i skolen er øget (R).

EVA har undersøgt sammenhængen mellem ovenstående antagelser. Analysen af datamaterialet viser, at især fire forhold har betydning for, om de virksomme mekanismer mellem ovenstående bokse aktiveres, og dermed for, om målsætningen med LOMA opfyldes. De fire forhold er:

- Arbejdet med mad og måltider opleves virkelighedsnært og meningsfuldt.
- Involverende læringsrum og hands-on-aktiviteter i undervisningen opleves som kilde til variation og motivation.
- Fælles oplevelser og nye samarbejder giver mulighed for nye roller og relationer.
- Eleverne kan udvikle og styrke madmod ved at overskride egne grænser.

Disse forhold udfoldes og beskrives hver for sig nedenfor.

### 5.1 Arbejdet med mad og måltider opleves virkelighedsnært og meningsfuldt

Analysen af datamaterialet viser, at det virkelighedsnære element i undervisningen i forbindelse med LOMA vurderes positivt. Både ledere, lærere og elever er optaget af flere forhold i LOMA, som ifølge dem medvirker til, at LOMA-undervisningen får en mere autentisk karakter, og at netop dette kan medvirke til at give undervisningen mening. Erfaringerne fra skolerne peger på, at det virkelighedsnære især bliver tydeligt i det fælles måltid, idet eleverne selv har medvirket i fremstillingen af noget rigtigt (nemlig retter/smagsprøver til dem selv og deres kammerater) og i besøget hos de lokale producenter. Dette udfoldes i det følgende.

### 5.1.1 Fælles måltid og fremstilling af retter

Som tidligere beskrevet er det ikke alle skoler, der har faciliteterne til, at eleverne kan tilberede et egentligt måltid mad til resten af skolen eller dele heraf. LOMA-undervisningen indebærer således ikke altid en større produktion af mad til andre klasser. I stedet arbejdes der med forskellige former for smagsprøver eller madpakkealternativer. På skoler, hvor manglende faciliteter gør, at der ikke produceres mad til andre klasser, gør man i stedet noget ud af at tilberede retter eller smagsprøver til sin egen klasse og dermed til klassekammeraterne. Det tilstræbes således alligevel, at der er et element af produktion af mad, som skal præsenteres for andre og indtages sammen.

LOMA-erfaringerne viser, at det at lave mad sammen til andre primært opleves som spændende for eleverne, og at det kan bidrage positivt til ændringer i elevernes arbejdsprocesser og engagement. Lærerne peger på, at det at lave mad til andre elever bidrager til, at eleverne oplever ejerskab og ansvar over for skolen, og at det at frembringe rigtige produkter, nemlig måltidet, er meningsfuldt for eleverne. En lærer forklarer, at arbejdet med maden er ægte, nærværende og håndgribeligt i forhold til meget andet skolearbejde, der med lærerens ord er abstrakt og ”som om”. Når produktionen af mad ikke er ”som om”, men derimod virkelig og konkret, gør det noget ved eleverne og deres motivation. En lærer forklarer:



**De satte en kæmpe ære i deres arbejde; fx skulle dem, der bagte brød til deres kammerater, præsentere det for deres kammerater. Det betød virkelig noget for dem. Det betød noget, at man kunne vise noget frem, og at folk tog godt imod det. De satte en ære i, at de ting, de lavede, de skulle bare være i orden.**

Interview med lærer

Det er dog også et perspektiv i datamaterialet, at for enkelte elever var det svært at skulle producere mad til deres jævnaldrende. Eksempelvis var en elev bekymret for, om de andre elever ville kunne lide maden, og denne bekymring havde bredt sig blandt eleverne. Det peger på, at der kan være et opmærksomhedspunkt i forhold til, hvordan resten af skolen møder de klasser, der er i gang med et LOMA-forløb og i forhold til, at maden også kan blive omdrejningspunktet for negativ bekymring og vurdering hos nogle elever. Grundlæggende er erfaringerne dog positive, og flere lærere knytter den sociale dimension af madlavningen til elevernes oplevelse af, at det, de laver, bliver til et konkret produkt, de har taget ansvar for at producere. Det synes at tilføje en ekstra dimension af engagement, når maden skal præsenteres for og spises af andre elever.

Derudover peger analysen af datamaterialet på, at det fælles måltid spiller en positiv rolle. Det går igen blandt lærere og elever, at det at spise maden sammen er rart og hyggeligt og med til at skabe positive relationer og god trivsel. En enkelt modsat erfaring med det fælles måltid er dog også til stede i datamaterialet, nemlig at det for en lille gruppe elever kan være svært at spise sammen i en større gruppe. Det kan være grænseoverskridende for nogle at blive iagttaget, mens de spiser, og andre kan ikke lide maden og spiser derfor næsten intet. Det var i forlængelse heraf et forslag blandt lærerne, at man kunne undgå at blande al maden sammen, så eleverne i højere grad kunne vælge at spise dele af måltidet.

Analysen af datamaterialet viser, at skolerne gør noget ud af det fælles måltid, der er en del af LOMA-undervisningen. Spisesituationen varierer fra skole til skole i forhold til, hvordan man har organiseret og struktureret måltidet, og det har konkret udfoldet sig forskelligt. På én skole er LOMA fx tilrettelagt som et forløb for 1. klasse og 2. klasse, og i spisesituationen sidder de to klasser blandet i mindre grupper ved borde i et fællesrum med lærerne fordelt ved bordene. På en anden skole foregår den normale spisning i klassen, mens spisningen i forbindelse med LOMA-forløb er foregået i skolens kantine med klassen samlet ved et langbord. På tværs af skolerne tegner der sig et billede af, at det fælles måltid spiller en vigtig rolle. Ledere og lærere fremhæver, at det fælles måltid og

det pædagogiske og didaktiske arbejde i forbindelse med måltidet giver mulighed for at arbejde med elevernes almene dannelse og skaber rum for hyggelig og uformel samtale mellem eleverne og mellem elever og lærere, og at dette er med til at danne grundlag for nye relationer. En lærer forklarer, at det at sidde i fællesskab omkring maden og tale sammen ”som en lille familie, der spørger ind til hinanden og er nysgerrige på hinanden”, er givende i forhold til at etablere og vedligeholde fællesskaber og relationer. Eleverne fremhæver i tråd hermed, at de finder LOMA-måltidet hyggeligt, og at de sætter pris på de samtaler, måltidet giver mulighed for at de kan have – modsat deres normale spisesituationer, hvor de pågældende elever typisk ser film. Disse oplevelser fremgår af citaterne nedenfor:



**Elev 1:** I stedet for at se film, som vi plejer, var det hyggeligt at sidde og snakke sammen.

**Elev 2:** Jeg savnede ikke filmen, for jeg synes, at det var lidt mere hyggeligt, at man kunne sidde og snakke.

Interview med elever



Normalt sidder vi med vores madpakker, og jeg står og styrer en hel klasse: ”Du skal finde din madpakke, du skal ramme skraldespanden, I skal koncentrere jer om det dér.” Her sad vi ved et bord, og det var forskelligt, hvem jeg sad ved, hver eneste dag i det dér pilotforløb. Der får man en relation, man sidder og snakker om nogle andre ting. Der er jeg ikke læreren. Vi sad der bare. Vi havde det hyggeligt.

Interview med lærer

Et perspektiv relateret til spisesituationen blandt nogle elever er, at de oplever, at kantinen er et uroligt sted at spise, og derfor foretrækker klassen, hvor der er mere ro og mulighed for at tale sammen. Uanset organiseringen af det fælles måltid peger lærere og ledere på, at LOMA kan skabe rum for at arbejde med det, man kan kalde relationsmæssig dannelse. Det handler, som ovenstående har vist, om, at det fælles måltid er en LOMA-aktivitet, der giver anledning til, at eleverne skal forholde sig til hinanden som aktive deltagere i måltidsfællesskabet, hvilket bidrager til det dannelsesmæssige aspekt i undervisningen.

### 5.1.2 Besøg hos producenter

På tværs af skolerne fremhæver både lærere og elever producentbesøg som et overvejende givende, spændende og lærerigt element i arbejdet med LOMA, der understøtter elevernes læring. Flere lærere har oplevet, at producentbesøget – fx besøg på en bondegård – dels har givet en gruppe børn, der normalt ikke oplever den slags, mulighed for at få bestemte typer af oplevelser, og dels har fungeret som en knude, eleverne har kunnet bruge som referenceramme for efterfølgende faglige refleksioner:



**Vi var på en fælles ekskursion den første dag, bondegårdsbesøget, som de hele tiden har kunnet referere tilbage til. Så i køkkenet refererede vi tilbage til kornet, vi så på bondegården. Man har kunnet referere til en fælles base. De var meget optagede af det besøg.**

Interview med lærer

Under interviewene fortalte eleverne i detaljer om besøg ved en rævegrav, om kartoffelløb og om at trække rødbeder op af jorden. Producentbesøget giver netop mulighed for, at eleverne får nogle sanselige erfaringer med fødevarerproduktion, og på tværs af alder og skole peger eleverne på, at det var en god dag, der gav dem nye oplevelser:



Vi var ude på en økologisk gård, hvor vi var ude og se. Det var en gård, der lavede mange forskellige grøntsager. Så så vi ligesom, hvordan det fungerede ude på sådan en gård, der tænker meget på miljøet. Det var også meget spændende. Så fik vi en rundvisning der og skulle selv prøve at lave nogle opgaver. Fx skulle vi måle rumfanget af en kartoffel. Og se, hvor tæt vi kunne komme på. Og gætte på, hvor meget en kartoffel vejede. Og så kartoffelløbet. Det synes jeg, var en god dag.

Interview med elev

Udfordringen med producentkontakten og særligt med konkrete besøg er som nævnt i kapitel 3, at de kan være omkostningstunge på grund af transport og ressourcer til lærerdækning. Samtidig er det også en erfaring fra nogle skoler, at ikke alle producenter har tid til at forberede og gennemføre et besøg for en klasse eller årgang. Ligeledes er det heller ikke alle producenter, der har de didaktiske færdigheder til at tilpasse deres formidling til eleverne. Andre skoler beretter derimod om producenter, der var velforberedte, positive og fagligt engagerede:



Det er en herregård med eget slagteri og bageri, og hvor der bor folk. Mælkeproduktion og grøntsager. Det var så positiv en oplevelse for mig at opleve en person, der viste os rundt, der havde så positiv en indgangsvinkel til børnene og virkelig ville dem. Det var virkelig spændende. De havde gjort et stort stykke arbejde.

Interview med lærer

Samlet set viser erfaringerne, at producentbesøg kan være udfordrende at stable på benene, blandt andet fordi det kræver tid at få samarbejdet etableret og ressourcer at transportere eleverne til producenten. Erfaringerne peger dog også på, at netop besøget hos producenten er noget, eleverne husker, og at de fælles oplevelser, hvor flere sanser bringes i spil, fungerer som referenceramme i forbindelse med den videre læring. Der synes at være en tæt forbindelse mellem oplevelsen af, at LOMA åbner op for nye læringsrum og nye didaktiske redskaber, og det at komme på forskellige typer producentbesøg. Derudover peger nogle lærere på, at man med den slags ekskursioner tilbyder nogle elever en oplevelse, der er uden for deres normale erfaringsramme, og giver dem nogle muligheder, ikke alle har med hjemmefra.

## 5.2 Involverende læringsrum og hands-on-aktiviteter i undervisningen opleves som kilde til variation og motivation

Noget af det, der meget entydigt fremhæves som positivt ved LOMA-undervisningen – af både ledere, lærere og elever – er, at eleverne er i gang, er aktive og selv får lov at afprøve konkrete ting. De er med andre ord involveret i undervisningen og arbejder praktisk, håndværksmæssigt og taktilt. Eleverne fremhæver, hvordan de ikke sidder stille, men omvendt er i gang, at der er variation, og at de får lov til konkret at afprøve ting, hvilket de finder spændende og fanges af. Lærerne fremhæver også de nye læringsrum som gode og motiverende og som noget, hvor der er udfordringer til alle elever, og hvor de elever, der normalt kan have det svært i skolen, blomstrer og vokser. På flere måder adskiller LOMA sig således fra de normale undervisnings- og arbejdsformer og fanger eleverne på en anden måde, end de er vant til. Dette udfoldes i det følgende.

### 5.2.1 At være med i køkkenet – eller i lignende læringsituationer

Både lærere og elever oplever LOMA som noget særligt – uanset om køkkenfaciliteterne er til stede på skolen eller ej. Analysen af datamaterialet viser, at der er flere grunde til dette, og at det især

knytter sig til, at eleverne lærer via nye didaktiske redskaber og præsenteres for andre læringsrum, end de er vant til. Det er væsentligt at fremhæve, at der ikke nødvendigvis er tale om helt nye læringsrum eller nye didaktiske redskaber sammenlignet med skolernes eksisterende praksis. Eleverne har dog en oplevelse af, at LOMA adskiller sig fra deres normale undervisning. I LOMA bliver brugen af nye læringsrum og nye didaktiske redskaber nemlig intensiveret i forhold til elevernes normale undervisning. Lærerne peger på, at det, at LOMA-forløb er så konkrete, kan ”tænde nogle lamper” hos eleverne, og nedenfor belyses, hvordan bestemte didaktiske greb i LOMA skaber forløb med konkrete og sanselige oplevelser for eleverne.

En væsentlig del af det nye læringsrum er, at eleverne er med i køkkenet. Her har skolerne som allerede nævnt vidt forskellige vilkår og rammer. På tværs af skolerne er rammerne for elevernes deltagelse i køkkenet betinget af, hvilke faciliteter skolen er i besiddelse af. Det betyder, at lærere og eventuelt køkkenpersonale på forskellig vis må tænke i alternative måder at inddrage eleverne i køkkenarbejdet på, hvis skolen ikke har et produktionskøkken. Et eksempel på en lokalt tilpasset type LOMA-aktivitet er en skole, hvor teamet omkring LOMA har iværksat forskellige typer udendørs aktiviteter. Fx laver eleverne her blåmad, og de har besøgt det lokale sejlcener:



Vi har lige haft en 4.-klasse, der har været ude på vores sejlcener og ude at fiske selv, stryge rejer og finde alt godt i Svendborgsund, og så skulle de tilberede det – både stege og dampe.

Interview med lærer

Fælles for skolerne er, at de på forskellige måder har søgt at inddrage eleverne i madlavningsaktiviteter, men at princippet om, at der skal være et produktionskøkken, for flere skoler ikke har været muligt at opfylde. Det har derfor sat en facilitetsbetinget begrænsning for elevernes medvirken i køkkenet, og denne del af indsats teorien er således kun begrænset opfyldt. Dog har det vist sig, at når skolen ikke har et produktionskøkken, tvinger det lærerne til at tænke ud af boksen og på anden vis arbejde med madlavning som omdrejningspunkt for undervisningen. Eksempler fra skolerne praksis er præsenteret i nedenstående tekstboks.

## Konkrete erfaringer fra LOMA-skolerne

### Når der tænkes ud af boksen

Hvis skolerne er udfordret med hensyn til (manglende) køkkenfaciliteter eller har langt til producenter, de kan samarbejde med, tænker flere ud af boksen. På en skole har eleverne i et LOMA-forløb arbejdet med æg som tema. I teamet havde man et ønske om et producentbesøg til en æggefarm. Det viste sig dog, at det ikke var muligt. Derfor tog læreren eleverne med i en privat have, hvor de slagtede kyllinger og efterfølgende lavede mad sammen. Et andet eksempel er en skole, hvor eleverne indsamlede grøntsager, muslinger og tang på stranden, som de efterfølgende tilberedte en suppe af.

En overvejelse eller bekymring hos nogle lærere, som det er vigtigt at være opmærksom på, er, at den anderledes struktur, der kendetegner LOMA-undervisningen og særligt undervisningen i køkkenet, kan være svær for nogle elever at omstille sig til og navigere i forhold til. De krav, der stilles til eleverne, skifter karakter i forhold til, hvad eleverne er vant til, og en sådan forandring kan skabe udfordringer og være voldsom for de elever, som har brug for meget faste og genkendelige rammer, forklarer lærerne. Dette kræver, at lærerne forbereder eleverne godt på de forandringer, som LOMA-undervisningen byder på, og eksempelvis er opmærksomme på at skærme de pågældende



elever, når de vurderer, at det er nødvendigt. Lærerne gør opmærksom på, at det, at dele af LOMA-undervisningen er foregået i mindre hold, er en stor gevinst, og at det hjælper til, at de elever, der kan have det svært, når det kendte forandres, faktisk er indgået i undervisningen på en god måde og med et godt udbytte.

## 5.2.2 At gøre undervisningen konkret, sammenhængende og praktisk orienteret

En primær erfaring fra LOMA-arbejdet er, at med LOMA tilbydes eleverne en anvendelsesorienteret og praktisk tilgang, hvor de forventes at bidrage og konkret have fingrene nede i tingene. Med mad som omdrejningspunkt har skolerne arbejdet med elevernes taktile erfaringer og mere sanselige didaktiske metoder, end både lærere og elever fortæller, at de er vant til. Både lærere og elever peger på, at den taktile dimension er noget, der får eleverne til at huske oplevelsen og læringen. Blandt andet peger nogle lærere på, at de taktile erfaringer kan gøre eleverne bedre til at lære af deres fejl, fordi fejlene er konkret synlige:



**Lærer 1:** De tog tingene meget til sig. De viste hurtigt tegn på læring. Men tingene går også fra at være abstrakte til at være konkrete. En deciliter kan man godt se på de klassiske tegninger, men det giver bedre mening at have det i hænderne. Fx da de skulle hælde 2,4 l i gryden, men kun tog 2,4 deciliter.

**Lærer 2:** De kan lære af deres fejl på en anden måde.

Interview med lærere

På tværs af skolerne er erfaringen, at når eleverne får mulighed for at røre, smage og føle i forbindelse med undervisningen, så giver det anledning til engagement, og undervisningen lagrer sig hos dem som konkrete oplevelser og erfaringer. LOMA-aktiviteterne opleves dermed at kunne understøtte fagfaglige kompetencer. Antagelsen om, at implementeringen af LOMA medfører brugen af nye didaktiske redskaber og nye læringsrum, er derfor bekræftet.

Et element i det at arbejde med nye læringsrum og nye didaktiske metoder er ifølge insatsteorien også, at eleverne inddrages og involveres i undervisningen. Her viser analysen af datamaterialet, at inddragelse og involvering er noget af dét, eleverne fremhæver som positivt ved LOMA-undervisningen. De udtrykker glæde over at få mulighed for selv at fordele opgaver og tilrettelægge deres arbejdsprocesser:



**Da vi lavede maden, så blev vi sat i gang med opgaver. I starten skar vi grøntsager. Men efter det, så fordelte vi selv opgaverne. Så bestemte vi selv, hvem der stod inde ved gryden og holdt øje med det, vi lavede, hvem der var ude og dække bord, og hvem der måske satte i opvaskeren og tømte den igen. Så skiftede vi hele tiden.**

Interview med elev

Eleverne giver udtryk for, at undervisningen motiverer dem, og at det er spændende, fordi de inddrages. De beskriver, hvordan de får lov selv at afprøve ting og være udførende og skabende, og at deres ideer gribes og bruges i undervisningen. Analysen af datamaterialet viser imidlertid, at der eksisterer en forståelse blandt lærerne af, at inddragelse og involvering primært handler om graden af medbestemmelse hos eleverne. Og det er en oplevelse hos mange lærere, at det netop kan være vanskeligt at lade de helt små elever få en høj grad af medbestemmelse. Dette medvirker, at flere lærere har en oplevelse af ikke i tilstrækkelig grad at have inddraget deres elever:



Med hensyn til inddragelse af elever har vi nok ikke gjort det, som LOMA-projektet syntes, at vi burde gøre. Sidste år, da jeg gjorde det med 6. klasse, der stillede vi nogle emner op. Fx sagde vi, at mandag er æg, og så var det mandagsholdet, der bestemte, hvad der skulle laves med æg. Tirsdagsholdet var asparges, og så var det dem, der bestemte, hvad der skulle laves med asparges. På den måde havde de medindflydelse på deres maddag. I værkstederne havde vi lagt en fast plan for, hvad de rent fagligt skulle komme gennem dér. Det er et af vores udviklingspunkter, som vi er opmærksomme på. Det kan være svært med indskolingen.

Interview med lærer

Inddragelse og indflydelse kan dog også tænkes bredere end blot i forhold til at bestemme specifikke retter og aktiviteter – til også at omhandle elevernes muligheder for selv at eksperimentere og afprøve mv. I tråd hermed er erfaringen på en af skolerne, at elevernes fantasi sættes i spil i LOMA-undervisningen, og derigennem får eleverne en rolle som medskabere af undervisningen. En lærer fortæller:



De fandt ud af, at de gerne ville servere. De var selv med til at bygge seancen op. Og så skrev de ”velkommen” på tavlen. Deres fantasi og ideer kom frem undervejs.

Interview med lærer

På trods af, eller netop på grund af, de gode oplevelser med at blive inddraget ytrer eleverne på tværs af skolerne ønske om endnu mere inddragelse og indflydelse, fx i forhold til valg af råvarer. Og flere lærere italesætter, at elevinddragelse og medindflydelse er et udviklingsområde, de vil fokusere mere på i fremtiden, fordi de oplever, at eleverne reagerer positivt på at blive inddraget i beslutningsprocesser vedrørende arbejdsproces og produkt.

LOMA-undervisningen er endvidere kendetegnet ved at være sammenhængende på en anden måde, end eleverne er vant til i skolen, idet flere skoler har tilrettelagt LOMA-undervisningen som holistisk orienteret, værkstedsbaseret undervisning eller på anden vis skabt forbindelse mellem de aktiviteter, der er indgået i LOMA-forløbet. I planlægningen har det betydet opmærksomhed med hensyn til, hvordan de forskellige fag og fagenes mål kunne supplere hinanden. I praksis har det medført, at alle aktiviteterne i værkstederne har haft forbindelse til ugens råvaretema eller har knyttet an til maden, fx gennem fokus på stavning ved produktion af menukort eller beregning af næringsværdier i måltider.

Både elever og lærere fremhæver desuden det positive i, at undervisningen ikke er præget af de vante skift mellem forskellige timer og opbrud i dagens aktiviteter. Eleverne kan i højere grad arbejde i eget tempo, og de oplever færre brud. Med andre ord opleves undervisningen mere holistisk, hvilket lærerne vurderer, virker meningsfuldt for mange elever. De kan arbejde i dybden og rundt om et emne på en anden måde, end hverdagens normale skemastruktur muliggør, påpeger lærerne. Opbrydningen af skemaet fremhæves således som et forhold, der giver gode muligheder for undervisning og læring.

### 5.3 Fælles oplevelser og nye samarbejder giver mulighed for nye roller og relationer

På tværs af skolerne peger både lærere, elever og ledere på, at LOMA bidrager positivt til at styrke sociale aspekter af elevernes hverdag, og lærere og ledere har eksplicit oplevet, at LOMA kan anvendes som redskab til at styrke trivsel blandt eleverne. For det første gælder det relationerne og den sociale sammenhængskraft mellem eleverne, og for det andet er det lærernes erfaring, at LOMA-forløbene kan styrke relationen mellem dem selv og eleverne. Erfaringerne fra skolerne viser,

at det især er de fælles oplevelser og mulighederne for at arbejde sammen med andre, end man plejer, og på andre måder, end man plejer, der styrker fællesskabet og tilbyder eleverne nye roller.Besøg hos producenter, ture ud i naturen og arbejdet i køkkenet giver anledning til nye samarbejder blandt eleverne. Eleverne fremhæver selv, at de lærer nye at kende, bliver venner og lærer at arbejde godt sammen med flere af deres klassekammerater, hvilket de finder meget positivt. Lærerne fremhæver, at deres elever blomstrer og får nye roller, og at fællesskabet får et boost. Det er også en pointe, at lærerne og andre medarbejdergrupper kommer til at samarbejde bedre. Disse perspektiver udfoldes i det følgende.

### 5.3.1 Fællesskabet har fået et boost

Analysen af datamaterialet viser, at lærerne vurderer, at LOMA bidrager med nye former for sammenhold både i den enkelte klasse, på tværs af klasser på årgangen og på tværs af årgangene. Lærerne peger på, at det netop er de praktiske arbejdsopgaver og aktiviteter, der skaber grobund for, at eleverne forholder sig til hinanden på nye måder. Eleverne peger på, at både arbejdet med at producere mad og selve spisesituationen har bidraget med nye og positive sociale oplevelser. Nogle oplever, at det har givet anledning til nye relationer til enkelte klassekammerater, mens andre peger på, at LOMA skaber rum for større sammenhold på tværs af klasserne og nye legerelationer, da man får nye venner:



Jeg har lært mine klassekammerater bedre at kende, fordi vi har arbejdet sammen. Jeg arbejdede meget sammen med Elliot, og det gik godt. Vi plejede ikke at enes før, men nu kan vi godt.

Interview med elev



Jeg synes, det var sjovt, for man får jo det der fællesskab om at lave mad sammen. Og det synes jeg, sådan styrkede lidt vores fællesskab i klassen.

Interview med elev

Denne oplevelse deles gennemgående af lærerne, der samtidig peger på, at også deres relation til eleverne opleves som positivt ændret i direkte relation til LOMA-aktiviteter. Et perspektiv er, at den tjemæssige normering har været bedre i LOMA-forløb, hvilket har muliggjort, at lærerne i højere grad end til daglig har haft tid til at tale med eleverne.

Som tidligere beskrevet er LOMA-forløbene ofte tilrettelagt på tværs af enten klasser eller klassetrin, og det har vist sig at kunne have en positiv betydning for lærerens relation til de klasser, der er indgået i forløbet. Konkret oplever nogle lærere, at eleverne i de andre deltagende klasser i højere grad ser læreren som en kendt voksen – også efter LOMA-forløbet – og dermed ikke længere betragter læreren som ”ugens gæst”, som en lærer formulerer det. Endelig er det et perspektiv, at der også sker bedre samarbejde blandt medarbejderne, hvilket disse citater vidner om:



Vi får en helt anden samhørighed eleverne imellem på årgangene, men også mellem medarbejderne.

Interview med lærer



Nu har vi jo haft muligheden for at få alle i teamet til at være med i planlægningen, fordi vi har kunnet frikøbe dem via Nordea-midler. Så hele teamet, både lærere og pædagoger, har kunnet sidde og forberede forløbet sammen, og det har givet dem en anden indsigt i deres forskellige arbejdsgange. Vi kan se, at den måde, de fordeler opgaver på, og den måde, de taler om pædagogikken på, er anderledes, fordi de lige pludselig kan komme med deres forskellige indspark. De kan være der allesammen og høre det. Så jeg oplever, at de rent fagligt kommer til at benytte hinanden bedre. Man får måske bedre styr på, hvad pædagogen kan bidrage med, og hvad læreren kan bidrage med. Jeg tænker helt klart, at vi har fået nogle stærkere teams af det.

Interview med skoleleder

I forlængelse af disse erfaringer peger både elever og lærere på, at eleverne i LOMA-sammenhæng kan indtage nye roller, hvilket ifølge lærerne kan have en trivselsfremmende virkning – især fordi de nye perspektiver på eleverne kan følge med over i det almindelige klasserum. Særligt lærerne giver udtryk for, at LOMA-aktiviteterne, didaktikken og de anderledes læringsrum skaber grobund for, at eleverne kan indtage nye sociale og faglige roller. Med hensyn til det faglige gælder det, at elever, der normalt betragtes som fagligt udfordrede, kan opleve at få succes og med lærerens ord ”shine” inden for de mere praktiske opgaver, der skal løses i regi af madproduktion:



De børn, der en gang imellem hænger lidt, har svært ved at skrive, er ordblinde eller har matematikproblemer, de har shinet i den her uge. De har kunnet så meget andet og har kunnet være med på lige fod med de andre. Det var ikke nødvendigt, at man var god til at gange.

Interview med lærer

Vi har også en [elev i klassen], der hver gang snakker helt vildt meget. Men han snakker ikke helt lige så meget til LOMA. Normalt larmer han rigtig meget. Han får tit skældud. Til LOMA var han ligesom mere med.

Interview med elev.

Samlet set peger datamaterialet på, at der er en tydelig forbindelse fra de konkrete erfaringer med, at relationerne mellem lærer og elev og mellem eleverne indbyrdes forbedres, til de rammer for samvær og læring, der på forskellig vis etableres gennem implementeringen af fx nye læringsrum og didaktiske redskaber. Målet om, at relationerne styrkes, og elevernes trivsel i skolen derigennem på sigt kan øges, er således det mål, som både lærere, elever og ledelse på tværs af de deltagende skoler i højest grad oplever bliver opfyldt.

## 5.4 Eleverne kan udvikle og styrke madmod ved at overskride egne grænser

Et af målene for LOMA er, at elevernes sundhedsrelaterede handlekompetence gør, at de træffer sunde valg både ernærings- og miljømæssigt (Q). Dette mål bygger på antagelsen om, at eleverne gennem LOMA-undervisningen får viden og færdigheder til at træffe sunde valg (N). Analysen viser, at det endnu er meget tidligt at konkludere, om eleverne reelt træffer sundere valg. Dog viser analysen, at LOMA kan understøtte, at eleverne afprøver nye råvarer og udvikler såkaldt madmod, hvilket udfoldes nedenfor.

Flere lærere peger på, at det endnu er for tidligt at sige noget om, hvad LOMA har medført i forhold til elevernes handlekompetence, mens andre oplever, at LOMA kan give eleverne blik for sammenhænge mellem fx energiindtag og forbrænding:



Jeg synes, at man ser handlekompetence. Især i eksemplet med, hvor meget man skal løbe for at forbrænde mad. De kan bruge det videre. Fx kigger de på tingene i madkassen for at finde ud af, hvor meget energi der er i det.

Interview med lærer

Som tidligere nævnt har de deltagende skoler primært valgt at arbejde med LOMA i indskolingen og på mellemtrinet. Det betyder ifølge lærerne, at eleverne endnu er for unge til, at deres handlekompetence i forhold til sundhedsrelaterede valg reelt ændrer sig som følge af LOMA. Lærerne peger dog på, at elevernes viden om madvarer er øget, og at mange af eleverne udviser en større nysgerrighed over for råvarer. Selvom elevernes viden er øget, betyder det ifølge lærerne dog ikke, at de konkret ændrer adfærd. En lærer forklarer, at eleverne endnu ikke er kompetente til konsekvent at træffe sundere valg, men at den viden, de får gennem LOMA, "sår nogle frø hos dem", og at eleverne som følge af LOMA er begyndt at reflektere over kosten. De har ifølge læreren fået en bevidsthed i forhold til fx økologi og forbrænding af kalorier, men læreren forventer ikke, at LOMA-undervisningen "får eleverne i en 4. klasse til at fravælge deres myslibar". Antagelsen om, at elevernes nye viden om sunde valg også i praksis vil medføre reelle sunde valg, har dermed vist sig ikke at blive fuldt ud bekræftet inden for projektperioden, når det drejer sig om elever i indskolingen og på mellemtrinet. Men der tegner sig et billede af, at LOMA kan bidrage med nogle videnskabelige potentialer, der kan fungere som byggesten for videre arbejde med elevernes viden, færdigheder og kompetencer relateret til miljø og sundhed. Et afgørende element er ifølge lærerne, at eleverne på baggrund af LOMA udviser større nysgerrighed og madmod.

## Konkrete erfaringer fra LOMA-skolerne

### LOMA og hjemmet

Eleverne fra nogle skoler peger på, at de på baggrund af LOMA er blevet mere deltagende i madlavningen i hjemmet. For flere er det dog erfaringen, at det er en tidsbegrænset interesse, der stilner af igen efter en kort periode, uden at de helt kan forklare hvorfor. Eleverne har ofte meget forskelligartede erfaringer og forudsætninger i forhold til at medvirke i madlavningen i hjemmet; nogle er vant til at hjælpe til, mens det er nyt for andre, der heller ikke nødvendigvis er vant til at spise sammen i familien. Nogle skoler gør sig overvejelser over, hvordan de kan inddrage familierne mere i LOMA, fx gennem fejring på skolen med dertilhørende madlavning, for derigennem også at give LOMA liv i hjemmet.

På tværs af skolerne peger både lærere og elever på, at eleverne med LOMA får nogle oplevelser, der udfordrer deres grænser og smagsløg. Eleverne beskriver, hvordan de oplever det som "sjovt" og "spændende" at arbejde med og smage på nye råvarer, og nogle af dem beskriver, at de er blevet bedre til at smage på maden, efter at de har haft LOMA-undervisning. Samme oplevelse gør sig gældende hos lærerne, der blandt andet tilskriver elevernes madmod, at de selv har været med i produktionen af maden. Lærerne oplever, at eleverne synes, at det er spændende, og smager på råvarer, de ellers ikke normalt ville smage på.



Der er ikke så meget, der er "ad, jeg kan ikke lide dét og dét". De bliver mere nysgerrige efter at se "hvad er det, vi har lavet, kan man spise det?". 4.-klasserne lavede tangchips. De havde selv været ude at hente tang i vandet. Det skulle de da prøvesmage allesammen. Der var ikke nogen, som syntes, at det var ulækkert.

Interview med lærer

Samtidig bidrager den sociale ramme omkring måltidsfællesskabet til, at der kan være en vis forventning eller oplevelse af socialt pres om at smage på maden. Det har ifølge en lærer betydet, at nogle elever har overskredet nogle grænser ved at smage på hidtil ukendte råvarer – og fundet ud af, at de godt kunne lide de pågældende råvarer. Omvendt er der også lærere, der har oplevet, at nogle af eleverne ikke har fået ret meget at spise i LOMA-ugen, fordi de ikke har kunnet lide maden. Overordnet peger erfaringerne fra særligt lærerne dog på, at LOMA-undervisningen både bidrager med konkret viden og særligt medvirker til at gøre eleverne mere nysgerrige og modige i deres tilgang til mad.

## 5.5 Opsamling og opmærksomhedspunkter

Ifølge indsats teorien fører implementeringen af LOMA til, at tre forskellige målsætninger opfyldes. Den første målsætning handler om, at eleverne oplever motivation for den længere skoledag, og at deres læringsmuligheder dermed på sigt forbedres. Den anden målsætning handler om, at eleverne får viden og færdigheder til at træffe sunde valg og dermed på sigt får handlekompetencer til at træffe sunde valg både ernæringsmæssigt og miljømæssigt. Den tredje målsætning handler om, at relationerne mellem lærer og elev og mellem eleverne indbyrdes forbedres, og at elevernes trivsel dermed på sigt øges. Som kapitlet har vist, vurderer både lærere, elever og ledelser, at der er et positivt udbytte af LOMA-undervisningen. Udbyttet knytter sig til ovenstående tre målsætninger.

I forhold til den første målsætning peger kapitlet på, at LOMA-undervisningen med sit fokus på at skabe anderledes læringsrum formår at øge elevernes motivation. Erfaringerne fra LOMA-skolerne vidner om, at mange elever – også gruppen af elever, der kan have det vanskeligt i skolen – motiveres i LOMA-undervisningen. Der er mange forskellige eksempler på, at elever blomstrer og er mere på, end det er normalt for de pågældende elever. Undervisningen fanger eleverne, de deltager og tager initiativ. Lærerne peger på, at dette nok skyldes den mere konkrete undervisning, der er knap så abstrakt, som den ellers kan være, men også at eleverne gives et stort ansvar i ugen, når der produceres mad, og at de vokser med dette ansvar. Noget af det, lærerne fremhæver som en styrke ved LOMA, er, at der er mulighed for at tilrettelægge og gennemføre undervisningsforløb, der følger længerevarende, sammenhængende og virkelighedsnære processer, og at eleverne er så udførende og aktive i disse processer. Det er ifølge lærerne motiverende og meningsfuldt for eleverne, når de kan følge en proces fra start til slut og ikke bare arbejde med en mindre, løsrevet del. Det virker ligeledes motiverende, når det er eleverne, der er i gang, prøver sig frem og er undersøgende.

I forhold til den anden målsætning viser kapitlet, at LOMA kan bidrage til at øge elevernes nysgerrighed og madmod samt øge elevernes fornemmelse for og viden om sundhed. Lærerne har iagttaget, at eleverne overfører og husker viden fra en kontekst, fx besøg hos en producent, til en anden kontekst senere på ugen. Men det er endnu for tidligt at vurdere, hvorvidt LOMA eksplicit har forbedret elevernes sundhedsrelaterede handlekompetencer, så de i praksis træffer sundere ernæringsmæssige og miljømæssige valg.

I forhold til den tredje målsætning viser kapitlet, at arbejdet med LOMA har en udpræget positiv virkning på relationerne. Et forhold, som både lærere og elever ret massivt og gennemgående fremhæver som et konkret udbytte af LOMA, er de styrkede relationer og sammenholdet, som LOMA har været med til at booste. De beskriver styrkede relationer på flere forskellige niveauer, både mellem eleverne i den enkelte klasse, mellem eleverne på årgangen, mellem eleverne fra forskellige årgange og mellem lærere og elever. Konkret fortæller eleverne om nye venskaber og legeaftaler, bedre forhold i deres klasse og bedre forhold til deres lærer. Dette tilskrives i høj grad det fælles måltid, mulighederne for at samarbejde på nye måder og de mange fælles oplevelser, LOMA tilbyder. Eleverne får derigennem mulighed for at opleve sig selv, hinanden og deres lærere i nye faglige og sociale roller, hvilket kan have en afsmittende effekt ind i det almindelige klasselokale.

## Opmærksomhedspunkter til det videre arbejde

---

### Til skolerne

#### **Overvej rammer og indhold i forbindelse med det fælles måltid**

Det fælles måltid tillægges stor værdi af både børn og voksne. Men for nogle elever virker det overvældende at spise mange sammen, og de foretrækker mere ro og mindre grupper. Nogle elever kaster sig nysgerrigt ud i at smage nye madvarer, mens andre får ganske lidt at spise i LOMA-ugerne, da maden er langt fra det, de kender og kan lide. Overvej derfor rum og rammer for det fælles måltid, og hvordan måltidet kan organiseres, så det imødekommer alle elevernes behov. Overvej også, hvordan man kan sikre, at alle elever får nok at spise, fx ved at undlade at blande madvarerne sammen, så eleverne har mulighed for at vælge det, de kan lide.

#### **Hav fokus på at støtte eleverne i de nye rammer**

Det vurderes meget positivt for elevernes læring og for deres motivation, at LOMA-undervisningen finder sted i nye former for læringsrum. Her har undervisningen en sammenhængende og praktisk karakter, og eleverne arbejder mere taktilt, end de typisk er vant til. Enkelte elever udfordres dog af de uvante rammer og andre krav, end de er vant til. Overvej derfor, hvordan eleverne bedst klædes på til skiftet til de nye undervisningsformer, så alle elever får noget godt ud af LOMA-undervisningen.

#### **Prioriter og forbered samarbejdet med lokale producenter**

Både elever og lærere oplever, at besøg hos producenter er meget værdifulde. Der kan imidlertid være udfordringer forbundet med samarbejdet med de lokale producenter. Det kan være logistiske udfordringer eller udfordringer med hensyn til områdets muligheder, fx hvis der er langt til producenten. Det kan også være formidlingsmæssige og didaktiske udfordringer, fx om producenten formår at interagere med eleverne på det rette niveau. Overvej derfor, hvordan der kan sættes fokus på samarbejdet med producenterne, og hvordan eventuelle udfordringer kan afhjælpes.

## **Evaluering af projektet LOMA**

© 2017 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

Foto: Kirstine Mengel

ISBN (www) 978-87-7182-085-0



Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101  
E [eva@eva.dk](mailto:eva@eva.dk)  
H [www.eva.dk](http://www.eva.dk)