

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Poučevanje: predmetno poučevanje

Tanja Zupančič

STALIŠČA UČITELJEV O POMENU USVAJANJA
ZNANJ IN VEŠČIN PRI GOSPODINJSKEM
IZOBRAŽEVANJU

Magistrsko delo

Ljubljana, 2018

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Poučevanje: predmetno poučevanje

Tanja Zupančič

STALIŠČA UČITELJEV O POMENU USVAJANJA
ZNANJ IN VEŠČIN PRI GOSPODINJSKEM
IZOBRAŽEVANJU

Magistrsko delo

Mentor: doc. dr. Stojan Kostanjevec

Ljubljana, 2018

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorju doc. dr. Stojanu Kostanjevcu in asist. Martini Erjavšek za strokovno svetovanje, vsestransko pomoč in podporo pri nastajanju magistrskega dela.

Hvala učiteljem, ki so sodelovali v raziskavi magistrskega dela.

Največja zahvala gre mojim staršem, sestri in fantu, ki so me skozi celotno šolanje spodbujali, ko je bilo najtežje in se z mano veselili vseh mojih uspehov.

Hvala tudi vsem, ki ste v me času šolanja spremljali in podpirali, da je bila moja pot lažja.

POVZETEK

Stališča učiteljev gospodinjstva pomembno vplivajo na usvajanje znanj in veščin pri gospodinjskem izobraževanju. Pomembno je, da se vsebine gospodinjskega izobraževanja prilagajajo potrebam posameznika in družbe, kar pomembno vpliva na kakovost življenja oseb, ki so vključene v gospodinjsko izobraževanje. Namen magistrskega dela je bil ugotoviti, kakšna so stališča učiteljev o pomenu usvajanja znanj in veščin s področja gospodinjskega izobraževanja v devetletni osnovni šoli. Podatki so bili zbrani z metodo fokusnega intervjuja, ki zajema kvalitativno področje raziskovanja. V fokusni skupini so sodelovali učitelji, ki poučujejo gospodinjstvo in predmete, v katere so vključene vsebine gospodinjstva.

Analiza rezultatov je pokazala, da imajo učitelji do predmeta gospodinjstvo pozitiven odnos, saj so mnenja, da so znanja in veščine, ki jih učenci usvojijo pri gospodinjskem izobraževanju, pomembne za kakovost življenja učencev v času šolanja in v kasnejših obdobjih življenja. Pomembno se jim zdi, da pri gospodinjstvu učenci razvijajo socialne veščine in znanja s področja prehrane, tekstilstva, urejanja doma, ekonomike, potrošniške vzgoje, trajnostne potrošnje in zdravja. Glede na predloge učiteljev se kaže potreba, da bi posodobili veljavni učni načrt gospodinjstva in predmet ustrezneje umestili v predmetnik osnovne šole.

KLJUČNE BESEDE: gospodinjsko izobraževanje, učitelji, stališča, znanje, veščine, osnovnošolci.

ABSTRACT

Teachers views are important factors for gaining skills in home economics education. It is important to adjust the skills to fit the needs of an individual as well as the society. This influences the quality of life of teachers. The purpose of this master's thesis is to establish teachers viewpoints about the meaning of knowledge and skills in home economics during the pupil's primary education. This focus group included the teachers which are already teaching home economics and related topics.

It is thought, and the results analysis also showed teachers having positive relationship between knowledge and skills and the quality of life of the pupils during their schooling and in later stages of life. Teachers believe it is important for pupils to develop social skills, nutrition education, home textile production, economics, consumer education, sustainability, and health education. Based on teachers recommendations, there is a need to update home economics curriculum to appropriately include the home economics subject in the primary schools.

KEY WORDS: home economics education, teachers, attitudes, knowledge, skills, primary school children.

KAZALO VSEBINE

1	UVOD.....	1
2	TEORETIČNO IZHODIŠČE	3
2.1	Gospodinjstvo kot stroka	3
2.2	Splošni cilji vzgoje in izobraževanja	4
2.2.1	Gospodinjske vsebine v predmetniku osnovne šole	5
2.2.2	Predmet gospodinjstvo.....	8
2.2.3	Zgodovina predmeta gospodinjstvo.....	8
2.2.4	Gospodinjstvo po posodobljenem učnem načrtu.....	9
2.2.5	Izobrazba učitelja gospodinjstva.....	12
2.2.6	Kompetence učitelja gospodinjstva	13
2.3	Stališča učiteljev do poučevanja predmeta gospodinjstvo	15
2.4	Potrebe sodobne družbe po gospodinjiski pismenosti	18
2.4.1	Model gospodinjiske pismenosti	18
2.4.2	Problematika finančne pismenosti	21
2.4.3	Problematika prehranske pismenosti	23
2.4.4	Problematika zdravstvene pismenosti.....	26
2.4.5	Problematika okoljske pismenosti	27
2.4.6	Problematika ročnih veščin.....	28
2.4.7	Problematika socialnih veščin	29
3	EMPIRIČNI DEL	31
3.1	Opredelitev raziskovalnega problema.....	31
3.2	Raziskovalna vprašanja	32
3.3	Metoda in raziskovalni pristop.....	32
3.4	Vzorec	32
3.5	Opis postopka zbiranja podatkov	33
3.6	Postopki obdelave podatkov	33
3.7	REZULTATI Z RAZPRAVO.....	34
3.7.1	Znanja in praktične življenjske veščine, ki bi jih moral po mnenju učiteljev usvojiti učenec do konca osnovne šole.....	34

3.7.2	Mnenje učiteljev o vlogi šole in vlogi staršev pri usvajanju znanja in veščin.....	37
3.7.3	Mnenje učiteljev o razlogih, da učenci ne dosežejo potrebnih znanj in veščin ...	41
3.7.4	Znanja in praktične življenjske veščine, ki bi jih moral po mnenju učiteljev usvojiti učenec pri pouku gospodinjstva	45
3.7.5	Mnenje učiteljev o kakovosti gospodinskega izobraževanja	48
3.7.6	Mnenje učiteljev o vplivu učiteljevega odnosa in kompetentnosti.....	50
3.7.7	Mnenje učiteljev o izvajanju gospodinjstva v določenem vzgojno-izobraževalnem obdobju.....	52
3.7.8	Mnenje učiteljev o spremembah šolskega sistema	56
3.7.9	Mnenje učiteljev o pridobitvah za učenca in družbo, če učenec usvoji znanja in veščine s področja gospodinjstva	57
4	SKLEP	59
5	VIRI IN LITERATURA.....	64

KAZALO SHEM:

Shema 1: Štiri področja gospodinjstva	19
Shema 2: Model gospodinske pismenosti.	20

1 UVOD

V sodobnem svetu nam številni mediji posredujejo informacije, ki kažejo na težave sodobne družbe. V medijih pogosto zasledimo vsebine, ki so povezane z obravnavo debelosti, neprimernim vedenjem mladih, naraščanjem razvez med partnerji, finančnimi težavami v družini, pomanjkanjem pomoči starejšim, obremenjenosti posameznika s stresom ...

Družbene, politične, moralne, gospodarske, ekološke in kulturne potrebe, v katerih družba deluje, so vse bolj zahtevne, zato se posameznik marsikdaj sooči s problemom, ki ga je treba rešiti. Mladi so v tej skupini še posebno ranljivi, saj imajo omejeno znanje in življenjske izkušnje. Danes družba za izboljšanje stanja in odnosov, bolj kot kdaj koli prej, potrebuje spremembe v zvezi z zdravjem in s prehrano, potrošništvom, okoljem ter socialnimi odnosi, da se lahko izboljša kakovost življenja družin in posameznikov (Hira, Sabri in Loibl, 2013).

Da bi se zmanjšalo število navedenih težav, izboljšali družinski in medosebni odnosi, da bi se spremenilo vedenje družbe glede zdravja in prehrane ter da bi se razvijale osnove za učenje znanj in veščin, ki so potrebne za izboljšanje kakovosti življenja posameznika in družbe, je potrebno gospodinjsko izobraževanje (Hira, 2014). Ustrezno gospodinjsko izobraževanje lahko prispeva h kvalitetnejšemu življenju, saj je glavni cilj gospodinjskega izobraževanja usposobiti in pripraviti gospodinjsko pismenega posameznika, da si z znanjem in veščinami, ki jih pridobi, ustvari kvalitetno življenje (Pendergast, 2015).

Gospodinjska pismenost je multidisciplinaren izraz, ki vključuje različne vrste pismenosti, kot so npr. prehranska, zdravstvena, finančna, potrošniška in okoljska pismenost.

Gospodinjska pismenost lahko dolgoročno privede tudi do reševanja večjih svetovnih problemov, npr.:

- uspešnega zmanjševanja revščine,
- spreminjanja netrajnostnih in spodbujanja trajnostnih vzorcev porabe in proizvodnje,
- varovanja in upravljanja z naravnimi viri (Hira, 2014).

Da bi si posameznik preko gospodinjske pismenosti ustvaril kvalitetno življenje, je potrebno vključevanje številnih znanj in veščin že v zgodnjih letih otroštva, in sicer preko staršev,

družine, kasneje pa preko učiteljev in širše skupnosti. Treba je razvijati in krepiti prehranske, finančne, zdravstvene in okoljske kompetence, ki posledično privedejo do znanj in veščin, pa tudi do vrednot, pozitivnih odnosov, prepričanj, navad in izkušenj (Turkki, 2008).

Namen magistrskega dela je ugotoviti, kakšna so stališča učiteljev o pomenu usvajanja znanj in veščin pri otrocih. Želela sem ugotoviti, katera znanja in praktične življenjske veščine mora po mnenju učiteljev usvojiti otrok do konca osnovne šole in kakšno vlogo imajo pri tem šola in starši. Analizirala sem, kakšne težave zaznajo učitelji pri gospodinjskem izobraževanju in vzroke, da učenci ne usvojijo ustreznih znanj in veščin s področja gospodinjstva. S pridobljenimi podatki sem želela raziskati, katera področja gospodinjstva so za učitelje pomembna. Zanimalo me je tudi, kaj z usvojenimi znanji s področja gospodinjstva pridobi otrok in kaj družba.

Na osnovi zaznavanja potreb in vpogleda v odnos učiteljev do gospodinjskega izobraževanja lahko oblikujemo predloge za izboljšanje vsebinskih in praktičnih usmeritev gospodinjskega izobraževanja. Dobljeni rezultati so lahko v pomoč načrtovalcem učnega načrta gospodinjstva in ostalih predmetov, katerih vsebine so povezane z vsebinami predmeta gospodinjstvo.

2 TEORETIČNO IZHODIŠČE

2.1 Gospodinjstvo kot stroka

Mednarodna zveza za gospodinjstvo (angl. The International Federation for Home Economics: IFHE) je edina svetovna mednarodna organizacija na področju gospodinjstva in potrošništva. Leta 2008 je IFHE izdala Izjavo o položaju gospodinjstva kot stroke, v njej pa je opredelila osnovne značilnosti stroke in področja delovanja ter zasnovala smernice za nadaljnje delovanje. Glavni cilji IFHE so zagotavljanje možnosti za globalno povezovanje in izmenjavo mnenj med strokovnjaki, spodbujanje priznavanja gospodinjstva v vsakdanjem življenju, spodbujanje stalnega izobraževanja o gospodinjstvu, zagotavljanje praktičnega, raziskovalnega in strokovnega izobraževanja, ki vodi k izboljšanju kakovosti življenja posameznika, družin in gospodinjstev po vsem svetu. Gospodinjstvo ima pomembno vlogo na vseh področjih družbe, ki se kažejo na političnem, socialnem, ekonomskem, okoljskem, gospodarskem in tehnološkem področju (IFHE Position Statement, 2008).

T. K. Hira (2013) ugotavlja, da naj bi gospodinjstvo vselej delovalo pod načelom, da sta družina in dom glavna gradnika družbe. Delovanje gospodinjstva temelji na iskanju in pridobivanju pomembnih vrednot in prepričanj ter predvsem na razvoju dobrih odnosov. Družba z gospodinjskim izobraževanjem pridobi boljše družinske in medsebojne odnose. Gospodinjsko izobraževanje je pomembno tudi za vedenjske spremembe, povezane z zdravjem in s prehrano, in učenje veščin, ki so potrebne za izboljšanje kakovosti življenja družin in posameznikov. Že začetki gospodinjstva izvirajo iz družine in domačih opravil, temelji pa so se prilagodili potrebam današnjega življenja v 21. stoletju. Gospodinjstvo tako vključuje širše življenje, ukvarja se z raziskovanjem ekonomskega, socialnega in okoljskega vidika vsakdanjega življenja (Hodelin, 2008).

2.2 Splošni cilji vzgoje in izobraževanja

Eden izmed glavnih ciljev osnovne šole je zagotovitev učenčevega telesnega in duševnega razvoja ter doseganje splošne izobrazbe, razgledanosti, poklicne usposobljenosti in znanja, ki je primerljivo z znanjem v državah z najvišjimi rezultati na mednarodnih tekmovanjih. Pomembni cilji so tudi razvijanje zmožnosti za učenje, razvijanje komunikacijskih zmožnosti, delovnih navad in odgovornosti za lasten razvoj, zdravje in ohranjanje okolja. Zelo pomembno je zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje ter nudenje pomoči in spodbud priseljencem, socialno šibkejšim ter otrokom s posebnimi potrebami. Treba je zagotoviti pogoje za doseganje odličnosti pri posameznem učencu, ki je nadarjen na določenem področju (ustvarjalnem, učnem, umetniškem, telesno-gibalnem) ter sodelovanje med vzgojno-izobraževanimi inštitucijami in širšim okoljem (kulturna, športna društva, posamezniki iz širšega okolja). Pri učencih je treba razvijati zmožnosti za življenje v demokratični družbi, kjer je potrebno spoštovati človekove pravice in temeljne svoboščine, razvijati zavest o pravicah in odgovornostih človeka ter o narodni identiteti in vključenosti v mednarodni prostor. Potrebno je razumevanje in sprejemanje različnosti ter spoštovanje drugačnosti ter vzgajanje za medsebojno strpnost, solidarnost in spoštovanje soljudi. Pri učencih spodbujamo zavest o enakopravnosti spolov, odgovornost, avtonomnost in kritičnost (Krek in Metljak, 2011).

2.2.1 Gospodinjske vsebine v predmetniku osnovne šole

Predmetnik v osnovni šoli je sestavljen iz obveznega (obvezni predmeti, obvezni izbirni predmeti, ure oddelčne skupnosti) in razširjenega programa (podaljšano bivanje, jutranje varstvo, interesne dejavnosti, dodatni in dopolnilni pouk, ure za individualno in skupinsko pomoč za učence z učnimi težavami ter za nadarjene učence in šolo v naravi). Predmetnik v Sloveniji določa seznam učnih predmetov in drugih dejavnosti za vsak razred posebej, število tedenskih in letnih ur predmeta ter tedensko obremenitev učenca v vsakem razredu. Predmetnik devetletne slovenske osnovne šole vsebuje vse zgoraj naštetе dejavnosti obveznega in razširjenega programa (Krek in Metljak, 2011).

Na začetku osnovnošolskega izobraževanja se učenci v 1., 2. in 3. razredu osnovne šole z gospodinjskimi vsebinami seznanijo pri predmetu spoznavanje okolja. Pri tematskem sklopu Človek se seznanijo s pogoji za zdravo življenje in rast (prehrana, gibanje, počitek, higiena) in s pomenom raznovrstne prehrane ter razvijajo družabnost, povezano s prehranjevanjem. Spoznajo nevarne snovi, ki ogrožajo zdravje, in bolezni ter zaščito pred njimi. Pri tematskem sklopu Jaz se seznanijo z nevarnimi situacijami doma in v prostem času ter razumejo pomen navad, ki jim pomagajo pri učenju ter sodelovanju. Doumejo tudi pomen znanja za kakovost življenja, lasten in družbeni razvoj. Pri tematskem sklopu Skupnosti se učijo o sodelovanju in spoštovanju med družinskimi člani in (s)poznajo pomen delitve dela med družinskimi člani. V sklopu Odnosi ugotavljajo, da ljudje, ki živijo, vstopajo v določene medsebojne odnose (ljubezen, spoštovanje, skrb, prijateljstvo, sodelovanje ...). Pri sklopu Okoljska vzgoja spoznajo posledice onesnaževanja za živa bitja, znajo opisati ustrezna ravnanja z odpadki in sprevidijo, kako potrošništvo vpliva na okolje (Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Učni načrt, 2011).

V 4., 5. in 6. razredu učenci spoznavajo gospodinjske vsebine pri predmetu naravoslovje in tehnika, naravoslovje in gospodinjstvo. Pri predmetu naravoslovje in tehnika v četrtem in petem razredu učenci pri tematskem sklopu Človek znajo opisati pomen hrane in razložiti, kaj se dogaja s hrano v človeškem telesu in razložiti pomen pestre in uravnotežene prehrane za rast, razvoj in zdravje ljudi. Zmorejo tudi predstaviti in pojasniti vzroke in posledice podhranjenosti in prehranjenosti ljudi ter ločiti hrano po izvoru in načinu predelave.

Utemeljijo, da so sami odgovorni za svoje zdravje in razložijo, zakaj je zasvojenost z drogami bolezen, ki ima hude posledice (Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika. Učni načrt, 2011). V 5. in 6. razredu se gospodinjstvo obravnava kot samostojni predmet. V 5. razredu se učenci pri modulu Ekonomika gospodinjstva srečajo z vsebinami: dom in družina, potrebe, fizične potrebe, viri za zadovoljevanje potreb ter čas in denar. Pri modulu Tekstil in oblačenje spoznajo tekstilne surovine, tkanine, pletenine ter vlaknine, postopke plemenitenja blaga, vrste in namene uporabe blaga, oblačila in dobavitelje, seznanijo se tudi z oglasi in zaščito potrošnika, z načrtovanjem nakupov, učijo se o izboru in nakupu tekstilnih izdelkov ter o negi in vzdrževanju tekstilnih izdelkov, na koncu pa predelajo še snov o obutvi in njenem vzdrževanju. V 6. razredu se učenci pri modulu Bivanje in okolje seznanijo o ekološko osveščenem potrošniku ter o proizvodnji. Pri modulu Hrana in prehrana spoznajo, kakšna je uravnotežena, zdrava, varna in varovalna prehrana, kako označujemo živila, kakšna mora biti higiena prehrane ter mehansko in toplotno obdelavo živil (Program osnovna šola. Gospodinjstvo. Učni načrt, 2011). Pri predmetu naravoslovje se učenci v sklopu Zgradba in delovanje bakterij in gliv seznanijo z nekaterimi bakterijami in glivami, npr. kvasovke – alkoholno vrenje in nekatere bakterije – mlečnokislinsko vrenje. Pri sklopu Zgradba in delovanje živali spoznajo, da živali sprejeto hrano porabijo za poganjanje življenjskih procesov, del pa lahko skladiščijo v založnih tkivih. Vedo tudi, da se človek kot vsejed prehranjuje tudi z živalmi, poleg tega pa uporablja dele živali za različne izdelke. Pri vsebinskem sklopu Vplivi človeka na okolje se seznanijo s problematiko prekomernega izkoriščanja naravnih dobrin in se zavedajo nujnosti gospodarnega ravnanja z njimi. Razumejo tudi vplive in posledice gnojenja v kmetijstvu ter uporabe pesticidov (npr. herbicidi, insekticidi) na onesnaževanje podtalnice (Program osnovna šola. Naravoslovje. Učni načrt, 2011).

V 7., 8. in 9. razredu imajo učenci na voljo dva prehranska izbirna predmeta, in sicer sodobni način priprave hrane in načini prehranjevanja. Pri izbirnem predmetu načini prehranjevanja učenci razvijajo sposobnosti uporabe in mišljenja za preudarno odločanje o lastni prehrani za ohranjanje zdravja, poglobljajo znanja, ki so jih pridobili pri predmetu gospodinjstvo in razvijajo individualno ustvarjalnost. Spoznajo pojem prehranjenost, seznanijo se s tradicionalnimi in drugačnimi načini prehranjevanja, prehrano v različnih starostnih obdobjih

in prehrano v posebnih razmerah. Pri izbirnem predmetu sodobna priprava hrane pa se učenci učijo o hranljivih snoveh in razporeditvi vnosa teh snovi, o kakovosti živil in jedi, o pripravi zdrave hrane in prehranskih navadah (Program osnovna šola. Načini prehranjevanja in Sodobna priprava hrane. Učni načrt, 2009).

Pri biologiji v osmem razredu se učenci v tematskem sklopu Zgradba in delovanje človeka seznanijo z vlogo posameznih delov prebavne cevi in povežejo sestavo hrane s procesi v prebavni cevi, razumejo procese mehanske obdelave hrane in jih povežejo s prebavo. Učenci razumejo, da so za delovanje človeškega organizma poleg maščob, beljakovin in ogljikovih hidratov potrebni tudi vitamini. V devetem razredu pri tematskem sklopu Biotehnologija znanje nadgradijo z razumevanjem o gensko spremenjenih organizmih in vedenjem, da lahko nekatere organizme uporabljamo za proizvodnjo različnih dobrin (Program osnovna šola. Biologija. Učni načrt, 2011).

V osmem in devetem razredu se učenci pri predmetu kemija učijo o osnovnih lastnostih maščob, beljakovin in ogljikovih hidratov ter o njihovih vplivih na telo (Program osnovna šola. Kemija. Učni načrt, 2011). Kemijski pojmi, ki se obravnavajo pri predmetu kemija, so v učbenikih razloženi s pomočjo konkretnih primerov s prehranskega področja, ki so učencem poznani iz vsakdanjega življenja, tako si učenci abstraktne kemijske pojme lažje predstavljajo. V učbenikih se pojavljajo tudi pojmi, ki niso omenjeni v učnem načrtu za kemijo, npr. karoteni, vitamin A, škrob, toplotna obdelava nekaterih vrst hrane (mesa, krompirja, testenin), zdrava hrana, pomanjkanje železa, okus hrane, povečana telesna masa, prehranska piramida, glikemični indeks ... (Šalamun, 2015).

2.2.2 Predmet gospodinjstvo

Predmet gospodinjstvo obiskujejo učenci v 5. razredu ter v 6. razredu in pokriva discipline družboslovnega in naravoslovnega področja ter omogoča razumevanje vloge posameznika in družine v družbi. Cilj predmeta je spodbujanje učencev k razmišljanju o problemih današnjega časa in vključevanju v reševanje vprašanj posameznika in družbe. Pri gospodinjstvu učenci pridobivajo znanja in veščine za čim bolj ekonomično izrabo virov v naravi in družbi, ki so potrebni za zadovoljevanje življenjskih potreb (Program osnovna šola. Gospodinjstvo. Učni načrt, 2011).

Obravnavo vsebin v učnem načrtu predmeta gospodinjstvo uresničujemo v štirih učnih modulih: ekonomika gospodinjstva, tekstil in oblačenje, hrana in prehrana ter bivanje in okolje. Učenci preko vsebin predmeta gospodinjstvo pridobivajo temeljna znanja in veščine o hrani, pripravi hrane, prehrani in zdravju, družinski ekonomiki, osebnih financah, potrošniški vzgoji, tekstilu in oblačenju ter o bivanju in okolju (Program osnovna šola. Gospodinjstvo. Učni načrt, 2011).

2.2.3 Zgodovina predmeta gospodinjstvo

Poznani so začetki gospodinjskega poučevanja na območju današnje Slovenije, in sicer so v ljudskih šolah na območju Avstro-Ogrske začeli izvajati predmet ženska ročna dela že v drugi polovici 19. stoletja. Pri tem predmetu so se učenke usposobile za vsa ženska opravila v vsakdanjem življenju. Razlikovali so med poučevanjem kuhanja, čiščenja in pranja in zraven dodali še učinkovito uporabo dobrin, oskrbovanje imetja ter uspešnost celotne družine, tako finančne kot tudi moralne (Lap Drozg, 1994). Ljudje so se zavedali pomembnosti predmeta ženska ročna dela, ki so mu priključevali tudi nauk o gospodinjstvu, saj je imel tudi pomembne socialne vsebine in naj bi prispeval k izobraženosti naroda (R. S., 1922).

Po prvi svetovni vojni naj bi se gospodinjske vsebine razširile tudi v poklicne, srednje in višje šole. Leta 1932 so uvedli nov predmet, in sicer praktična gospodarska znanja in vednosti. Deklice so ločeno poučevali o gospodinjstvu, dečke pa o gospodarstvu. Ločene so bile tudi

vsebine predmeta v mestu in na podeželju: v mestu so učence učili o trgovanju, na podeželju pa o kmečkih opravilih (Zor, 1932). Ta predmet naj bi uvedli ravno zaradi potreb po praktičnem izobraževanju, ki ga niso uspeli zadovoljiti pri drugih predmetih.

Po drugi svetovni vojni so se ljudje lahko usposabljali za gospodinjstvo v posebnih zavodih za napredek gospodinjstva, kjer so se učili za delo v šolskih kuhinjah in javnih pralnicah. Leta 1958 so uvedli izbirni učni predmet gospodinjstvo, in sicer v šesti, sedmi in osmi razred. Leta 1966 je postal obvezni predmet, ki so ga leta 1972 znova spremenili v izbirni učni predmet. Dokončno je leta 1978 postal obvezni učni predmet za vse učence (Lap Drozg, 1994).

2.2.4 Gospodinjstvo po posodobljenem učnem načrtu

Ministrstvo za šolstvo je leta 2000 uvedlo reformo šolskega sistema in s tem devetletno osnovno šolo. Eden izmed glavnih razlogov za uvajanje devetletne osnovne šole zasledimo v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011), ki navaja, da bi ta sprememba zmanjšala časovni pritisk in obremenitev učencev v sedanji osemletni osnovni šoli ter dvignila izobrazbeno raven slovenskega prebivalstva. Glavna novost je bila starost otroka ob vstopu v prvi razred, ki je po novem zakonu od 5 let in 8 mesecev do 6 let in 8 mesecev. Kar se tiče predmeta gospodinjstvo, se je spremenilo tudi ocenjevanje, in sicer opisno tristopenjsko lestvico so zamenjali s številčnimi ocenami od 1 do 5. Uvedli so možnost izbire treh izbirnih predmetov v zadnjem triletju, med katerimi lahko učenci izberejo tudi dva prehranska izbirna predmeta. Strokovni svet Republike Slovenije je sprejel nove učne načrte za vse predmete v novi devetletni šoli, gospodinjstvo se deli na štiri glavne module (Zakon o osnovni šoli, Uradni list RS, št. 81/06).

2.2.4.1 Modul ekonomika gospodinjstva

Glavni cilj modula ekonomika gospodinjstva v 5. razredu je, da se učenci naučijo sprejemati in ovrednotiti odločitve o osebni in družinski ekonomiki, potrebah, željah, vrednotah in razpoložljivih virih. Spoznajo oglaševanje in njegov vpliv na potrošnika, usposablja se za varčnost pri uporabi materialnih dobrin, časa in energije. Učenci se seznanijo s konceptom družine in razumejo, da imajo družinski člani različne vloge v družini, razumejo pomen imena in priimka ter spoznajo načine preprečevanja nesreč doma. Razvijajo tudi občutek odgovornosti za zadovoljevanje potreb ter določijo fizične, čustvene, intelektualne in socialne potrebe otrok, mladine, odraslih in starejših oseb ter razvijajo občutek pomoči ljudem v stiski in ljudem s posebnimi potrebami. Seznanijo se z oblikami denarja in različnimi načini plačevanja ter izdelajo finančne načrte osebnih letnih stroškov (Program osnovna šola. Gospodinjstvo. Učni načrt, 2011).

2.2.4.2 Modul tekstil in oblačenje

Učenci po zaključeni obravnavi modula tekstil in oblačenje, ki se izvaja v 5. razredu, razvijejo smisel za zdravo, praktično in estetsko oblačenje. Učenci usvojijo temeljno znanje o tekstilnih surovinah in tekstilijah in pridobljeno znanje uporabijo za izbor, nego in vzdrževanje svojih oblačil. Poleg estetskih vidikov in primernosti oblačil za različne priložnosti je poudarjen tudi ekonomski in ekološki vidik oblačil. Izkušnje, ki jih učenci že pridobijo o obleki in obutvi, povežemo z novimi osnovami vzgoje potrošnika: izbor in nakup oblačil, načrtovanje nakupov, reklame in zaščita potrošnika, dobavitelji ter nega in vzdrževanje tekstilnih izdelkov (Program osnovna šola. Gospodinjstvo. Učni načrt, 2011).

2.2.4.3 Modul bivanje in okolje

V 6. razredu se učenci posvetijo ravnanju z okoljem, v katerem živijo. Učenci se predvsem usposablajo za funkcionalno, racionalno, varno in estetsko urejanje bivalnega okolja in razvijajo delovne navade, vztrajnost in natančnost za vsakdanja opravila. Razmišljajo o pravilnem ravnanju z odpadki in poznajo razloge za onesnaženost v okolju. V drugem delu modula se osredotočijo na proizvodnjo in informacije o proizvodih in storitvah, učijo se o vplivih porabe na okolje in razmišljajo o načinih, s katerimi bi lahko sami prispevali k izboljšanju okolja – razvijajo dober vzorec obnašanja do okolja. Pomemben cilj je, da razvijajo kritičen in odgovoren odnos do potrošništva in to povežejo z znanjem, pridobljenim v moduli iz 5. razreda (Program osnovna šola. Gospodinjstvo. Učni načrt, 2011).

2.2.4.4 Modul hrana in prehrana

V zadnjem modulu – hrana in prehrana, ki ga učenci obravnavajo v 6. razredu, spoznajo, razumejo, uporabijo in ovrednotijo pomen pravilne, varne in varovalne prehrane. Razvijajo zavedanje vpliva prehranskih navad in razvad na zdravje, obenem pa se navajajo na zdravo in kulturno prehranjevanje in pravilno ter gospodarno uporabo živil. Naučijo se načrtovati dnevne obroke z upoštevanjem hranilnih in energijskih vrednosti posameznega obroka in se usposablajo za uporabo ustreznih gospodinjskih aparatov in pripomočkov ter za njihovo vzdrževanje in varno uporabo. Učenci naj bi razumeli priporočila zdrave prehrane, interpretirali svoje prehranske navade in spoznali nekatere načine prehranjevanja. Razumeli naj bi informacije, ki jih razberejo z deklaracije, pomen pravilnega shranjevanja živil ter spoznali znake zastrupitev s hrano in osnovno ukrepanje v teh primerih (Program osnovna šola. Gospodinjstvo. Učni načrt, 2011).

2.2.5 Izobrazba učitelja gospodinjstva

Učitelj s svojim pedagoškim izvajanjem pouka učencem pomaga pri učenju. Z odnosom do učne vsebine in do učencev vpliva na kakovost pouka, saj organizira in vodi učni proces (Tomić, 2003). Glavni in najbolj pomembni nalogi učitelja sta izobraževanje in vzgajanje učencev, pri tem pa sta zelo pomembna učiteljev vzgled in avtoriteta. Vzgoja in izobraževanje sta v učnem procesu povezana, zato ju ne moremo popolnoma ločevati, lahko pa učitelj v določeni učni situaciji večjo vlogo nameni ali vzgoji ali izobraževanju (Ivanuš Grmek in Javornik Krečič, 2011). Delo učitelja gospodinjstva je v osnovnošolskem izobraževanju zelo pomembna, saj ima veliko vlogo pri gospodinjskem opismenjevanju učencev (Slater in Hinds, 2014).

Po Pravilniku o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (2013) je lahko učitelj gospodinjstva v petem razredu, kdor je končal univerzitetni študijski program Razredni pouk, magistrski študijski program druge stopnje Poučevanje (smer Poučevanje na razredni stopnji) ali univerzitetni študijski program Gospodinjstvo ter magistrski študijski program druge stopnje Poučevanje (smer Predmetno poučevanje – Gospodinjstvo). Učitelj gospodinjstva, ki poučuje v 6. razredu, pa je lahko le, kdor je končal univerzitetni študijski program Gospodinjstvo ali magistrski študijski program druge stopnje Poučevanje (smer Predmetno poučevanje – Gospodinjstvo). Učitelj gospodinjstva v petem in šestem razredu pa je lahko tudi oseba, ki izpolnjuje pogoje za učitelja biologije ali kemije v izobraževalnem programu osnovne šole in je opravil izpopolnjevanje iz gospodinjstva.

2.2.6 Kompetence učitelja gospodinjstva

Pridobivanje kompetenc je usposabljanje posameznikov za mobilizacijo, uporabo in vključevanje pridobljenega znanja v zahtevnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah, kar pomeni, da je to izhodišče za kakovostno delo učitelja (Eurydice in European Commission, 2002).

Kalin (2006) razlaga, da predstavljajo kompetence globalni cilj izobraževanja, ki vključuje vsebinsko znanje, veščine oz. proceduralno znanje in interes posameznika. Vsak učitelj potrebuje znanje o kompetencah zato, da razume, kako jih lahko še dodatno razvija.

Slovenski študenti gospodinjstva med študijem usvojijo številne kompetence, zato lahko predpostavljamo, da so učitelji gospodinjstva pripravljeni na zahteve, ki jih potrebujejo za poučevanje gospodinjstva.

Predmetno-specifične kompetence, ki se pridobijo na predmetnem področju gospodinjstvo prve stopnje, so:

- Razvijanje sposobnosti naravoslovnega in družboslovnega razmišljanja,
- poznavanje, razumevanje in uporaba pojmov stroke in njihovih povezav in teorij,
- poznavanje in razumevanje upravljanja posameznika in družine z razpoložljivimi viri ob upoštevanju načel izvajanja predmeta,
- poznavanje problemov ekologije okolja in razumevanje pomena ter načina njegovega varovanja,
- sposobnost usmerjanja učencev v iskanje optimalnih rešitev za funkcionalno postavitev stanovanjske opreme,
- poznavanje in razumevanje prehrane človeka v povezavi z zdravjem ter prepoznavanje problemov, vezanih na prehrano prebivalstva,
- obvladovanje specifičnih učnih strategij,
- obvladovanje, organizacija, vodenje in vrednotenje praktičnega pouka ter sposobnost ocene nevarnosti dela, poznavanje varnostnih predpisov in ravnanje v skladu z njimi,
- obvladovanje metodologije posredovanja teoretičnega in praktičnega prehranskega znanja v okviru prehranskega svetovanja,

- obvladovanje organizacije in vodenja šolske prehrane,
- poznavanje, prepoznavanje ter reševanje problemov, vezanih na finančno stanje družine, upravljanje premoženja obnašanje v nakupnem procesu ter na organizacijo časa,
- sposobnost uporabe teoretičnih znanj o vzdrževanju/ higieni in uporabi tekstilnih izdelkov/obutve v vsakdanjem življenju,
- razvijanje kreativnosti v okviru načrtovanja in izdelave skice (modnega) tekstilnega izdelka/obutve in
- sposobnost uporabe znanja in veščin potrošniške vzgoje in izobraževanja pri vzgoji in izobraževanju otrok in odraslih (Predstavitveni zbornik, 2017a).

Predmetno-specifične kompetence, ki se pridobijo na predmetnem področju gospodinjstvo druge stopnje, so:

- Poznavanje, razumevanje in apliciranje zahtevnejših vsebin modulov gospodinjstva,
- obravnavanje problemov gospodinjstva v pedagoškem kontekstu z zahtevnejšimi hevrstikami in strategijami,
- uveljavljanje pomena gospodinjstva v kulturi v interdisciplinarnem pedagoškem delovanju,
- poglobljeno poznavanje in razumevanje vsebinskih in didaktičnih posebnosti pouka gospodinjstva v osnovnih in srednjih šolah,
- poglobljeno poznavanje, razumevanje in razvijanje kurikuluma gospodinjstva,
- razvijanje teoretično podprtih didaktičnih vidikov pouka gospodinjstva ob reflektiranju lastne prakse, zmožnost predstavljanja strokovnega in raziskovalnega delovanja v strokovni publicistiki in na strokovnih predstavvah,
- zmožnost reflektirati vrednote, ki ustrezajo edukacijskim dejavnostim ter
- razvoj znanja in razumevanja na izbranem področju edukacijske poklicne specializacije, npr. kurikularne študije; edukacijske politike; izobraževanje odraslih (Predstavitveni zbornik, 2017b).

2.3 Stališča učiteljev do poučevanja predmeta gospodinjstvo

Slovenski učitelji, ki imajo ustrezno formalno izobrazbo, kot tudi tisti učitelji, ki nimajo ustrezne formalne izobrazbe za poučevanje gospodinjstva, menijo, da so vsebine predmeta gospodinjstvo glede na zahtevnost zaznane kot manj zahtevne. Učitelji se strinjajo, da so za učenčevo nadaljnje življenje vsebine predmeta gospodinjstvo pomembne in uporabne, koristne so tudi za njegovo prihodnjo poklicno usmeritev ter razvoj. Avtorici ugotavljata, da na kakovost gospodinjskega izobraževanja pomembno vplivajo učiteljeva kompetentnost, ustrezna izobrazba ter njegov odnos do predmeta. Menita, da je za učenčevo pridobivanje in razvijanje ustreznih znanj in veščin s področja gospodinjskega izobraževanja ter za razvijanje ustrezne ravni gospodinjske pismenosti treba pozornost nameniti tudi percepciji gospodinjstva v šolskem sistemu (Erjavšek in Lovšin Kozina, 2015).

Učitelji gospodinjstva menijo, da je predmet gospodinjstvo enakovreden ostalim predmetom iz predmetnika in imajo do njega pozitiven odnos. Učitelji se v večini strinjajo, da bi morali imeti učenci gospodinjstvo tudi v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju in imajo pozitivna stališča do kompetentnosti učiteljev gospodinjstva (Lah, 2015). Tudi starši podpirajo gospodinjsko opismenjevanje otrok, saj menijo, da so vsebine gospodinjstva pomembne za vsakdanje življenje, še posebej vsebine, povezane z ekonomiko, ločevanjem odpadkov in prehrano, nekoliko manj pomembne pa se jim zdijo vsebine tekstila in oblačjenja. Pomembno se jim zdi, da se v šoli obravnavajo vsebine, ki učencem omogočajo pridobivanje znanja in veščin, ki so potrebne za kakovostno vsakdanje življenje (Matos, 2016).

Koncept gospodinjske pismenosti zajema multidisciplinarno področje različnih pismenosti, zato bom v nadaljevanju predstavila stališča učiteljev do prehranske in okoljske pismenosti.

Predvsem učitelji, ki ne poučujejo gospodinjstva v Avstraliji, Kanadi in Združenih državah Amerike, menijo, da ima gospodinjstvo manjši pomen kot ostali predmeti, vendar je treba učencem zagotoviti boljšo prehransko pismenost. Ostali zaposleni na šoli imajo slab vpogled v prehranski del gospodinjstva, saj mislijo, da zajema le kuhanje, ne pa tudi prehranske pismenosti in ostalih vsebin. Avstralski učitelji gospodinjstva menijo, da je najpomembnejša veščina, ki naj bi jo otroci usvojili pri gospodinjstvu, priprava zdravega obroka ali prigrizka. Dodatne veščine, ki so potrebne za doseganje tega cilja, so nakup kakovostnih sezonskih

sestavlin in branje deklaracij na živilih. Sem spada tudi sposobnost presojanja in vrednotenja, v primeru, če hrana ni primerna za uporabo. Torej ni pomembno le, da učenci usvojijo veščine, kot npr. kako shranjevati hrano in jo obdržati varno in neoporečno, vendar je treba učence navaditi tudi na predhodne ukrepe in postopke: kako načrtovati obroke ter organizirati pripravo zdravih jedi. Za uspešno pripravo hrane je potrebno tudi osnovno znanje ekonomike gospodinjstva, kjer je cilj, da učenci pridobijo veščine, kako pridobiti hrano najboljše kakovosti za določeno denarno vrednost. Rezultati prikazujejo, da je prehransko izobraževanje izredno pomembno pri mladih, saj je tretjina kanadskih otrok prekomerno debelih. Opazna je tudi neodločnost pri izbiri varne in zdrave hrane. Ti rezultati kažejo na vse večji razpon med družbenimi trendi v izobraževanju in vsakdanjim življenjem. Izobraževanje mora torej temeljiti na celovitem področju prehranske pismenosti, potrebni pa so tudi politični ukrepi za zagotavljanje ustreznega prehranskega izobraževanja in opismenjevanja (Fordyce Voorham, 2016; Lichtenstein in Ludwig, 2010; Ronto, Ball, Pendergast in Harris, 2017; Slater, 2013).

Raziskava, ki so jo izvedli med učitelji gospodinjstva v Avstraliji, Kanadi, na Malti in na Škotskem, je prispevala k boljšemu razumevanju podobnosti in razlik med učnim načrtom gospodinjstva v teh državah, kar prispeva k izobraževanju za trajnostni razvoj. Učitelji, vključeni v raziskavo, so se strinjali, da je trajnostni razvoj pomembna tema za učence in da učni načrt gospodinjstva precej prispeva k obravnavi te teme. Večina anketiranih učiteljev se strinja, da mora šola pripraviti učence na reševanje problemov, povezanih s trajnostnim razvojem. Le četrtnina avstralskih in kanadskih učiteljev poroča, da njihov sedanji šolski sistem pripravlja učence, da postanejo osveščeni potrošniki, ki sprejemajo odgovorne odločitve glede okolja in kakovosti življenja posameznika. Učitelji se v večini strinjajo, da naj bi se učenci o trajnostnem razvoju učili pri predmetu gospodinjstvo. Učitelji na Škotskem so kot najbolj pogoste pojme, povezane s trajnostnim razvojem, navajali recikliranje odpadkov, lokalno in organsko hrano ter pravično trgovino. Avstralski učitelji so izpostavili klimatske spremembe in njihov vpliv na pridelavo hrane, pravično trgovino, zdravje in čisto okolje, medtem ko so učitelji iz Kanade slednje postavili na prvo mesto, potem pa eko izdelke, čisto okolje in lokalno pridelano hrano. Učitelji na Malti pa so navajali predvsem kupovanje lokalne hrane, čiste oceane, recikliranje materialov ter kupovanje eko izdelkov (Dewhurst in Pendergast, 2011).

Raziskava v Nigeriji temelji na predpostavki, da lahko učenje gospodinjstva prispeva k zmanjšanju revščine med prebivalci. Znanje naj bi pripomoglo k lažjemu preživetju družine in k večji usposobljenosti posameznika za vsakdanje življenje. Znanja in veščine, pridobljene pri pouku gospodinjstva, lahko pripomorejo k samostojnosti in izoblikovanju dobrega delodajalca. Preko gospodinjstva je mogoče doseči trajnostni razvoj človeka in s tem boljše karijerne priložnosti. Učenci lahko tako pridobijo znanja in veščine s področja tekstila in modnega oblikovanja, dietetike, hrane, njene proizvodnje ter priprave, dnevne oskrbe in nege posameznika ter notranjega opremljanja stanovanja (Gamawa, 2015).

2.4 Potrebe sodobne družbe po gospodinjski pismenosti

Pismenost je zmožnost posameznikov, da uporabljajo dogovorjene sisteme simbolov za sprejemanje, razumevanje, tvorjenje in uporabo besedil. Je trajno razvijajoča se dejavnost, ki je potrebna za kakovostno življenje v družini, šoli, na delovnem mestu in v družbi. S pridobljenim znanjem in veščinami ter razvitimi sposobnostmi posameznik pridobiva na uspešni in ustvarjalni osebni rasti ter na odgovornem delovanju v poklicnem in družbenem življenju. Temeljne zmožnosti pismenosti so branje, pisanje in računanje, danes pa se poudarja tudi pomen drugih zmožnosti in pismenosti, kot so: informacijska, digitalna, medijska pismenost in druge, ki so pomembne za uspešno delovanje v družbi (Nacionalna komisija za razvoj pismenosti, 2006).

2.4.1 Model gospodinjske pismenosti (HELM – Home Economics Literacy Model)

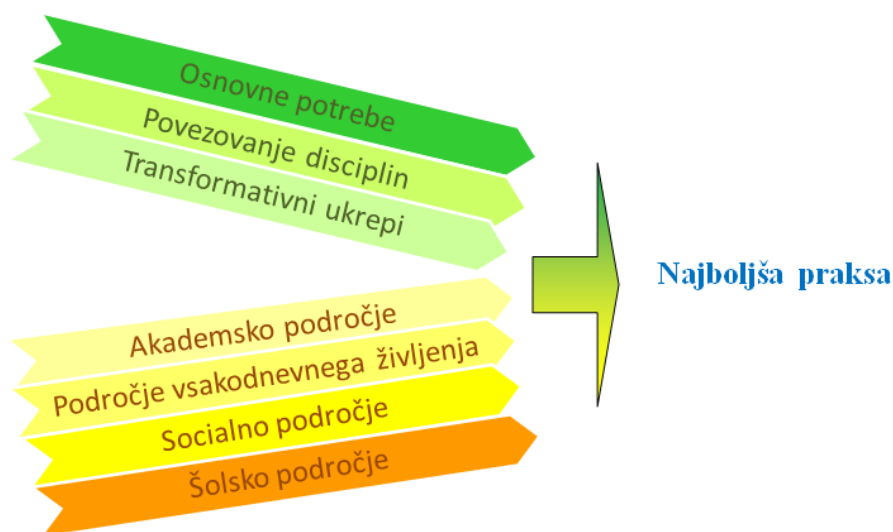
Gospodinjstvo je disciplina, ki jo lahko predstavimo glede na štiri področja. Prvo je področje vsakodnevnega življenja, ki predstavlja razvijanje osebne rasti in zmožnosti posameznika ter zadovoljevanje osnovnih človekovih potreb ter potreb v skupnosti. Druga dimenzija kaže na akademsko področje, ki izobražuje strokovnjake za razširjanje znanja, raziskovanje ter pridobivanje novega znanja in novih načinov razmišljanja. Gospodinjstvo je prisotno tudi na socialnem področju, saj pomembno vpliva na razvoj različnih načel, zagovarja dobro počutje in krepitev moči ter vpeljuje nove dobre prakse. Zadnje področje pokriva šolo in pouk, kjer pomaga učencem odkriti in razvijati njihove sposobnosti, jih usmerja pri pomembnih odločitvah in dejanjih ter jih pripravi na poklicno ter družinsko življenje (IFHE Position Statement, 2008; McGregor, 2014).



Shema 1: Štiri področja gospodinjstva (IFHE Position Statement, 2008; McGregor, 2014).

Da se vsa štiri področja prepletajo in uspešno delujejo, je potreben stalen razvoj in napredek stroke. K napredku pripomorejo naslednje dimenzije gospodinjstva:

1. Osnovne potrebe: potrebe posameznikov, družin in skupnosti v vsakdanjem življenju na družbeni in globalni ravni.
2. Povezovanje znanja, postopkov in praktičnih veščin iz različnih disciplin v interdisciplinarne paradigme.
3. Transformativni ukrepi, ki dokazujejo sposobnosti za delovanje in ukrepanje pri posameznikih, družinah in skupnostih za izboljšanje dobrega počutja ter zavzemanje posameznika na vseh ravneh družbe (IFHE, 2008; Pendergast, 2015).



Shema 2: Model gos pođinjske pismenosti (Pendergast, 2015).

Gospodinjska praksa se povezuje v točki med zgoraj naštetimi štirimi področji gospodinjstva in tremi glavnimi dimenzijami gospodinjstva. Prepletanje teh predstavlja osnovo, ki skupaj tvori področje študija, ki ga poznamo kot gospodinjstvo (Pendergast, 2015).

Ljudje danes bolj kot kdaj koli prej potrebujemo gospodinjsko pismenost, saj živimo v zapletenem gospodarskem, družbenem in političnem svetu. Treba je izboljšati družinske in družbene odnose, zdravje, prehrano, potrošniške navade in veščine, ki so potrebne za izboljšanje kakovosti življenja družin in posameznikov (Hira, 2013).

Gospodinjska pismenost lahko pripomore k bolj kakovostnemu življenju, obenem pa prispeva k bolj zdravi, produktivni in ustvarjalni skupnosti. Učenje gospodinjskih vsebin omogoči posamezniku, da postane odgovoren potrošnik in državljan, ki sprejema premišljene odločitve, da bi ohranil in izboljšal osebno, družinsko in skupno blaginjo (Hira, 2014).

2.4.2 Problematika finančne pismenosti

Finančno izobraževanje postaja zaradi hitro razvijajočih finančnih trgov in zahtevnih finančnih potreb posameznikov vse pomembnejše. Oseba lahko s finančnim izobraževanjem izboljša razumevanje finančnih storitev in konceptov ter razvija sposobnosti, ki jih potrebuje za izboljšanje finančne pismenosti. Da je posameznik ustrezno finančno pismen, mora znati voditi družinske finance, sposoben mora biti vnaprejšnjega načrtovanja in sprejemanja odločitev, povezanih s finančnimi storitvami, prav tako mora v okviru svojih potreb spremljati novosti na finančnem trgu (Nacionalni program finančnega izobraževanja, 2010).

Hira (2013) opisuje finančno pismenost kot sposobnost posameznika pri razumevanju, analiziranju in upravljanju s finančnimi zadevami. Nanaša se na znanje in veščine, ki so potrebne za opravljanje finančnih izzivov in odločitev v vsakdanjem življenju. Finančni sistem je odvisen od sposobnosti državljanov in z visoko finančno pismenostjo lahko zagotovimo trajnostno finančno prihodnost.

Rezultati raziskave Programme for International Student Assessment oz. Program mednarodne primerjave dosežkov učencev (v nadaljevanju: PISA), v kateri ugotavljajo znanja in veščine 15-letnih učenk in učencev iz naravoslovja, branja, matematike, vključujejo tudi področje finančne pismenosti. Podatki raziskave, izvedene leta 2012, kažejo, da so na področju finančne pismenosti dosežki slovenskih učencev podpovprečni, saj so v povprečju dosegli 485 točk, kar je nižje od povprečja držav Organizacije za gospodarsko sodelovanje in razvoj (v nadaljevanju: OECD¹), ki je 500 točk (»Organisation for Economic Co-operation«, 2014).

Najvišje dosežke so dosegli učenci v Šanghaju, Kitajska (603 točke), za njimi so rezultate nad povprečjem OECD dosegli še 15-letniki iz Belgije, Estonije, Avstralije, Nove Zelandije, Češke in Poljske. Poleg Slovenije so podpovprečni dosežki na področju finančne pismenosti tudi v Ruski federaciji, Franciji, Španiji, na Hrvaškem, v Izraelu, na Slovaškem, v Italiji in v Kolumbiji (»Organisation for Economic Co-operation«, 2014).

¹ Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj (OECD). OECD združuje 34 gospodarsko najrazvitejših držav na svetu, ki oblikujejo svetovne standarde in načela v gospodarskih in razvojnih politikah.

Glede na rezultate raziskave PISA velja, da socialni in kulturni kapital na individualni in šolski ravni pozitivno vplivata na finančno pismenost učenca. Rezultati kažejo, da starši, ki spodbujajo razpravo o socialnih vprašanjih in družine z visoko stopnjo kulturnega kapitala, pozitivno vplivajo na finančno pismenost mladostnikov. Na boljšo finančno pismenost mladostnikov pozitivno vplivajo tudi šole, ki ponujajo matematična tekmovanja in v katerih vladajo dobri odnosi med učenci in učitelji ter dobro sodelovanje s starši (Garcia-Aracil, Neira in Albert, 2016).

V Sloveniji je bila leta 2010 izvedena anketa o stanju finančne pismenosti med Slovenci. Vprašanja so bila sestavljena na podlagi dosedanjih mednarodnih raziskav v ZDA in na Nizozemskem. V anketi je sodelovalo 58 anketirancev. Rezultate so ocenjevali na podlagi merila, ki se najpogosteje uporablja v šoli (za oceno zadostno je bilo potrebno zbrati 50 % pravih odgovorov). Glavna ugotovitev glede na rezultate je, da je stanje finančne pismenosti med državljani Slovenije slabo in zadostuje za oceno zadostno. Po primerjavi rezultatov z drugimi državami (Nizozemska, Velika Britanija, Amerika) so ugotovili, da je stanje finančne pismenosti zaskrbljujoče tudi v drugih državah (Mihajlovič, 2011).

Marcon (2011) ugotavlja, da so se v znanju o finančni pismenosti v povprečju bolje izkazali moški (ocena 2,2), medtem ko ženske niso dosegale pozitivne ocene po zgoraj omenjenem kriteriju in je ta znašala le 1,7. Zaskrbljujoč je rezultat finančne pismenosti mladih, in sicer med 18. in 29. letom, saj jih je polovica prejela nezadostno oceno.

2.4.3 Problematika prehranske pismenosti

Prehranska pismenost je opredeljena kot povezanost znanj, veščin in vedenj, ki jih potrebujemo za načrtovanje, izbiro, pripravo in uživanje hrane za zadovoljitev prehranskih potreb in določitev vnosa hrane. Prva komponenta prehranske pismenosti je načrtovanje prehrane, kjer je pomembno, da posameznik sprejema prehranske odločitve, ki zadovoljujejo njegove prehranske potrebe. Druga komponenta je izbor živil, kjer mora potrošnik poznati in razumeti deklaracije na živilih ter kritično ovrednotiti kvaliteto hrane in izvor. Tretja komponenta – priprava hrane, pomeni, da posameznik pripravi zdrav in okusen obrok iz sestavin, ki so mu na voljo. Pomembno je, da upošteva osnovna higienska pravila pri pripravi obroka in prilagodi recepte po svojem okusu. Zadnja komponenta – prehranjevanje – pa vključuje razumevanje pomena uravnoteženega prehranjevanja, vpliva hrane na dobro počutje in poznavanje hrane, ki ima pozitiven in negativen vpliv na zdravje (Vidgen in Gallegos, 2014).

S. Velardo (2015) k pojmu prehranska pismenost poleg zgoraj navedenih komponent pripisuje še varno rokovanje s hrano ter njeno shranjevanje. Med pripravo hrane je pomembna pravilna in varna raba kuhinjskih pripomočkov in aparatov ter skrb za higieno.

Palumbo (2016) in S. Velardo (2015) navajata, da je prehranska pismenost močno povezana z zdravstveno pismenostjo v smislu zdravja in prehranjevanja. Prehranjevanje v skladu s prehranskimi smernicami pomembno vpliva na telesno in psihično počutje.

Povezanost prehranske in zdravstvene pismenosti se kaže v sodobnih raziskavah o zdravstvenemu stanju ljudi. Prekomerna telesna masa se je v zadnjih treh desetletjih povečala tako pri odraslih kot tudi pri otrocih in predvsem v visoko industrializiranih državah. V ZDA se je v treh desetletjih povprečna masa otroka povečala za več kot 5 kg in situacija je privedla do točke, kjer je tretjina otrok v državi pretežkih ali debelih. Države s srednjimi dohodki poročajo o porastu debelosti pri otrocih, na drugi strani pa je še vedno prisotna visoka stopnja podhranjenosti. Prehranska politika poskuša za boj proti otroški debelosti spodbujati zdravo rast otrok in prehrano v gospodinjstvu. Otroke spodbujajo, da so aktivni in da ne uživajo hrane z nizko kakovostno in hranilno vrednostjo. Uživanje energetske bogate in hranilno

revne hrane spodbudi hitro pridobivanje telesne mase v zgodnjem otroštvu in poveča možnosti tveganja za kronične nenalezljive bolezni (Lobstein idr. 2015).

Güngör (2014) ugotavlja, da je vse višja stopnja debelosti pri otrocih povezana tudi z boleznimi v zgodnjem otroštvu. Debelost v otroštvu lahko negativno vpliva skoraj na vse organe in pogosto povzroča resne posledice, vključno z visokim krvnim tlakom, povišano vrednostjo holesterola v krvi, odpornost na inzulin, zamaščenost jeter in psihosocialne težave. Prav tako vse to pomembno prispeva k povečanju izdatkov za zdravstveno varstvo. Vsi ti razlogi kažejo na koristnost preprečevanja debelosti pri otrocih kot tudi na zaznavanje prekomerne telesne mase pri otrocih v zgodnji fazi, tako da lahko čim prej začnemo zdravljenje in dosežemo ter vzdržujemo zdravo telesno maso.

Zdrave prehranjevalne navade so ključnega pomena za optimalno rast, zdravje in dobro počutje otrok. Pomembni sta presežna poraba energije in telesna aktivnost, ki je eden izmed ključnih dejavnikov za preprečevanje prekomerne telesne mase. Med letoma 1995 in 2006 se je debelost med fanti, starimi od 2 do 15 let, povečala s 11 % na 17 %, pri dekletih pa s 12 % na 15 %. V skladu z Nacionalnim programom za merjenje otrok (NCMP) je skoraj eden od štirih otrok (starih od štiri do pet let), izmerjenih v letih 2007 do 2008, ali prekomerno težkih ali debelih. V starosti od 10 do 11 let je prekomerno debel skoraj vsak tretji otrok. Do prekomerne telesne mase lahko privede več dejavnikov. Odkrili so, da so genetski dejavniki pomembni pri razvoju debelosti, saj imajo otroci prekomerno debelih staršev večjo verjetnost, da postanejo debeli. Otrokovo okolje vpliva na njegove življenjske in prehranske navade. Študije so pokazale, da nižji socialno-ekonomski status in enostarševska družina poveča možnosti za debelost (Dhir in Ryan, 2010).

Na prehransko pismenost mladostnikov vplivajo različni okoljski dejavniki. V avstralski raziskavi so ugotovili, da je predmet gospodinjstvo najpomembnejši spodbujevalni dejavnik pri prehranski pismenosti učencev, saj vključuje teoretični del prehranskih vsebin in še pomembnejši praktični del, ki omogoča, da mladostniki razvijejo veščine, potrebne za pripravo zdrave hrane. Pomanjkanje kadrovskih in učnih sredstev ima lahko velik vpliv na poučevanje prehranske pismenosti. Pomanjkanje dobro opremljenih kuhinj, zelenjavnih vrtov in učnih virov omejuje pridobivanje teoretičnih in praktičnih učnih izkušenj za izboljšanje prehranske pismenosti. Tudi učni načrti so lahko ovira pri vzpostavljanju prehranske

pismenosti, saj ne vključujejo vseh vidikov prehranske pismenosti. Šolske restavracije so bile opredeljene kot zelo pomembna ovira pri spodbujanju zdravega prehranjevanja. Večinoma je hrana, ki je dostopna v šolskih restavracijah, opredeljena kot nezdrava, draga in je v nasprotju s tem, kar se poučuje v razredih o zdravi prehrani. Avstralski mladostniki menijo, da bi odprava nezdravih živil iz šolskih prostorov in večja dostopnost hranljivih obrokov in prigrizkov po nizki ceni pripomogla k bolj zdravi izbiri hrane. Ena izmed glavnih ovir socialnega in kulturnega okolja pri doseganju prehranske pismenosti je podcenjenost vloge gospodinjstva v šolskem kurikulumu. Podobna situacija je prikazana v Združenih državah Amerike in Kanadi, kjer je prišlo do zmanjšanja predvidenih ur za predmet gospodinjstvo, ki je že tako podcenjen v primerjavi z drugimi predmeti. Spremembe v zmanjševanju predvidenih ur privedejo do zmanjšanja možnosti za poučevanje prehranske pismenosti v okviru učnega načrta. Učenci lahko pridobijo prehransko znanje iz drugih učnih predmetov, vendar jim primanjkuje praktična komponenta prehranske pismenosti, ki je ključnega pomena za razvoj veščin pri pripravi hrane (Slater, 2013).

Na podlagi zgoraj navedenih podatkov je očitno, da je treba spremeniti odnos ravnateljev in ostalih zaposlenih v smeri pomena prehranske pismenosti, zlasti v smeri podpore celovitega pedagoškega pristopa do prehranske pismenosti (Pendergast in Dewhurst 2012).

V študiji Tysoe in Wilson (2010) ugotavljata, da lahko prehransko izobraževanje in pozitivno okolje privedeta do zdravih prehranjevalnih navad mladostnikov. Predmet gospodinjstvo lahko kot obvezni sestavni del učnega načrta prispeva k boljšim prehranskim veščinam in višji prehranski pismenosti med mladostniki. Tudi v drugih študijah ugotavljajo, da lahko predmet gospodinjstvo privede do dolgotrajnega učenja o prehrani in do boljšega odnosa do hrane pri odraslih.

2.4.4 Problematika zdravstvene pismenosti

Zdravstvena pismenost vključuje znanje, motivacijo in sposobnost za razumevanje, vrednotenje in uporabo sprejemanja zdravstvenih odločitev v vsakdanjem življenju. Glavni namen ustrezne zdravstvene pismenosti je spodbujanje in ohranitev dobrega zdravja v vseh življenjskih obdobjih. Znanja in sposobnosti, povezane z zdravjem, posameznik uporablja za premišljene odločitve, ki zmanjšajo tveganje za zdravje in zvišajo kakovost življenja (Pendergast in Dewhurst 2012; World Health Organization, 2012).

Nizka zdravstvena pismenost je povezana z višjim številom delovnih nesreč, slabim poznavanjem zdravil in simptomov bolezni, z daljšimi bolniškimi odsotnostmi, s povečanim številom bolezni in s prezgodnjo smrtjo (Kickbusch in Organisation mondiale de la santé, 2013).

Raziskava evropske zdravstvene pismenosti je predstavila izbrane ugotovitve iz evropske primerjalne raziskave o zdravstveni pismenosti prebivalstva. Ocenjevali so kako ljudje razumejo, ovrednotijo in uporabljajo informacije za sprejemanje odločitev glede zdravja in preprečevanja bolezni. Rezultati raziskave kažejo, da ima 12 % anketirancev podpovprečno zdravstveno pismenost in skoraj 47 % »problematično« zdravstveno pismenost. Dejavniki, kot so pomanjkanje financ, nizek socialni in izobraževalni status ter starost, so negativno vplivali na zdravstveno pismenost. Rezultati, ki prikazujejo omejeno zdravstveno pismenost, predstavljajo pomemben izziv za zdravstvene politike in prakse po Evropi. Pri razvoju strategij javnega zdravja za izboljšanje zdravstvene pismenosti v Evropi je treba upoštevati socialni status prebivalstva. Nemška raziskava zdravstvene pismenosti pri otrocih starih od 9 do 13 let kaže, da imajo otroci vsaj temeljno zdravstveno pismenost, vendar pa znanje ni zadosten predpogoj za spremembe v odnosu do zdravja. Na primer, tudi če otroci poznajo priporočila o zdravi prehrani, ni nujno, da se bodo prehranjevali zdravo. Tudi socialen status pozitivno vpliva na vsa področja zdravstvene pismenosti in zdravstvenega vedenja. Otroci iz gospodinjstev z višjim socialnim statusom izkazujejo boljše znanje o zdravstvenih temah. V povprečju imajo dekleta višjo zdravstveno pismenost kot fantje (Schmidt idr., 2010; Sorensen idr., 2015).

Tudi v Sloveniji bi bilo treba izboljšati zdravstveno pismenost prebivalcev, saj rezultati iz leta 2013 kažejo, da je slovensko prebivalstvo v 73 % nezadostno ali problematično zdravstveno pismeno. 63 % Slovencev je nezadostno zdravstveno pismenih na področju poznavanja zdravstvenega sistema, na področju preprečevanja bolezni pa v 54 % (Štemberger Kolnik, 2014).

Zgoraj naštetih rezultati raziskav kažejo, da je treba populacijo ozavestiti o promociji zdravja in poučevati celotno skupnost. V tujini se pojem zdravstvena pismenost v zadnjih letih hitro razvija kot utemeljen kazalnik, ki lahko služi za lažje odločanje o oblikovanju zdravstvene politike. Glavni cilj zdravstvene politike pa je visoka kakovost zdravstvenih storitev z nizkimi stroški in s čim večjim vključevanjem pacienta v njegovo lastno zdravljenje (Mastilica, 2012).

2.4.5 Problematika okoljske pismenosti

Okoljska pismenost je način razmišljanja o svetu in o povezanosti človeških in naravnih sistemov. Ljudje, ki so ustrezno okoljsko pismeni, lahko odgovarjajo na okoljska vprašanja in rešujejo okoljske probleme. Poznamo štiri temeljne kompetence za razvoj ekološke pismenosti v šoli: spoznavne, čustvene, akcijske in povezovalne kompetence. Spoznavna kompetenca pomeni, da je pristop do vprašanja celovit, sistemski in ustvarjalni. Za to potrebujemo razumevanje temeljnih ekoloških principov, sposobnost kritičnega razmišljanja in uporabo znanja v novih situacijah. Za okoljsko pismenost je pomembno, da znamo oceniti vpliv in posledice človeških dejanj. Čustvena kompetenca se povezuje s sočutjem in spoštovanjem do sočludij in drugih živih bitij ter enakopravnostjo, pravičnostjo in vključenostjo vseh ljudi. Akcijska kompetenca se navezuje na ustvarjanje in uporabljanje orodja, predmetov in postopkov, ki so potrebni za trajnostno delovanje družbe. Tu je posameznik sposoben uporabiti ekološko znanje pri preoblikovanju organizacij, skupnosti, gospodarstev in družbe. Zadnja – povezovalna kompetenca – predstavlja močno vez in globoko spoštovanje do okolja (Kineman in Poli, 2014; Torkar, 2014).

Okoljska pismenost prispeva k boljšemu in odgovornejšemu okoljskemu vedenju. Dandanes se človeštvo srečuje z različnimi okoljskimi problemi, kot so podnebne spremembe,

onesnaževanje, izguba biotske raznovrstnosti in uničevanje življenjskega prostora. Planet se sooča z globalnimi krizami, ki prinašajo pomembne posledice, zato je nujno, da so državljani okoljsko pismeni in lahko identificirajo ter preprečujejo okoljske probleme (Casalo in Escario, 2016; Hungerford in Simmons, 2003).

Meuth (2010) poudarja, da so otroci kritična skupina za ozaveščanje na ravni okoljske pismenosti, saj se v šolah razvijajo v sodelujoče državljane in razvijajo sposobnost razmišljanja v abstraktnem smislu. Raziskovalci so ugotavljali raven okoljske ozaveščenosti učencev šestega, sedmega in osmega razreda, in sicer v Teksasu. Rezultati kažejo, da imajo udeleženci v raziskavi visoko stopnjo ekološkega znanja, vendar so le zmerno pripravljeni sodelovati pri izboljšanju okoljskega stanja. Spol učencev ni vplival na raven okoljske pismenosti, medtem ko je starost vplivala na nekatere spremenljivke, kot npr. okoljsko znanje in okoljska občutljivost. Za zagotovitev splošne okoljske pismenosti je treba izboljšati kognitivne sposobnosti učencev in učiteljem zagotoviti vsebinsko znanje in pedagoške strategije za učinkovito vključevanje okoljskega izobraževanja v kurikulum.

2.4.6 Problematika ročnih veščin

Ročne veščine, npr. šivanje, so pri razvoju otroka zelo pomembne, opaža pa se vse višja stopnja nespretnosti otrok in ostale populacije. Pri ročnih delih se krepi sposobnost upravljanja z rokami, saj se med izvajanjem dejavnosti trudimo usklajevati natančne motorične procese gibov desne in leve roke. Zgodnje ročne veščine so v primerjavi s kasneje pridobljenimi povezane s kognitivnim razvojem (Dellatolas idr., 2003; Krainch, 2008).

Magajna idr. (2008) ugotavljajo, da je vedno več otrok z nižjimi sposobnostmi fine motorike, kjer je pomembna dobra koordinacija mišic rok, npr. šivanje, striženje, risanje. Pri tem so posamezniki z razvojno motnjo koordinacije neuspešni tudi pri dejavnostih, ki zahtevajo koordinacijo obeh rok, npr. raba noža in vilic med jedjo. Za take otroke je značilno, da za dejavnosti in naloge porabijo več časa in jih opravijo z več napakami kot vrstniki brez težav razvojne motnje koordinacije. Ugotavljajo, da ročna dela izgubljajo vrednost zaradi globalizacije, čeprav trg dela še vedno potrebuje ljudi z ročnimi spretnostmi. Pri delu z

različnimi materiali se učencu dviga samozavest, kar pozitivno vpliva na reševanje problemov v vsakdanjem življenju (Waks, 2003).

Raziskava Mürsepp in Kikkull (2014), ki je bila izvedena v Estoniji, je temeljila na konceptu ročnih veščin osnovnošolcev, starih od 9 do 12 let. Avtorja ugotavljata, da na nezanimanje otrok za ročne veščine pomembno vpliva družinski stil vedenja. Starši se ne ukvarjajo več toliko z ročnimi deli, kot so se v preteklosti, kar vpliva tudi na otrokovo vedenje. Pomembno vplivajo tudi prednostne vrednote v šoli, zato naj bi učitelji spodbujali kreativnost otrok in učencem poskušali približati tehnične osnove ročnih veščin.

2.4.7 Problematika socialnih veščin

Hopson in Scally (1982) poudarjata, da naj bi življenjske veščine usvojil mladostnik, da bo boljše socialno in življenjsko usposobljen. Avtorja predlagata umestitev življenjskih veščin v učni načrt šole, saj gre za tako pomembne veščine, da bi morale biti njihovo učenje zagotovljeno. Življenjske veščine delita na štiri področja:

- Jaz: veščine, ki jih potrebujem za svoje delovanje in osebni razvoj: kako najti informacijo, ki jo potrebujem, prepoznavanje in reševanje problemov, prepoznati svoje potenciale in jih razviti, kako učinkovito razporediti in uporabiti čas, oblikovati lastne vrednote, zastavljanje in doseganje ciljev, prevzemanje odgovornosti, biti pozitivno naravnani, biti aktiven, obvladovati negativna čustva, kako se soočiti s stresom.
- Jaz in ti: veščine za kakovosten odnos s tabo: kako kakovostno komunicirati, kako začeti in obdržati zvezo, kako dati in sprejeti pomoč, kako se soočiti s konfliktno situacijo in kako sprejemati in oddajati povratna sporočila.
- Jaz in drugi: veščine, ki jih potrebujem za kakovosten odnos z drugimi: kako biti samozavesten, kako delati v skupini in vplivati na ljudi, kako konstruktivno izražati svoja čustva.
- Jaz in specifične situacije: odkriti področja, ki me zanimajo, kako se učiti, odkriti možnost za delo in zaposlitev, kako se soočiti z brezposelnostjo, doseči ravnovesje med službo in ostalimi področji življenja, kako v upokojitvi uživati, kako ustvariti

dom, kako živeti z drugimi družinskimi člani, ozaveščen potrošnik, razviti in uporabiti politično osveščenost.

Področja socialne veščine lahko delimo po starostni skupini:

- otroške socialne veščine (osnovna pravila obnašanja, spraševanje, poslušanje, zahvaljevanje, opravičevanje, prositi za pomoč ...),
- mladostniške socialne veščine (graditev lastne identitete, usvajanje življenjskih veščin ...),
- odrasle socialne veščine (osebni odnosi, odgovorno starševstvo, družinske obveznosti, področje dela in zaposlovanja, razporejanje časa ...),
- socialne veščine starejših (veščine za kakovostno doživljanje in preživljanje obdobja po upokojitvi in staranja) (Metelko Lisec, 2004).

Današnja družba in način življenja od vsakega posameznika zahtevata vedno bolj kakovostno delovanje na vseh področjih. Zaradi potrebe po visoki storilnosti se ljudje soočamo s številnimi stresnimi, odgovornimi in konfliktnimi situacijami. Kaže se vse večja potreba po kakovostnih novih programih, ki bodo mladim v oporo pri premagovanju vsakdanjih težav – del teh programov je mogoče najti v treningu socialnih veščin. Socialne veščine opredelimo kot pomoč ljudem za doseganje bolj kakovostnega življenja, da bi večjo skrb posvetili sebi in svojemu življenju (Hopson in Scally, 1981; Metelko Lisec, 2004).

Otroci, ki nimajo dobro razvitih socialnih veščin, pogosto niso sposobni predvideti posledic lastnega vedenja in ne vedo, kakšno je primerno vedenje v posamezni situaciji. Posledica tega je, da so s strani sošolcev zavrjnjeni ali prezrti. Taki otroci pogosto dosegajo nižje rezultate na preizkusih znanja kot sprejeti otroci in pogosteje opustijo šolanje. Zavrjnjeni fantje so pogosteje agresivni in antisocialni, zavrjnena dekleta pa so pogosteje osamljena in nesrečna ter imajo negativno samopodobo. Po drugi strani pa raziskovalci ugotavljajo, da učenci, ki imajo večjo učno samoučinkovitost in so pri učenju bolj usmerjeni k obvladovanju šolske snovi, pri pouku kažejo več zelenega vedenja. Ti učenci imajo boljše odnose z vrstniki, izražajo tudi manj sovražnega in antisocialnega vedenja. So bolj sposobni samoprilagajanja in se bolj primerno vedejo v učnih situacijah (Papalia, Olds, Feldman, Kelbl in Musek, 2003; Pečjak in Košir, 2002; Peklaj idr., 2009).

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Opredelitev raziskovalnega problema

V družbi se pojavljajo novi trendi tako v vsakdanjem življenju kakor tudi v izobraževanju, zato mora gospodinjsko izobraževanje temeljiti na vsebinah, ki pripomorejo k bolj kakovostnemu življenju posameznika. Vedno bolj narašča število prekomerno debelih otrok in odraslih, na drugi strani pa je še vedno prisotna visoka stopnja podhranjenosti, kaže se tudi nezadostno znanje o izbiri varne in zdrave hrane. Vse višja stopnja debelosti pri otrocih je povezana tudi z boleznimi v zgodnjem otroštvu, kar pomembno prispeva k povečanju izdatkov za zdravstveno varstvo. Problemi sodobne družbe se odražajo tudi v okoljskih težavah, saj se sodobna družba srečuje z različnimi okoljskimi problemi, kot so podnebne spremembe, onesnaževanje, izguba biotske raznovrstnosti in uničevanje življenjskega prostora. Opaža se tudi vse višja stopnja nespretnosti pri ročnih delih, tako otrok kot tudi ostale populacije. Pri ročnih delih se krepi inteligenca rok, saj se med izvajanjem dejavnosti trudimo usklajevati natančne motorične procese gibov desne in leve roke (Casalo in Escario, 2016; Güngör, 2014; Lobstein idr. 2015; Lichtenstein in Ludwig, 2010; Krainch, 2008).

Neraziskano ostaja mnenje učiteljev o pomenu usvajanja znanj in veščin pri gospodinjskem izobraževanju v Sloveniji. Za uspešno pridobitev znanj in veščin s področja gospodinjstva so potrebni ustrezni cilji in vsebine predmeta gospodinjstvo, ki bi morali temeljiti na potrebah posameznika in družbe, zato želim na osnovi te problematike ugotoviti, kakšna so stališča učiteljev o potrebah po usvajanju znanj in praktičnih življenjskih veščin pri gospodinjskem izobraževanju. Z raziskavo želim ugotoviti, kakšne potrebe glede gospodinjskega izobraževanja zaznajo učitelji, obenem pa tudi njihov odnos do predmeta gospodinjstvo. Raziskava lahko vpliva na oblikovanje vsebinskih in praktičnih usmeritev gospodinjskega izobraževanja.

3.2 Raziskovalna vprašanja

Glede na problem raziskave sem postavila naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Katera znanja in praktične življenjske veščine bi po mnenju učiteljev moral usvojiti učenec do konca osnovne šole?
2. V kolikšni meri učitelji menijo, da ima pri usvajanju znanja in veščin vlogo šola in v kolikšni meri menijo, da imajo vlogo starši?
3. Kaj po mnenju učiteljev vpliva na to, da učenci ne dosežejo potrebnih znanj in veščin?
4. Katera znanja in praktične življenjske veščine bi po mnenju učiteljev moral usvojiti učenec pri pouku gospodinjstva?
5. Kaj po mnenju učiteljev pridobi učenec in kaj družba, če do konca osnovne šole učenec usvoji znanja in veščine s področja gospodinjstva?

3.3 Metoda in raziskovalni pristop

Raziskava je bila izvedena z metodo fokusnega intervjuja, ki zajema kvalitativna področja raziskovanja. Ugotovitev, do katerih sem prišla na osnovi namenskega vzorca, ne moremo posplošiti na širšo populacijo, ampak so omejene samo na proučevani vzorec.

3.4 Vzorec

Pri kvalitativni raziskavi sem uporabila metodo namenskega vzorčenja, saj sem v fokusno skupino povabila sedem učiteljev iste osnovne šole, ki so poučevali gospodinjstvo in druge predmete. Učitelje, ki so sodelovali v raziskavi, sem označila s črkami po abecednem redu A, B, C, Č, D, E in F, saj sem s tem želela zagotoviti anonimnost anketirancev.

Učiteljica A poučuje razredni pouk, uči učence od prvega do tretjega razreda. Učitelj B poučuje športno vzgojo od četrtega do devetega razreda. Učiteljica C poučuje kemijo in del matematike, pred petimi leti je eno šolsko leto poučevala tudi gospodinjstvo. Učiteljica Č

poučuje razredni pouk in tudi gospodinjstvo v petem razredu. Učiteljica D poučuje biologijo, naravoslovje ter gospodinjstvo in je tudi vodja šolske prehrane. Učiteljica E ravno tako uči biologijo, naravoslovje, gospodinjstvo in prehranski izbirni predmet, nekaj let pa je bila tudi vodja šolskega parlamenta. Učiteljica F je psihologinja na osnovni šoli.

3.5 Opis postopka zbiranja podatkov

Skupinski intervju učiteljev je bil delno strukturiran. Pred izvedbo intervjuja sem predhodno oblikovala seznam okvirnih tem in vprašanj, ki sem jih zastavila sodelujočim v raziskavi. Ob tem sem se zavedala, da se lahko število, vrstni red in način zastavljenih vprašanj med izvedbo intervjuja spremeni. Nekatera vprašanja sem preoblikovala glede na potek fokusnega intervjuja.

3.6 Postopki obdelave podatkov

Interpretacija podatkov o pridobivanju stališč učiteljev do gospodinjskega izobraževanja temelji na večfaznem pristopu kvalitativne vsebinske analize. Kvalitativno vsebinsko analizo sem izvedla po določenem zaporedju: organizacija zapiskov in zvočnega posnetka s srečanja fokusne skupine, prepis in analiza prepisa, kodiranje besedila, izbor in definiranje pojmov in kategorij ter oblikovanje končnega poročila.

V določenih delih sem interpretacijo podatkov podkrepila tudi s citati intervjuvancev. Citate sem uporabila, ko sem želela dodatno podkrepiti izjave učiteljev.

3.7 REZULTATI Z RAZPRAVO

3.7.1 Znanja in praktične življenjske veščine, ki bi jih moral po mnenju učiteljev usvojiti učenec do konca osnovne šole

Med cilji devetletne osnovne šole je zapisano, da naj bi šola pri učencu spodbujala skladni spoznavni, čustveni, duhovni in socialni razvoj ter skrbela za take standarde znanja, ki bodo primerljivi z znanjem v ostalih razvitih državah. Šola naj bi omogočala osebni razvoj posameznika in mu pomagala usklajevati njegove potrebe s potrebami družbe, ustvarjala pogoje za uživanje zadovoljstva v odkrivanju novega znanja ter spodbujala razvijanje veščin in sposobnosti na različnih področjih. Spodbujala naj bi kritično mišljenje, miselni razvoj in sposobnost komuniciranja ter omogočala učenje tujih jezikov (Krek in Metljak, 2011).

Intervjuvani učitelji na prvo mesto postavljajo sposobnost komuniciranja, saj so ocenili, da so komunikacijske veščine in sposobnost sodelovanja v skupini med najpomembnejšimi veščinami, ki naj bi jih učenci usvojili do konca osnovne šole. Učiteljica E povzame:

»Komunikacijske veščine, to, da znajo otroci v skupini delati, je sigurno pomembna stvar.«

Poudarjajo, da so potrebna tudi temeljna znanja oziroma osnovni pojmi, ki so pomembni za nadaljnje izobraževanje. Po mnenju intervjuvane učiteljice D je pomembno poznavanje osnovnih temeljnih znanj:

»Dobijo neko osnovo, nek vpogled /.../ da jih potem tudi mediji ne zmedejo, da so kritični in lahko ocenjujejo, ali je neki informaciji za verjeti ali dvomijo in gredo še malo raziskovat in dobijo še druge informacije.«

Intervjuvani učitelji se strinjajo, da bi otrok moral usvojiti znanja in veščine, s katerimi se bo lažje znašel v vsakdanjem življenju. Učitelji bi morali podajati znanja in veščine glede na otrokove interese in sposobnosti. Intervjuvana učiteljica D izpostavi, da je pomembno, da otrok po koncu osnovne šole postane samostojen, poda primer:

»Da bo avtomehanič znal nemško in angleško, ali je to toliko pomembno, ali da zna, ne vem, nekaj zašraufat in si pripraviti neki obrok.«

Učiteljica D meni, da bi učenci znanja in veščine za življenje lahko pridobili pri predmetu gospodinjstvo:

»Menim, da mora biti gospodinjstvo tak predmet, ki bi dal otroku znanja in veščine za življenje.«

Učiteljica E meni, da lahko učenci pri pouku biologije dobijo veliko življenjskega znanja in veščin, vendar je to odvisno od tega, v kolikšni meri se take informacije zdijo pomembne učitelju, ki informacije podaja:

»Biologi smo taki, že po izobrazbi, da daš otroku marsikatero znanje za življenje že med samim poukom biologije, ampak to je od vsakega posameznika odvisno, koliko se mu to zdi pomembno /.../ jaz to vse noter vključujem, ampak preprosto ni toliko časa, da bi lahko otroku ponudil znanje za življenje.«

Intervjuvani učitelji opažajo razliko med starši otrok, ki želijo v gimnazije in med tistimi, ki gredo v poklicne šole. Pri slednjih starši menijo, da je zanje boljše, da usvojijo več veščin kot pa teoretičnega znanja. Učiteljica C povzame:

»Jaz srečam malo teh mamic, to so mogoče res tiste, katerih otroci imajo malo slabše ocene, pa rečejo, meni je pomembno, da zna delati. In ko pride k meni mama, se potem tudi tako pogovarjava, v redu, če ste vi zadovoljni, da ima dve ali pa tri, meni je to edina normalna pot, da ga usmeriš potem v druge spretnosti, ne pa da se zdaj pifla pa uči, zato ker mama želi petko. Ampak je manj takih mam, da od svojega otroka to sprejme.«

Intervjuvana učiteljica D razloži, da dajejo učitelji premalo poudarka medsebojnim odnosom, in sicer tako v relaciji učenec-učenec kot tudi učenec-učitelj:

»Preveč delamo na glavi in premalo na srcu. To pomeni, premalo delamo na odnosih. Mogoče je naša šola ena od tistih, ki dela na odnosih.«

Učitelji se v celotnem intervjuju dotaknejo podobnih tem, kot jih izpostavljajo avtorji v članku, kjer proučujejo pomen veščin in kompetenc 21. stoletja, ki jih otroci pridobijo v osnovni šoli. Države OECD² izpostavljajo predvsem branje, pisanje in računanje ter uporabo

² Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj (OECD). OECD združuje 34 gospodarsko najrazvitejših držav na svetu, ki oblikujejo svetovne standarde in načela v gospodarskih in razvojnih politikah.

maternega in tujega jezika. Pomembno je tudi usvajanje kritičnega mišljenja, reševanja problemov ter ustvarjalnost, razmišljanje, sodelovanje, komunikacijske veščine, tehniške veščine, obdelava informacij ter prenos informacij na druga učna področja, v prihodnje učne situacije in življenjske izkušnje. Ta znanja in veščine se v teh državah ne poučujejo ločeno, ampak jih vključujejo v učne načrte predmetov (Ananiadou in Claro, 2009).

Intervjuvanim učiteljem se zdi zelo pomembno, da učenci ob koncu osnovne šole usvojijo komunikacijske veščine, s katerimi bodo lažje reševali probleme in komunicirali v družbi v času življenja. Intervjuvani učitelji na drugo mesto postavljajo osnovna znanja, ki jih mora učenec pridobiti med osnovnošolskim šolanjem. Kot je razvidno iz odgovora učitelja pri enem izmed naslednjih vprašanj, je slednje pomembno predvsem zato, ker imajo nekateri samo osnovnošolsko izobrazbo in tako le znanje, pridobljeno v tem času. Učitelji v svojih odgovorih izpostavljajo predvsem branje, pisanje in uporabo maternega in tujega jezika ter računanje. Temeljna znanja so v veliko pomoč tudi tistim učencem, ki nadaljujejo šolanje v srednjih šolah in na fakultetah, saj jim nudijo predznanje, ki ga v nadaljevanju šolanja nadgrajujejo. Intervjuvani učitelji izpostavljajo tudi znanja in veščine, ki bodo učencu koristile v življenju. Med potekom intervjuja učitelji večkrat poudarijo, kako pomembna se jim zdijo uporabna znanja in veščine. Tudi sami želijo čim več teh znanj in veščin posredovati učencem, vendar prihaja do preobsežnosti učnih načrtov in posledično pomanjkanja časa za posredovanje uporabnih vsebin za življenje. Intervjuvani učitelji menijo, da bi moral biti šolski sistem usmerjen tako, da bi učencem podajali znanja in veščine tudi glede na njihove interese in sposobnosti. Starši so podobnega mnenja, saj po pripovedovanju učiteljev menijo, da je za učence, ki gredo v poklicne šole, boljše, da usvojijo več veščin kot pa teoretičnega znanja, medtem ko naj bi učenci, ki bodo obiskovali gimnazije, pridobili več teoretičnega znanja že v osnovni šoli. Intervjuvani učitelji dajejo poudarek tudi medsebojnemu odnosu v vzgojno-izobraževalnem procesu. Posredno lahko preko intervjuja zaznam, da jim veliko pomenijo tudi dobri odnosi med učitelji in starši. Menim, da so učitelji dobro povzeli glavne cilje osnovne šole. Strinjam se z ugotovitvami, ki so jih podali učitelji, vendar sem preko intervjuja zaznala, da učitelji ne dajejo velika poudarka kritičnemu mišljenju in ustvarjalnosti učencev. To se mi zdi pomembno, saj lahko otrok objektivno presoja na podlagi argumentov in se lažje znajde v različnih situacijah v življenju.

3.7.2 Mnenje učiteljev o vlogi šole in vlogi staršev pri usvajanju znanja in veščin

Med intervjuvanimi učitelji je bilo zaznati, da šoli pripisujejo veliko vlogo pri spoznavanju veščin pri otrocih. Šola naj bi po njihovem mnenju učencem predstavila osnovne informacije in možnosti, da se učenec znajde v različnih življenjskih situacijah.

Intervjuvani učitelj B opozori, da ko učenci pridobijo znanja in veščine v šoli, morajo veščine obvezno razvijati tudi doma, to pa najlažje razvijajo z dobrim zgledom staršev. Pojasni:

»Šola ima določeno število ur, ene drobtinice ur na voljo, mi jim lahko osvetlimo v eni uri, dveh, treh na teden, večino življenja pa so doma. Če tukaj ni podpore staršev, če doma ne delajo tega, če doma ne razvijajo veščin, če ne kuhajo, če ne gredo na vrt, je to brezpredmetno. Življenje je sedem dni na teden po štiriindvajset ur, nekaj spimo, nekaj smo v šoli, ampak večinoma so še vedno doma in če se pogovarjamo o veščinah, kar se Janezek nauči, to Janezek zna, uči pa se z zgledom.«

Tej ugotovitvi pritrjuje tudi učiteljica E, ki doda:

»Pomembno je, da učenci spoznajo veščine in znanja in se nato odločijo, ali se borijo za to, da spremenijo mišljenje in navade staršev, ker če tega otroci ne slišijo niti v šoli, potem ni možnosti za spremembo na bolje.«

Med intervjuvanimi učitelji je bilo moč zaznati strinjanje, da je nujno potrebna podpora staršev v domačem okolju, saj je pomembno, da učenec veščine ponavlja doma, da te ne izzvenijo.

Zgornja mnenja učiteljev lahko podpremo z Bronfenbrennerjevo bioekološko teorijo, ki zagovarja vključevanje družine v izobraževanje in poudarja, da biološke predispozicije in dejavniki okolja vplivajo na razvoj človeka. Govori o podrobnostih v zvezi z okoljskimi sistemi, ki vodijo naše razumevanje izven učinka neposrednega okolja na otrokovo vedenje in razumevanje (Wright in Stegeline, 2003). Razvoj otrok v okolju podpira tudi Lernerjeva teorija družinskih sistemov (Couchenour in Chrisman, 2004), ki zagovarja Bronfenbrennerjevo teorijo, da se otroci razvijajo v kontekstu, in pravi, da je družina dinamični sistem, v katerem je otrok tisti, ki se spreminja, poleg tega pa odnos otrok-družina obojestransko vpliva na

interakcijo z drugimi življenjskimi okolji in sistemi, kot na primer na šolo in na skupino vrstnikov.

Na podlagi različnih študij je treba starše aktivno vključiti v življenje in delo šole. Rezultati kažejo, da otroci dosegajo višje učne dosežke, če so starši vključeni v njihovo formalno izobraževanje, narašča tudi motivacija otrok za šolo, otroci postanejo bolj samozavestni in bolje obvladujejo svoje okolje, bolj pozitivna je tudi samopodoba staršev, če s šolo dobro sodelujejo (Montgomery, 1999).

Učiteljica D se zaveda dejstva, da bi se v primeru, če bi šola prenehala podajati znanja in veščine, pojavili različni rezultati:

»Eni bodo veliko dobili od staršev, eni pa nič. Če gremo pa v šole, pa cela populacija dobi vsaj nekaj, osnovne stvari, nadgradnjo pa potem seveda doma in z lastno aktivnostjo.«

Učiteljica E poda primer, ko med poukom obravnavajo spolnost:

»Vedno jih najprej vprašam, kdo izmed vas je o teh stvareh že govoril s svojimi starši doma /.../ To je katastrofa, eden v povprečju dvigne roko na razred, pa to so res take stvari, ki mislim, da bi jih morali starši razčistiti, pa jih ne. Ja pa saj boste v šoli. Še več kot v preteklosti prelagajo na učitelje.«

Intervjuvana učiteljica F zaznava, da starši danes veliko odgovornosti prelagajo na šolo. Pravi:

»Starši sprašujejo, zakaj učenci ne naredijo domačih nalog v šoli, enako pričakujejo, da bodo učno pomoč dobili v šoli. Starši so zgleda tako vpeti v službo, da otrok sploh ne vidijo in prelagajo vedno več na šolo, tudi te osnovne stvari.«

Ta učiteljica poudari, da starši po eni strani učiteljem ne zaupajo, po drugi strani pa vedo, da je učitelj strokovnjak na svojem področju. Učiteljica to sprejme kot spodbudo in pohvalo. Strinja se, da lahko učencem v šoli damo veliko teoretičnega in praktičnega znanja, s tem pa posredno vplivamo na družine, predvsem na tiste, ki so pripravljeni sprejeti novosti. Verjame tudi, da staršem zmanjka časa in energije po napornem delu v službi.

Učiteljica E izpostavi, da obstajajo tudi družine, ki so zelo predane in skrbne, vendar so take družine v manjšini.

Vključevanje staršev v izobraževanje otrok je izrednega pomena, raziskave kažejo, da je močno povezano z otrokovim učnim uspehom. Otrok ima pozitivna stališča do šole, razvite poklicne usmeritve in pozitivno razvit odnos do izpolnjevanja šolskih obveznosti. Zmanjša se tudi verjetnost vedenjskih težav, izboljša socialna prilagojenost, stopnja sodelovanja ter samokontrole (Puklek, Zupančič, Marentič -Požarnik in Justin, 2009).

Intervjuvani učitelji ocenjujejo, da približno polovica otrok že doma pridobi temeljne veščine, ki jih v šoli le nadgradijo.

Intervjuvana učiteljica D izpostavi, da imajo veliko vlogo tudi mediji, kar pa ni vedno pozitivno:

»Kar iz generacije v generacijo opažam, je vpliv medijev, ne vem, mogoče bi se te teme malo bolj lotili. Slepila medijev. Pa se pogovarjamo o prehrani, pa saj vemo, da se slej ko prej tudi med nami sprašujemo, kaj je zdravo pa kaj ni zdravo, skratka imamo oprane možgane.«

S. Sentočnik (2012) pripisuje, da bi bilo potrebno pri predmetu gospodinjstvo spodbujati razmislek o poklicni usmeritvi. Opaža pomanjkljivost karijerne orientacije v učnih ciljih, saj cilji niso oblikovani tako, da bi učence usmerjali v spoznavanje sebe, sveta dela in njegovega vpliva nanje, čeprav ponuja učni načrt veliko možnosti za to. Po njenem mnenju je gospodinjstvo predmet, ki ima izrazito praktični namen in smisel za učence.

Učitelji razmišljajo, ali bi bilo smiselno, da šola organizira tečaj za starše in otroke, kjer bi starši lažje spoznavali svojega otroka, saj bi imeli možnost, da ga primerjajo s sovrstniki.

Intervjuvani učitelji se strinjajo, da ima šola veliko vlogo pri posredovanju znanj in veščin učencem. Šolo vidijo kot možnost, da poleg staršev otrokom predstavi pozitivna vedenja in zmanjšuje negativna vedenja. Nekateri učitelji vidijo šolo tudi kot možnost, da otrokom predstavi dobre prakse, ti pa jih nato prenesejo v družino in z njimi nadaljujejo. Intervjuvani učitelji pa se strinjajo, da je nujno, da učenci v šoli pridobljena znanja in veščine razvijajo tudi doma z delanjem domačih nalog, vajami, s ponavljanjem in pozitivnim zgledom staršev. Učitelji opažajo, da so nekateri starši predani in skrbni ter se veliko ukvarjajo z otrokom,

nekateri pa nimajo dovolj časa za pomoč in spodbudo pri domačih opravilih, delu za šolo ali pa so preveč obremenjeni s službo. Učitelji se strinjajo, da starši vedno več odgovornosti prelagajo na šolo, in to zaradi zgoraj naštetih razlogov ali pa preprosto nimajo volje in energije za vadbo veščin in utrjevanje znanj, ki jih učenci pridobijo v šoli. Pozitiven podatek se mi zdi, da po mnenju učiteljev približno polovica učencev doma že pridobi temeljna znanja in veščine. Učenci veščine v šoli le še nadgradijo ali utrjujejo. Učitelje skrbi pretiran vpliv medijev na otroke, saj vemo, da nam ne posredujejo vedno pozitivnih in pravih informacij, medtem ko nekateri otroci še niso sposobni ali ne znajo kritično ovrednotiti informacij, ki jih pridobijo preko medijev. Po drugi strani pa v tem vidijo prednost, saj si lahko učenec sam poišče informacijo, ki jo potrebuje, pri tem pa se tudi uči vrednotiti informacije, če jim lahko zaupa.

3.7.3 Mnenje učiteljev o razlogih, da učenci ne dosežejo potrebnih znanj in veščin

Oviro za nedoseganje potrebnih znanj in predvsem veščin, po mnenju intervjuvanih učiteljev, predstavlja otrokovo domače okolje, in sicer, da starši z zgledom otrok ne učijo potrebnih veščin za življenje. Tovrstno težavo je omenjala večina intervjuvancev in vzroke pripisujejo temu, da veliko staršev gospodinjsko delo reje opravi namesto njih, saj jim je pomembnejše, da otrok ta čas porabi za učenje.

Učiteljica E izpostavi, da nekateri starši dajejo velik pomen popoldanskim dejavnostim:

»Mogoče damo preveč prednosti drugim veščinam kot pa domačim opravilom. Mogoče ga lažje na angleški tečaj pelješ pa na nogomet ali pa na košarko, kot pa da z njim palačinke pečeš.«

Sodelovanje in pomoč pri hišnih opravilih naj bi pri otroku razvijali samozavest, samodisciplino in osebnost, kar pa pozitivno prispeva k učenju. Pri teh otrocih je verjetneje, da bodo v odraslosti pripravljeni pomagati ostalim in bodo opravljali dela v javno dobro. Učenci ob tem, ko doma pomagajo, spoznajo, da pomembno prispevajo k družini in da do nje čutijo odgovornost (Lee, Schneider in Waite, 2003).

Intervjuvani učitelji izpostavijo, da je malo staršev, ki se jim zdi pomembno, da otrok usvaja gospodinjske veščine, med temi pa prevladujejo starši otrok, ki so manj učno sposobni.

Vzrok za pomanjkanje opravljanja opravil doma pripisujejo prehitremu življenjskemu tempu in temu, da imajo starši premalo časa. Intervjuvani učitelji se strinjajo, da zelo redko slišijo od učencev, da jim doma ne pustijo kuhati. Učiteljica E poroča, da so starši zadovoljni, če učenci obiskujejo izbirni predmet sodobna priprava hrane:

»Starši tudi rečejo, no kar pojdi na ta izbirni predmet, da se boš vsaj nekaj naučil /.../ Jaz mislim, da se staršem fino zdi, da učenci hodijo na ta izbirni predmet, da bodo kuhali.«

Drugi segment težave, vezane na nedoseganje potrebnih znanj in veščin, je bil med učitelji zaznan v pomanjkanju notranje motivacije pri učencih. Temu nasprotuje učiteljica E, ki iz

izkušenj pove, da je zanimanje za izbirni predmet sodobna priprava hrane zelo veliko. Pove, da je interes pri fantih celo večji kot pa pri dekletih:

»Menim, da je interes za izbirni predmet sodobna priprava hrane, kjer se veliko kuha, zanimivo pa je to, da so večinoma fantje. Lansko leto sem imela polno skupino samih fantov, tako da enih deset procentov je punc, ostalo pa fantje. Vendar pa interes za kuhanje nima bistvenega vpliva na poklicno usmeritev učencev.«

Tudi učiteljica A potrdi, da tudi mlajši otroci zelo radi kuhajo ali pečejo in si želi, da bi to lahko počeli večkrat:

»Z gospodinjstvom se srečujemo malo, razen ko pri slovenščini obravnavamo recepte. Vedno tudi poskrbimo za to, da to stvar spečemo ali skuhamo v šoli in otroci so navdušeni in tisto popoldne doma naredijo to še enkrat, samostojno, brez pomoči staršev. Tako da je to ena zelo fajn izkušnja.«

Kljub temu pa gostinski poklici pri starših niso priljubljeni. Namreč, nekateri učitelji poročajo, da si starši želijo, da bi imeli njihovi otroci višjo izobrazbo in opravljali bolj »ugleden poklic«.

Intervjuvani učitelji zaznajo težavo tudi v šolskem sistemu in delitvi ur pri različnih predmetih. Učiteljica C pojasni:

»Kar se meri, nacionalno preverjanje znanja /.../ tisto, kar se preverja, ocenjuje, tam vložimo še več, gledamo, da je to na urniku zjutraj, da bodo otroci čim bolj produktivni.«

Učiteljica C se zaveda dejstva, da že družba deluje tako, da na lestvico vrednot najprej postavlja znanja in šele potem veščine.

Tako problematiko zaznavajo tudi avtorji raziskave (Pendergast, McGregor, in Turkki, 2012), ki pojasnjujejo, da se predmetu gospodinjstvo posveča premalo pozornosti ravno zaradi zahtev družbe, ki so trenutno usmerjene na literarno, matematično in naravoslovno pismenost, zato so pritiski na učence večji ravno pri teh predmetih. To znanje se pogosto preverja na nacionalnem (NPZ) in na mednarodnem nivoju (PISA, TIMSS). Gospodinjstvo je edini obvezni osnovnošolski predmet, ki se ne preverja na nacionalnem preverjanju znanja (Nacionalno preverjanje, 2015).

Učitelji vseh predmetov se strinjajo, da je na splošno premalo dodeljenih ur za korektno obravnavo vseh tem iz učnega načrta. Učiteljica D povzame:

»Poglejte recimo biologijo v osmem razredu, je uro in pol na teden, snovi je pa toliko, kot jo je bilo prej, ko sta bili dve uri. In ti se moraš osredotočiti na zgradbo in delovanje telesa, kje pa so obolenja, kje je preventiva, jaz to vse notri vključujem, ampak preprosto ni časa. Ni toliko časa, da bi lahko otroku ponudil to znanje za življenje.«

Intervjuvana učiteljica Č nakaže problem zaradi prevelike obremenjenosti otrok in izpostavi:

»Angleščina gre zdaj v prvi razred, nikjer pa se otroku ni odvzela stran ena ura drugega predmeta / .../ mi samo nalagamo, otroci prvega razreda pa so tukaj po pet ur na dan cel teden. Potem pa rečejo učiteljice za angleščino: peto uro ni nič več z njimi. Ja seveda ni, saj ne morejo funkcionirat toliko časa.«

Tudi raziskava HBSC 2005/06 je opozorila, da se je obremenjenost naših učencev z delom za šolo občutno bolj povečala kot pri vrstnikih v evropskih državah, le v dveh državah od petintridesetih so se trinajstletniki počutili bolj obremenjeni kot pri nas. Število 11-letnih slovenskih učencev, ki so se v letu 2005/06 počutili obremenjeni zaradi šolskega dela, je za 41 odstotkov presegalo evropsko povprečje, število 13-letnikov pa je kar za 62 odstotkov presegalo evropsko povprečje (Currie idr, 2008). Novejši podatki kažejo bolj pozitivne rezultate, in sicer se je obremenjenost zmanjšala, tako skupno kot v vseh starostnih skupinah (Jeriček, idr., 2016).

Učitelji vse te težave povežejo širše, izpostavijo tudi šolsko politiko.

To problematiko izpostavlja tudi Musek (2011), ki spominja, da se je med vsemi cilji prenove osnovne šole v času načrtovanja devetletke največ govorilo in pisalo o zmanjšanju preobremenjenosti in utrujenosti slovenskih šolarjev. S 1. septembrom 2003 so vse slovenske šole vstopile v novi devetletni program, kmalu zatem so se začele vrstiti pripombe nekaterih staršev, učiteljev in ravnateljev o preobremenjenosti šolarjev, še posebno v zvezi z obremenjenostjo učencev v tretjem triletju devetletke. Avtor meni, da so učenci obremenjeni s kopičenjem manj pomembnih podatkov, na drugi strani pa so premalo deležni zahtevnejših izzivov, ki bi vodili k razvoju trajnejšega znanja in jim dajali več možnosti za soočenje z zahtevami sveta, v katerega se bodo podali po končani šoli.

Zopet se dotaknemo teme, omenjene pri prejšnjem vprašanju, in sicer da starši ne vključujejo otrok v usvajanje veščin. Učitelji ponovno izpostavijo pomanjkanje učenja z zgledom, pomanjkanje časa staršev zaradi preobremenjenosti s službo in prehitro življenjski tempo. Učitelji poudarjajo, da večina staršev otrokom ne daje priložnosti, da opravljajo domača opravila in to raje storijo namesto njih. Ta čas, ki bi ga porabili za opravljanje domačih opravil, naj bi učenci raje porabili za učenje – večinoma predmetov, ki imajo manj praktičnega dela ter za druge popoldanske obveznosti in različne dejavnosti. Učitelji se strinjajo, da so v manjšini starši, ki na prvo mesto postavljajo pomembnost veščin pri otrocih in šele nato teoretična znanja, to so predvsem starši otrok, ki so manj učno uspešni. Kot naslednji segment pri razlogih, da učenci ne dosežejo potrebnih znanj in veščin, učitelji izpostavijo pomanjkanje notranje motivacije pri otrocih. Temu učiteljice gospodinjstva nasprotujejo, saj menijo, da je konkretno za predmet gospodinjstvo in za kuhanje motivacija pri učencih zelo velika. Zanimivo je, da učitelji opažajo pozitivno naravnost pri starših do obiskovanja izbirnega predmeta, kjer učenci kuhajo. Starši vidijo možnost, da se bodo učenci naučili osnovnih kuharskih veščin in priprave obrokov. Učitelji vidijo težavo tudi pri naravnosti šolskega sistema, kar pomeni, da večjo težo dajejo predmetom, ki se jih tudi nacionalno preverja, medtem ko ostalim predmetom ne dajejo toliko poudarka, čeprav so enako ali pa še bolj pomembni in uporabni za učenčevo življenje. Učitelji menijo, da bo to težko spremeniti, saj je že družba oblikovana tako, da daje prednost znanjem pred veščinami. Še en negativen vidik, ki lahko privede do nedoseganja potrebnih znanj in veščin pri otrocih, je preobsežen učni načrt in posledično premalo dodeljenih ur, ki so potrebne za obravnavo učnih vsebin. Učitelji razmišljajo, da bi bilo potrebno skrajšati teme iz učnega načrta, druge pa učencem predstaviti korektno, z več primeri iz vsakdanjega življenja, da znajo učenci te vsebine tudi uporabiti. Posledično pa prihaja do preobremenjenosti učencev, zaradi česar jim lahko primanjkuje motivacije in energije za nadaljnje usvajanje in urjenje pridobljenih znanj in veščin. Menim, da preobremenjenost učencev postaja vse večji problem in se mu je potrebno posvečati.

3.7.4 Znanja in praktične življenjske veščine, ki bi jih moral po mnenju učiteljev usvojiti učenec pri pouku gospodinjstva

Intervjuvani učitelji menijo, da bi učenec pri pouku gospodinjstva moral usvojiti osnovna znanja in veščine pranja, likanja in vzdrževanja oblačil. Izpostavljajo tudi veščine urejanja bivalnega okolja, povezane z dnevnim, tedenskim in mesečnim čiščenjem prostorov. Učiteljica F pojasni:

»Nekateri imajo samo osnovno šolo in to je osnovno znanje, kar pomeni zlikati, oprati, vzdrževati, to bi morali v osnovnošolskem izobraževanju obravnavati.«

Glede domačih tehničnih opravil (zamenjava žarnice, priključitev jeklenke, zabijanje žebeljev) se učitelji strinjajo, da naj bi jih učenci spoznali pri predmetu tehnika in tehnologija, vendar opozorijo, da je tudi to osnovno znanje, ki jim ga učitelji morajo predstaviti.

Učiteljica D izpostavi primanjkljaj gospodinjstva na področju zdravstvene vzgoje, saj te vsebine niso vključene v obstoječi učni načrt predmeta:

»Mene moti, ker pri samem gospodinjstvu ni notri teme zdravstvene vzgoje, skrbi za zdravje. Jaz tukaj vidim eno tako nišo, ki bi se lahko s tem predmetom zelo dobro pokrila.«

Opozori, da postaja soočanje s stresom vse večji sodobni življenjski problem:

»Naši otroci se že zdaj srečujejo s stresom in se bodo še. Zdaj je recimo stres na tretjem, četrtem mestu po obolevnosti v naši družbi, kmalu bo na prvem mestu. Tega se pri nas nič ne poučuje, razen ko imamo kakšne delavnice, ko pridejo zdravstveni delavci od drugod in predstavijo malo stres, samo to je uro ali uro in pol.«

Zato želi, da bi učencem lahko predstavili, kaj stres sploh je in prikazali tehnike in metode, s pomočjo katerih se z njim spopadamo, ko imamo v življenju različne težave. Obenem predlaga, da bi lahko temo stres učencem predstavili v sklopu finančne pismenosti, saj lahko slabo znanje o nakupovanju (katere dobrine potrebujemo, vodenje financ, kritična presoja reklamiranja) privede do stresa pri posamezniku.

Intervjuvani učitelj B ugotavlja, da sta gospodinjstvo in športna vzgoja edina predmeta, ki sta praktično usmerjena v skrbi za zdravje otrok. Učitelj B pojasnjuje:

»Vse ostalo je znanje pa teorija, saj je vse v redu, ampak gospodinjstvo in šport pa sta predmeta, ki dejansko razvijata in dajeta veščine.«

Pravi, da bi bilo treba tema predmetoma dati več poudarka. Učenci pa bi morali bolj izkoristiti veščine, ki so jim ponujene pri teh predmetih. Sprašuje se, zakaj bi dajali poudarek teoriji, če sta predmeta že v osnovi zasnovana praktično in je praktičnega pouka v osnovni šoli na splošno premalo. Učitelj meni, da je znanje, ki je pridobljeno s praktično metodo, trajnejše in bolj uporabno.

Učiteljica E poudari pomen gospodinjstva za posameznikovo vsakdanje življenje:

»Če realno gledaš, kaj bodo v življenju več rabili, konkretno, jaz mislim, da če samo iz mojega področja gledam, ker sem biologinja, ali biologijo iz devetega razreda ali nekaj, kar smo pri gospodinjstvu v šestem delali, je sigurno to iz gospodinjstva bolj praktično, bolj uporabno v vsakdanjem življenju kot pa znanje biologije iz devetega razreda, ko imamo genetiko, biotehnologijo, saj ne bodo vsi tega delali.«

D. Pendergast (2001) pojasnjuje, da se učenci, ki so bili deležni gospodinjskega izobraževanja, bolj zavedajo svojih sposobnosti, povezanih z življenjskimi veščinami. Na to kaže tudi raziskava, izvedena na Škotskem in v Avstraliji. Sodelujoči v raziskavi se v 96 % strinjajo, da gospodinjstvo pripravlja učence na osebno in poklicno življenje (Dewhurst in Pendergast, 2008).

Tudi avtorica S. Sentočnik (2012) poudarja izrazito praktičen namen predmeta gospodinjstvo in njegovo uporabnost za življenje učencev.

Učitelji se strinjajo, da lahko pri praktičnem pouku v ospredje pridejo učenci, ki imajo slabše učne uspehe, saj po izkušnjah sodeč ravno ti učenci pri praktičnem delu dosegajo najboljše rezultate.

Nihče izmed intervjuvanih učiteljev pa v času celotnega intervjuja ni omenil, da bi učenec moral usvojiti znanja in praktične življenjske veščine, ki se nanašajo na racionalno porabo dobrin in trajnostnega vedenja. Obe področji sta pomembni disciplini gospodinjstva.

Intervjuvani učitelji so pri odgovorih izpostavljali podobna znanja in veščine kot pri dosežkih učencev ob koncu osnovne šole nasploh pri vseh predmetih. To lahko posredno razumemo kot, da povezujejo znanje in veščine, usvojene pri gospodinjstvu kot zelo pomembne vsebine, ki jih morajo učenci usvojiti do zaključka osnovne šole. Pri gospodinjstvu naj bi po njihovem mnenju učenci spoznali osnovna znanja in veščine, povezane z gospodinjskimi opravili. To pomeni, da učenec lahko samostojno poskrbi za svoje osnovne potrebe od prehranjevanja do osebne higijene in vzdrževanja oblačil. Učitelji poudarjajo, da imajo nekateri učenci le osnovnošolsko izobrazbo in je to edino znanje, ki ga usvojijo med formalnim izobraževanjem in ga bodo potrebovali za nadaljnje življenje. Le redke srednje šole v svoje učne načrte vključujejo gospodinjske vsebine, zato je še toliko bolj pomembno, da učenci usvojijo to znanje in spoznajo gospodinjske veščine ter jih čim bolj utrdijo, da jim ostanejo v spominu. Intervjuvani učitelji bi v učni načrt dodali še vsebine zdravstvene vzgoje in skrbi za zdravje, kjer bi učencem predstavili stres kot velik sodobni problem ter jih naučili, kako se spopadati z njim. Vendar pa po drugi strani vidijo veliko prezahtevnih in nepotrebnih vsebin, ki jih omenjajo pri enem izmed naslednjih vprašanj. Te bi lahko zamenjali z novimi temami, ki so bolj aktualne in primerne za reševanje sodobnih problemov. Učitelji izpostavljajo praktičen vidik predmeta gospodinjstvo in pojasnjujejo, da je predmetov z več praktičnega dela v osnovni šoli premalo, zato je treba gospodinjska znanja čim bolj prenesti v vsakdanje življenje. Pozitivni vidik praktičnega predmeta vidijo tudi v možnosti za manj učno sposobne učence, ki ravno pri teh predmetih kažejo najboljše rezultate. To posledično lahko privede do boljših rezultatov pri ostalih predmetih, tudi pri predmetih, ki imajo manj praktičnega dela, saj učencu naraste samozavest in spozna, da je sposoben doseči želeno, če se potruzi.

3.7.5 Mnenje učiteljev o kakovosti gospodinjskega izobraževanja

Učiteljica E povzame, da so osnovni dejavniki, ki vplivajo na kakovost gospodinjskega izobraževanja pogoji izvajanja pouka, saj je brez ustrezno opremljene gospodinjske učilnice nemogoče izvajati praktični pouk:

»Jaz sem slišala, da na eni šoli sploh nimajo štedilnika. Tukaj imamo res odlične pogoje, vse, kar rabimo. To je osnova, brez tega se pač ne da.«

Po mnenju učiteljev je zelo pomembna tudi kompetentnost učiteljev, ki poučujejo gospodinjstvo. Ravno tako je pomemben odnos učitelja gospodinjstva in ostalih učiteljev do predmeta gospodinjstva.

Intervjuvana učiteljica E ugotavlja, da je zelo primerna delitev razreda v manjše skupine, saj je tako praktični pouk veliko lažje izvedljiv, ker ima vsak učenec svojo zadolžitev:

»Ker vsak učenec dela nekaj drugega. To ni tako, ko daš na primer pri likovni vzgoji, zdaj pa vsi rišite. To mora ostati.«

Učiteljici D in E menita, da je zelo dobra organizacija izvajanja pri dveh šolskih urah skupaj, predvsem pri praktičnem delu izvajanja predmeta:

»Mi vedno damo gospodinjstvo zadnje ure, zato da je enkrat na teden ena ura, enkrat pa dve uri. Smo imeli lansko leto preduro, kako boš v petinštiridesetih minutah pripravil, pojedel in pospravil. Jaz sem prakticirala tudi po tri šolske ure skupaj, sploh takrat, kadar smo malo več kuhali.«

Strinjajo se, da je nujno potreben dogovor o financiranju sestavin, ki se uporabljajo pri kuhanju. Učiteljici E se zdi pomembna tudi drugačna organizacija dela v oddelkih, v katerih je učenec z alergijo na določeno živilo:

»Učenci, ki imajo alergije na določene sestavine. Da, dejansko res vsako uro, ko kuhaš, razmisliš, kdo ima alergijo, na primer na mleko. Zdaj pa ali boš poskusil prej. To so recimo tisti problemi, ki se v zadnjem času pojavljajo.«

Intervjuvani učitelji za kakovostno izvajanje pouka gospodinjstva na prvo mesto postavljajo ustrezno opremljeno gospodinjsko učilnico. Brez ustrezno in sodobno opremljene učilnice je nemožne izvajati kakovosten gospodinjski praktični pouk. Tako kot pri ostalih predmetih je tudi pri gospodinjstvu zelo pomembna ustrezna kompetentnost učitelja za poučevanje gospodinjskih vsebin. Ravno tako učitelji pripisujejo veliko vlogo učiteljevemu odnosu do predmeta gospodinjstvo, pri tem pa izpostavljajo, da je predvsem pri organizacijskih problemih zelo pomemben tudi odnos ostalih učiteljev do gospodinjstva. Nekateri učitelji namreč menijo, da je gospodinjstvo manj pomemben predmet kot ostali predmeti, zato je boljše, če se izpusti ura gospodinjstva kot pa ura katerega drugega predmeta. Učiteljice, ki poučujejo gospodinjstvo, vidijo kot kakovostno izvajanje gospodinjstva možnost delitve razreda v dve skupini, saj je na ta način lažje izvajati praktične dejavnosti, predvsem pri kuhanju. To je lahko pozitivno tudi z drugega vidika, saj se lahko učiteljica bolj posveti posamezniku, če se ta znajde pred težavo. Ravno tako lahko kakovost pouka gospodinjstva povečamo pri organizaciji ur, in sicer se je izkazalo, da je primerna in najbolj objektivna možnost izvajanja dveh šolskih ur skupaj. Tako ima učiteljica dovolj časa za predstavitev receptov in navodila, učenci pa za izvajanje praktičnega dela, torej kuhanje, poskus jedi, pospravljanje in evalvacijo. Učitelji vidijo problem v financiranju sestavin, vendar se strinjajo, da je za to potreben predhodni dogovor s starši in šolo, da lahko določijo, koliko in na kakšen način financira šola in starši. Kot sodoben problem, ki postaja vse širši, se kaže alergija učencev na določena živila, ki vpliva tudi na drugačno organizacijo. Vendar so učitelji optimistični in se strinjajo, da je potrebna boljša organizacija, po drugi strani pa se s tem učenci navajajo na drugačnost in različne potrebe ostalih učencev ter iščejo nove možnosti in alternative jedem, ki vsebujejo alergene, kar spodbuja prehransko pismenost.

3.7.6 Mnenje učiteljev o vplivu učiteljevega odnosa in kompetentnosti

Učiteljica D poudarja, da je zelo pomembna ustrezna kompetentnost učitelja, ki poučuje gospodinjstvo. Tudi ostali intervjuvani učitelji se strinjajo, da učiteljev odnos do gospodinjstva zelo vpliva na izvajanje predmeta, kar je seveda povezano z učenčevim odnosom do gospodinjstva.

Učiteljica D poudari, da ima gospodinjstvo kot predmet veliko nižjo vrednost kot v preteklosti. Glede kompetentnosti pravi:

»Kompetence za poučevanje tega predmeta lahko dobi praktično vsak, ki ostane brez ur /.../ potem pa se sprašuješ, zakaj pa potem ta predmet na fakulteti obstaja, zakaj je to neki strokovni predmet, za katerega je potrebno imeti določena znanja.«

Ob tem pa učiteljici D in E opozarjata na težavo, ki zadeva vse učitelje v šoli. Menita, da ostali učitelji gledajo na gospodinjstvo kot manj pomemben predmet, saj se jim zdijo osnovni predmeti, kot so matematika, slovenščina, angleščina ipd., bolj pomembni.

To problematiko je zaznati tudi v tujini, kjer je predmet gospodinjstvo pogosto označen kot obstranski predmet. Trend kaže, da gospodinjstvo ni prednostni predmet v predmetniku, ki bi se mu posvečala pozornost, kar pa zagotovo ne pomeni, da je vsebina predmeta nepomembna in neaktualna (Pendergast, 2001).

Predmet gospodinjstvo je pogosto zaznamovan kot žensko področje. Takšno stereotipno prepričanje v veliki meri znižuje vzgojno-izobraževalno vrednost predmeta in celotne discipline (Dewhurst in Pendergast, 2008).

Avtorica D. Pendergast (2015) izpostavlja tudi problem poklica učitelja gospodinjstva. Pravi, da obstajajo primeri, ko se učiteljem gospodinjstva dodeljuje neprimerne naloge (npr. strežba jutranjega čaja), kar dodatno okrepi pomanjkanje razumevanja vloge učitelja gospodinjstva med sodelavci, pri učitelju gospodinjstva pa sproži občutek nemoči in izoliranosti.

Podobne ugotovitve zaznava tudi M. Lah (2015), ki ugotavlja, da učitelji gospodinjstva kažejo bolj pozitiven odnos kot ostali učitelji, kar se tiče zahtevnosti predmeta gospodinjstvo,

potrebnih kompetenc za poučevanje tega predmeta ter vzgojno-izobraževalni pomen predmeta.

Kot je bilo že omenjeno pri enem izmed zgornjih odgovorov, se zdi intervjuvanim učiteljem ustrezna kompetentnost učitelja gospodinjstva zelo pomembna. Učiteljica D izpostavi, da lahko v trenutnem šolskem sistemu gospodinjstvo poučuje skoraj vsak učitelj, ki mu primanjkuje ur. To z vidika kakovostnega gospodinjskega izobraževanja in opismenjevanja ni primerno, saj učitelji, ki nimajo ustrezne formalne izobrazbe, v času študija ne usvojijo predmetno-specifičnih kompetenc in s tem strokovnega znanja, potrebnega za kakovostno poučevanje predmeta gospodinjstvo. Intervjuvanim učiteljem se zdi pomemben tudi učiteljev odnos do gospodinjstva, saj lahko to povežemo z otrokovim odnosom do gospodinjskega izobraževanja. Intervjuvani učitelji menijo, da če bo imel učitelj gospodinjstva pozitiven odnos do predmeta gospodinjstvo, bodo učenci to zaznali in se bodo raje učili gospodinjskih vsebin ter usvajali veščine z gospodinjskega področja. Glede odnosa do gospodinjstva ostalih strokovnih delavcev na šoli so učiteljice gospodinjstva kritične, saj menijo, da ostali učitelji vidijo gospodinjstvo kot manj vreden predmet v primerjavi z osnovnimi predmeti, npr. slovenščino, matematiko in tujim jezikom. Menim, da je na tem področju potrebna sprememba, še posebej zato, ker gospodinjstvo učencem ponuja uporabna znanja, ki jih bodo potrebovali kasneje v življenju. Tega se zavedajo tudi ostali učitelji, vendar se jim še vedno zdi, da je treba dati prednost osnovnim predmetom. Podobne ugotovitve so prikazane tudi v tujih raziskavah (Pendergast, 2001), kjer ugotavljajo, da ostali strokovni delavci na šoli na gospodinjstvo gledajo kot obstranski predmet. Učitelji opažajo, da je imel predmet gospodinjstvo veliko večjo veljavo v preteklosti, danes pa na predmet gospodinjstvo gledajo kot na manj vreden predmet.

3.7.7 Mnenje učiteljev o izvajanju gospodinjstva v določenem vzgojno-izobraževalnem obdobju

Učiteljica Č izraža nezadovoljstvo glede gospodinjskih vsebin, saj pravi, da so gospodinjske vsebine prezahtevne, nezanimive in neaktualne glede na starost otrok. Poudari, da so teme neaktualne, predvsem modul tekstil in oblačenje, ki bi moral biti po njenem mnenju prilagojen razvojni stopnji učenca, obenem pa se strinja, da je ta modul nujno potreben.

Učiteljica Č poudari neuporabnost nekaterih vsebin iz modula tekstil in pomembnost praktičnih veščin:

»Če te bo zanimalo nekaj v zvezi s tekstilom, boš na google vtikal, pa boš dobil. Gumba, kako se zašije, pa ne moreš najti preko računalnika. V tretjem razredu jih ne znajo šivati. Mi če naredimo ene medvedke, pa je treba dva gumba zašiti, enim gre zelo dobro, večinoma pa je problem. Tudi v tretjemu bi se že to lahko učili, pa kako se naredi vozec na koncu in podobne stvari.«

Intervjuvana učiteljica Č, po izkušnjah sodeč, izpostavi, da bi praktični del tekstila lahko ohranili v petem razredu, saj dvomi, da bi se starejšim učencem zvišala motivacija za šivanje. Pogovor naveže na temo vzdrževanja oblačil, ki se obravnava v petem razredu in se obenem sprašuje, kdaj sploh začnejo učenci uporabljati to znanje:

»Če so že v petem razredu ti znaki za vzdrževanje, saj se jih naučijo, ampak dejansko pa ne vem, kdaj začnejo to uporabljati. Ali ta generacija že pere pa lika, tega ne vem.«

Meni, da so vsebine iz ekonomije in čiščenja glede na zahtevnost bolj primerne za izvajanje v šestem razredu osnovne šole.

Intervjuvana učiteljica se strinja, da bi osnovne informacije glede prihrankov, načrtovanja nakupov in kritičnega odločanja oglaševanja učencem vseeno lahko predstavili že v petem razredu. Učiteljica A pojasni:

»Mi v tretjem razredu začnemo pri spoznavanju okolja obravnavati denar, reklame. Zakaj mislite, da so reklame, kaj želijo doseči z njimi, ne nasedajmo reklamam. Nekaj spregovoriš v tretjemu, potem v petem, če se nadgradi od tam, je fajn stvar.«

Učiteljica sočasno tudi izpostavi, da bi imeli starejši učenci večjo motivacijo, predvsem pri prehranskih vsebinah. Pojasnjuje, da bi morale biti prehranske vsebine o zdravi prehrani predstavljene v zadnjih razredih, saj v šestem razredu učenci še niso dovolj kritični, da bi sprejeli zdrav način prehranjevanja. Pojasni:

»Mlajši otroci niso dojemljivi za načine zdravega prehranjevanja, oni so bolj za kuhanje, za pripravo, oni bi delali nekaj dobrega, nekaj sladkega. Nikakor pa niso še zreli, da bi sprejemali pripravo zdravih obrokov. /.../ Medtem ko recimo vidim v osmem pa devetem razredu se jim že gre za to, kaj pojedjo, če drugega ne, kakšno postavo bodo imeli.«

Učitelji bi temo prehrane in zdravega življenjskega sloga premestili v osmi ali deveti razred, dodali bi še temo zasvojenost. Učiteljica D opozori, da spadajo skrb za zdravje, stres, rekreacija in zasvojenost k predmetu biologija v osmem razredu, ko obravnavajo človeka, vendar pa pove, da je ena ura in pol biologije na teden premalo za korektno obravnavo vsebin. Učiteljica pravi:

»Preden so šli v spremembe, je bilo to dve uri in si lažje obdelal tudi te teme.«

Učiteljica E se strinja, da bi lahko navedene teme medpredmetno povežali pri gospodinjstvu in pri biologiji.

Med intervjuvanimi učitelji je bilo moč zaznati pozitivno naravnost do sistema gospodinjstva v osemletni osnovni šoli, saj je bil po njihovem mnenju veliko bolj primerno, ko so se predmeti izvajali v zadnjih letih in so bile prehranske vsebine primerne starosti.

Ministrstvo za šolstvo je leta 2000 uvedlo reformo šolskega sistema in s tem devetletno osnovno šolo. V osemletni osnovni šoli je bil predmet gospodinjstvo v šestem, sedmem in osmem razredu, vsako leto po eno šolsko uro na teden. Po reformi šolskega sistema pa se gospodinjstvo izvaja v petem (ena šolska ura na teden) in v šestem razredu (ena šolska ura in pol na teden). Čeprav so predmet gospodinjstvo premestili v nižje razrede, se je konkretno zmanjšalo tudi število ur, namenjenih gospodinjstvu. Spremenilo se je tudi ocenjevanje, in sicer opisno tristopenjsko lestvico so zamenjali s številčnimi ocenami od 1 do 5. Uvedli pa so možnost izbire treh izbirnih predmetov v zadnjem triletju, med katerimi lahko učenci izbirajo med dvema prehranskima izbirnima predmeta (Uradni list RS, št. 81/06).

Učiteljica E predlaga, da bi se gospodinjstvo izvajalo v osmem in devetem razredu, še posebej v osmem, ko pri biologiji obravnavajo človeka in se vsebine medpredmetno povezujejo.

Učitelji podajo najboljšo rešitev, da se gospodinjstvo začne izvajati v šestem razredu, potem pa bi se vsebine nadgrajevale vse do devetega razreda. Po drugi strani pa se sprašujejo, ali bi bili učenci še bolj obremenjeni z dodajanjem predmeta in ur v kasnejših razredih.

Strinjajo se, da ni nujno, da bi bile te vsebine v sklopu predmeta gospodinjstvo, lahko bi bile dodane tudi pri naravoslovju in tehniki ali pri družbi, vendar je pomembno, da učenci te vsebine slišijo in jih nadgrajujejo.

Intervjuvani učitelji so gospodinjske vsebine ocenili kot nujno potrebne. Potrebujejo jih vsi učenci, zato se v celoti strinjajo s tem, da gospodinjstvo ostane obvezni predmet.

Glede učnega načrta za predmet gospodinjstvo imajo učitelji kar nekaj predlogov za izboljšave in spremembe, za katere menijo, da bi pripomogle k bolj uspešnemu usvajanju gospodinjskih znanj in veščin. Predvsem učitelji, ki poučujejo gospodinjstvo, gospodinjske vsebine v petem razredu vidijo kot nezanimive, neaktualne in prezahtevne glede na starost otrok. Pogrešajo več uporabnega znanja in veščin, npr. delanje vozlov, šivanje in prišivanje gumbov, saj menijo, da je to uporabno znanje, ki ga lahko obdržimo v petem razredu, ker je po zahtevnosti primerno starosti, obenem pa verjamejo, da se učencem v višjih razredih ne bi zvišala motivacija za te praktične veščine. Ob temi vzdrževanja oblačil se učitelji sprašujejo, kdaj učenci sploh začnejo uporabljati to znanje doma, saj dvomijo, da sami perejo in likajo oblačila pri taki starosti. Obenem se bojijo, da do odraslosti, ko dejansko začnejo uporabljati to znanje, teorijo o pravilnem vzdrževanju oblačil že pozabijo. Menim, da se ta težava pokaže pri večini učencev, zato bi bilo dobro razmisliti o premestitvi teh vsebin na kasnejša leta osnovnošolskega izobraževanja. Učitelji opozarjajo, da bi bilo modul ekonomika gospodinjstva zaradi prezahtevnosti primerno premestiti v šesti razred. Vendar pa bi določene osnovne informacije, ki niso preveč abstraktne za desetletnike, lahko obdržali v petem razredu, saj bi tako nadgradili osnovne informacije o denarju in oglaševanju, ki jih obravnavajo v tretjem razredu pri predmetu spoznavanje okolja. Glede prehranskih vsebin zaznavajo intervjuvani učitelji težavo pri notranji motivaciji učencev, saj menijo, da v šestem razredu učenci še niso dovolj dojemljivi za zdravo prehranjevanje, saj ne razmišljajo toliko vnaprej in se ne zavedajo, kakšne težave jim lahko prinese nezdravo prehranjevanje. Pri

starejših osnovnošolskih učencih (osmi in deveti razred) pa učitelji že opažajo, da se zavedajo negativnih učinkov nezdrave prehrane, predvsem tistih, ki so opazni navzven, torej kakšna bo njihova telesna masa in s tem povezan zunanji videz. Učenci višjih razredov dajo več na zunanji videz, kar bi lahko kot učitelji izkoristili in učencem predstavili prehranska priporočila, prednosti zdravega prehranjevanja in posledice, do katerih privede nezdravo prehranjevanje. Intervjuvani učitelji med intervjujem večkrat omenijo, da je treba v učni načrt dodati še temi zasvojenost in stres, kar sicer že spada v učni načrt biologije, vendar se učitelji strinjajo, da bi bilo lahko za učence koristno, če bi še enkrat obravnavali omenjeni temi oziroma ju medpredmetno povezali z biologijo. Vsi intervjuvani učitelji so pozitivno naravnani do sistema v osemletni osnovni šoli nasploh, ravno tako vidijo boljšo organizacijo pri gospodinjstvu v prejšnjem sistemu. Gospodinjstvo se je takrat izvajalo v zadnjih letih osnovnošolskega izobraževanja, zato so bile vsebine bolj primerne starosti otrok. Intervjuvani učitelji pomislijo, da bi se lahko gospodinjstvo izvajalo od šestega do devetega razreda, in sicer tako, da bi v teh štirih letih prilagodili zahtevnost vsebin starosti otrok in primerno uredili nadgrajevanje vsebin iz leta v leto. Glede tega predloga učitelji vidijo težavo, ki je vse bolj izpostavljena, in to je prevelika obremenjenost učencev, ki bi se z dodatnim predmetom v osmem in devetem razredu le še povečala. Obenem najdejo optimalno rešitev, da bi se neaktualne vsebine odstranile iz učnega načrta in posledično dodajale nove. Učitelji so enotni, da so gospodinjske vsebine nujno potrebne in uporabne tudi za kasnejše življenje, zato se strinjajo, da gospodinjstvo ostane obvezni predmet v osnovni šoli.

3.7.8 Mnenje učiteljev o spremembah šolskega sistema

Z zakonom o spremembah in dopolnitvah zakona o osnovni šoli (zosn-J) se uveljavi drugi tuji jezik kot obvezni predmet. Pouk drugega tujega jezika kot obveznega predmeta se prične postopno izvajati za učence 7. razreda v šolskem letu 2018/19. Vsi učenci tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja bodo vključeni v pouk drugega tujega v šolskem letu 2020/21. Zaradi dodatne obveznosti si učenci izberejo le en obvezni izbirni predmet. Nabor in vsebine ostalih obveznih izbirnih predmetov ostajajo nespremenjeni (Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o osnovni šoli. Uradni list RS, št. 81/06).

Intervjuvana učiteljica C pokaže negativen odnos do spremembe v šolskem sistemu:

»Meni je tukaj čisto odveč, to da bodo uvedli obvezni drugi tuji jezik. Eni še slovenščine ne znajo dobro.«

Učiteljica C izpostavi, da bodo učenci tudi bolj obremenjeni, saj ne bodo mogli izbrati še enega praktičnega predmeta:

»Izkaže pa se, da sploh na začetku učenci izbirajo jezike predvsem zaradi vpliva staršev. Potem pa vidijo, da to ni to, da jim ne gre. Da je to pač res treba kar nekaj znanja in časa vložiti, šele potem v višjih razredih pa gredo na te bolj uporabne in praktične predmete.«

Učitelji menijo, da bo ta sprememba najbolj vplivala na učence, ki niso najbolj uspešni pri predmetih, ki imajo manj praktičnega dela, saj so imeli pred uvedbo novega zakona na voljo dva izbirna predmeta na teden, zdaj pa bodo lahko izbrali le en predmet.

Učiteljica E pojasni težavo:

»Oni so zdaj imeli dve uri spretnosti in bodo morali obiskovati še en predmet, ki jim bo dokazoval, da niso sposobni.«

Učitelj B povzame težavo glede zmanjšanja izbirnosti:

»Zmanjšal se bo izbor. Zdaj lahko izbere šport in pripravo hrane, potem bo pa lahko samo enega.«

Intervjuvani učitelji so izrazili pomisleke glede uvedbe novega zakona, ki nakazuje, da drugi tuji jezik postane obvezen predmet, kar vpliva na zmanjšanje izbire pri izbirnih predmetih. Učitelji menijo, da se bo ta sprememba pokazala pri učencih, ki niso najbolj uspešni pri splošnih predmetih, saj so imeli pred uvedbo sprememb na voljo dve uri na teden predmetov z več praktičnega dela, zdaj pa bodo lahko izbrali le en predmet. Težavo vidijo predvsem pri tistih otrocih, ki so si izbirali dva predmeta, ki sta temeljila na praktičnem usvajanju znanj in veščin. Ti učenci so po izkušnjah sodeč predvsem tisti, ki so na učnem področju manj uspešni in jim lahko drugi predmeti povzročajo težave v učnem procesu. Navedeno lahko privede do slabše samopodobe in pomanjkanja motivacije za učenje. Praktično zasnovan predmet lahko razbremeni učence, saj je manj učenja teorije, zato ta sprememba vodi tudi do večje obremenjenosti učencev.

3.7.9 Mnenje učiteljev o pridobitvah za učenca in družbo, če učenec usvoji znanja in veščine s področja gospodinjstva

Učiteljica D se zaveda dejstva, da družba pridobi zdravo prebivalstvo in posledično prihrani denar v sistemu javnega zdravstva:

»Če ne drugega, je to privarčevan denar za zdravstvo, ker je to glavni razlog za smrtnost, bolezni srca in ožilja. Tukaj je ključna prehrana, če pa to ni dovolj pomembno, pa ne vem, kaj je.«

Intervjuvani učitelj B pridobitve učencev ob usvojitvi znanj in veščin s področja gospodinjstva opiše:

»Učenec prevzame odgovornost zase in sam poskrbi za svoje zdravje, tako pridobi družba kot celota.«

Učiteljici A se zdi zelo pomembno, da učenec poskrbi zase:

»Biti samostojen, recimo biti doma, si sam nekaj skuhati. Da niso starši obremenjeni, zdaj me pa cel dan ne bo, kaj pa si boš naredil. Mami, si bom že nekaj. Ne, v bistvu to, da on poskrbi zase. Da gre v trgovino, si nakupi živila, ve približno, kaj bo skuhal, kaj bo rabil, pride domov

in si pripravi. In enostavno lahko en dan ali več sam poskrbi zase. To se mi zdi zelo pomembna stvar.»

Učitelji se strinjajo, da učenec pridobi pozitivno samopodobo, saj je ponosen, da zna poskrbeti zase in spozna, da ni samoumevno, da mu starši vsak dan skuhamo kosilo.

Intervjuvani učitelji menijo, da družba pridobi s tem, ko učenci usvajajo gospodinjska znanja in veščine. Izpostavili so uživanje zdrave prehrane in posledično bolj zdravo prebivalstvo ter privarčevanje denarja v zdravstvenih panogah. Učenci po mnenju učiteljev pridobijo na lastni osebnosti in prevzamejo odgovornost za svoja dejanja. Učenci se s pomočjo gospodinjskega izobraževanja naučijo samostojnosti in znajo poskrbeti zase tudi brez pomoči staršev, kar je seveda odvisno od njihove starosti in notranje motivacije. Učitelji tudi menijo, da z usvojenimi spretnostmi, ki so potrebne za kakovostno bivanje v skupnosti, pridobijo tudi na samopodobi. Učenci lahko poskrbijo zase in zadovoljijo lastne potrebe brez pomoči staršev, kar vzbuja občutek samozavesti.

4 SKLEP

Gospodinjsko izobraževanje je v današnjem svetu zelo pomembno, saj omogoča ustrezno gospodinjsko pismenost posameznikov. Pridobljeno znanje in veščine s področja gospodinjstva pripomorejo k boljši uspešnosti in ustvarjalnosti posameznikov na zasebnem in družbenem področju. Gospodinjsko pismen posameznik ima bolj kakovostno življenje, obenem pa pripomore k bolj zdravi, produktivni in ustvarjalni skupnosti. Gospodinjsko opismenjevanje z vsebinami, ki so vključene v učni načrt predmeta gospodinjstvo, omogoča, da postane učenec odgovoren državljan, ki sprejema premišljene odločitve, da bi ohranil in izboljšal osebno, družinsko in trenutno družbeno stanje.

Da pridobimo ustrezno gospodinjsko pismenega posameznika, moramo vključevati številna znanja in veščine že v vzgojo predšolskega otroka, na začetku preko družine in vrtca, kasneje pa preko izobraževanja in širše skupnosti. Vsak posameznik nosi pomembno odgovornost. Pri gospodinjstvu v osnovni šoli je treba učence spodbujati k razmišljanju o problemih sodobnega časa in jih vključevati v reševanje vprašanj posameznika in družbe.

Namen magistrskega dela je bil ugotoviti, kakšna so stališča učiteljev o pomenu usvajanja znanj in veščin pri gospodinjskem izobraževanju. Z raziskavo sem ugotovila, kakšne potrebe glede gospodinjskega izobraževanja zaznajo učitelji, obenem pa tudi njihov odnos do predmeta gospodinjstvo.

Rezultati navedene raziskave kažejo, da se učiteljem zdi najbolj pomembno, da otrok do konca osnovne šole usvoji komunikacijske veščine in sodelovanje v skupini, saj menijo, da bodo z ustrezno komunikacijo lahko rešili marsikatero težavo. Učitelji dajejo velik poudarek tudi temeljnemu znanju (branje, pisanje in računanje ter uporaba materne in tuje jezika), za katera menijo, da so nujno potrebna pri otrocih, ki bodo končali samo osnovno šolo in tistih, ki bodo nadaljevali z izobraževanjem. Učitelji izpostavljajo tudi znanja in veščine, ki bi jim omogočala kakovostno življenje v družini in družbi. V šolskih učnih načrtih si želijo več vsebin, ki bi temeljile na vzpostavljanju pozitivnih medosebnih odnosov.

Raziskava (Puklek, Zupančič, Marentič -Požarnik in Justin, 2009) kaže, da je vključevanje staršev v izobraževanje otrok zelo pomembno in je močno povezano z otrokovim učnim

uspehom. S tem se strinjajo tudi intervjuvani učitelji, ki poudarjajo, da je potrebno veščine, pridobljene v šoli, obvezno razvijati in utrjevati tudi doma. Seveda učitelji šoli pripisujejo pomembno vlogo pri spoznavanju novih znanj in veščin, saj šola predstavi osnovne informacije in vrednote, ki so pomembne v družbi. Učitelji v šoli vidijo tudi možnost za spremembe doma, kar pomeni, da učenci v šoli usvojijo veščine in znanja, ki jih nato prenesejo v domače okolje, kar lahko vpliva na spremembo vedenja in navade staršev. V veliki meri se strinjajo, da lahko učenci v šoli pridobijo veliko teoretičnega in praktičnega znanja, s tem pa neposredno vplivajo na družine, predvsem na tiste, ki so pripravljene sprejeti novosti. Učitelji zaznavajo težavo, da starši danes veliko odgovornosti prelagajo na šolo, vendar izpostavljajo, da obstajajo tudi družine, ki so zelo predane in skrbne do svojih otrok. Razumejo starše, saj tudi iz lastnih izkušenj opažajo, da staršem po napornem delu v službi zmanjka časa in energije za učenje in urjenje doma skupaj z otrokom.

Zanimalo me je, kje učitelji opažajo ovire za nedoseganje potrebnih znanj in veščin. Kot prvo so izpostavili otrokovo domače okolje in pomanjkanje starševskega zgleda otrok pri veščinah, potrebnih za življenje. Tu učitelji izpostavljajo predvsem, da starši raje sami opravijo gospodinjsko delo, saj jim je bolj pomembno, da otrok ta čas porabi za učenje predmetov, ki imajo manj praktičnega dela in obiskovanje ostalih popoldanskih dejavnosti. Vzrok za pomanjkanje opravljanja opravil doma pripisujejo prehitremu življenjskemu tempu in pomanjkanju časa staršev. Učitelji izpostavijo, da je malo staršev, ki jim je pomembno, da otrok zna usvajati veščine, vendar se zavedajo dejstva, da je že družba naravnana tako, da na prvo mesto postavlja znanja in šele nato veščine. Učitelji zaznavajo tudi pomanjkanje notranje motivacije pri učencih, kar je lahko povezano z učiteljevo kompetentnostjo in odnosom do predmeta, ki ga poučuje. Učitelji se strinjajo, da je na splošno premalo dodeljenih ur za korektno obravnavo vseh tem iz učnega načrta, posledično pa lahko oviro za nedoseganje znanj in veščin predstavlja tudi prevelika obremenjenost otrok.

V magistrskem delu sem ugotavljala tudi mnenje učiteljev o pridobitvi znanj in veščin pri predmetu gospodinjstvo do konca osnovne šole. Učitelji se strinjajo, da bi učenec pri pouku gospodinjstva moral usvojiti osnovna znanja in veščine za življenje, npr. pospravljanje, pranje, likanje in vzdrževanje oblačil. Domača tehnična opravila (npr. zamenjava žarnice) naj bi učenci spoznali pri predmetu tehnika in tehnologija. V učni načrt gospodinjstva bi bilo treba po mnenju učiteljev vključiti vsebine s področja zdravstvene vzgoje in skrbi za zdravje,

kamor sodijo tudi vsebine povezane s stresom, ki postaja vse večji sodobni življenjski problem. Učitelji poudarjajo, da morajo učenci pri pouku gospodinjstva pridobiti čim več praktičnega znanja, saj je to eden redkih praktičnih predmetov, kjer v ospredju ni samo teorija.

Učitelji menijo, da so osnovni dejavniki, ki vplivajo na kakovost izobraževanja, pogoji izvajanja pouka. To je pomembno predvsem pri gospodinjskem izobraževanju, saj je brez ustrezno opremljene gospodinjske učilnice nemogoče izvajati praktični pouk. Med izvajanjem praktičnega pouka gospodinjstva je zelo priporočljiva delitev razreda v dve skupini, saj je tako dejavnost lažje izvedljiva, in sicer zaradi večjega nadzora učencev in delitve opravil med učenci.

Raziskovala sem tudi mnenje učiteljev o vplivu učiteljevega odnosa in kompetentnosti do poučevanja. Vsi učitelji se strinjajo, da je zelo pomembna ustrezna kompetentnost učitelja, ki poučuje gospodinjstvo in tudi njihov odnos do predmeta, saj oba dejavnika vplivata na kakovost izvajanja gospodinjskega izobraževanja in opismenjevanja. Tako učiteljeva kompetentnost za poučevanje vsebin gospodinjstva kot tudi njegov odnos do predmeta lahko vplivata na učenčev odnos do gospodinjstva. Učiteljice, ki poučujejo gospodinjstvo, opozarjajo na težavo, ki kaže na to, da ostali učitelji na šoli zaznavajo gospodinjstvo kot manj pomemben predmet, saj se jim zdijo ostali predmeti bolj pomembni. Obenem opažajo, da se gospodinjstvu pripisuje manjša pomembnost kot v preteklosti. Podobni rezultati se kažejo tudi v tujih raziskavah (Pendergast, 2001; Dewhurst in Pendergast, 2008), ki kažejo, da gospodinjstvu upada vrednost zaradi zahtev družbe, ki so trenutno usmerjene na literarno, matematično in naravoslovno pismenost, saj se to znanje preverja na nacionalnem in na mednarodnem nivoju.

Naslednje vprašanje se je navezovalo na izvajanje gospodinjstva v določenem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Pri vseh učiteljih je bilo zaznati pozitivno naravnost do umeščenosti gospodinjstva v predmetnik osemletne osnovne šole, saj so se vsebine v zadnjih dveh razredih bolj medpredmetno povezovale, posebej ko so pri biologiji obravnavali modul človek. Ker je za učenje potrebna notranja motivacija, učitelji predlagajo, da bi se prehranske vsebine o zdravi prehrani predstavile v zadnje vzgojno-izobraževalno obdobje, saj so učenci v šestem razredu manj dojemljivi za načine zdravega prehranjevanja, obenem pa so manj

motivirani za spreminjanje prehrane, saj jih manj zanima njihov zunanji videz. Učitelji menijo, da bi se gospodinjstvo začelo izvajati v šestem razredu potem pa se, vsebine nadgrajujejo vse do devetega razreda. Ugotavljajo pa, da bi bili s tem ukrepom učenci še bolj obremenjeni, če ne bi spremenili predmetnika. Učiteljice, ki poučujejo gospodinjstvo, izražajo mnenje, da so gospodinjske vsebine prezahtevne in nezanimive glede na starost otrok, predvsem v petem razredu. Menijo, da so nekatere teme neaktualne, predvsem modul tekstil in oblačenje, ki bi po njihovem mnenju moral biti prilagojen razvojni stopnji učenca. Strinjajo se, da bi praktični del tekstila lahko ohranili v petem razredu, saj dvomijo, da bi se starejšim učencem zvišala motivacija za šivanje in ustvarjanje s tekstilom. Po njihovem mnenju je vprašljiva tema vzdrževanja oblačil, o kateri se učenci seznanijo v petem razredu. Sprašujejo se, kdaj sploh začnejo učenci praktično uporabljati to znanje. Strinjajo se, da bi lahko osnovne informacije glede prihrankov, načrtovanja nakupov in kritičnega odločanja o oglaševanju učencem predstavili že v petem razredu. Kljub vsemu pa učitelji gospodinjske vsebine ocenjujejo kot nujno potrebne. Morajo jih biti deležni vsi učenci, zato se v celoti strinjajo, da gospodinjstvo ostane obvezni predmet.

Intervjuvane učitelje skrbi novi Zakon o osnovni šoli (Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o osnovni šoli. Uradni list RS, št. 81/06), ki določa, da postane drugi tuji jezik obvezni predmet, s tem pa se zmanjša izbirnost. Pred novim zakonom so imeli učenci na voljo dva izbirna predmeta, kar je lahko pomenilo dve uri na teden vsebin, ki so bile bolj praktično obravnavane, zdaj pa bodo lahko izbrali le en tak predmet. Učitelji so izrazili skrb, da bodo otroci primorani izbrati predmet, za katerega ne bodo dovolj motivirani.

Pri zadnjem raziskovalnem vprašanju me je zanimalo mnenje učiteljev, koliko z gospodinjskim izobraževanjem pridobi učenec in koliko družba do konca osnovne šole. Učitelji se strinjajo, da družba pridobi bolj zdravo prebivalstvo in posledično prihrani denar v zdravstvu. Kot drugo pridobitev izpostavijo samostojnost učenca in sposobnost poskrbeti zase ter izboljšati kakovost življenja. Posledično učenec postopno pridobi pozitivno samopodobo in spozna, da je samostojen in odgovoren posameznik.

Iz dobljenih rezultatov lahko sklepam, da imajo učitelji do gospodinjskih vsebin pozitiven odnos, saj jih ocenjujejo kot nujno potrebne za vse učence. Kljub temu pa se še vedno kaže, da učitelji vidijo gospodinjstvo kot manj pomemben predmet glede same zahtevnosti (v

primerjavi z ostalimi predmeti). Učitelji šoli pripisujejo veliko vlogo pri spoznavanju novih znanj in veščin, vendar pa je tudi vključevanje staršev v izobraževalni proces nujno potrebno, da se znanja in veščine, pridobljene v šoli, razvijajo in utrjujejo tudi v domačem okolju. Učiteljem se zdi najbolj pomembno, da otrok do konca osnovne šole usvoji komunikacijska znanja in veščine, ki mu omogočajo kakovostno življenje v družini in družbi. Poudarjajo kompetentnost učitelja in njegov odnos do predmeta gospodinjstvo, saj je od tega odvisno, kako kakovostno bo izvajanje predmeta in kakšen bo odnos učencev do gospodinjstva. Učitelji imajo pripombe in predloge glede spremembe in razporeditve vsebin pri gospodinjstvu glede na razred. Menijo, da bi bilo potrebno vsebine gospodinjstva obravnavati v vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih osnovnošolskega izobraževanja in učencem omogočiti, da usvojijo znanja in veščine, ki jih potrebujejo za življenje v sodobni družbi. Glede na pridobljene rezultate ocenjujem, da bi bilo potrebno preučiti širše možnosti vključevanja gospodinjskega izobraževanja v osnovnošolski izobraževalni proces kar bi povečalo gospodinjsko pismenost otrok in izboljšalo tudi kakovost njihovega življenja.

5 VIRI IN LITERATURA

- Ananiadou, K. in M. Claro (2009). "21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries". OECD Education Working Papers, 41, OECD Publishing.
- Casaló, L. V. in Escario, J. (2016). Intergenerational association of environmental concern: Evidence of parents' and children's concern. *Journal Of Environmental Psychology*, 48, 65–74).
- Couchenour, D. in Chrisman, K. (2004). *Families, Schools and Communities. Together for Young Children*. Canada: Thomson (Delmar Learning).
- Currie, C., Gabhainn, S. N., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., ... Barnekow, V. (2008). *Inequalities in young people's health: HBSC international report from the 2005/2006*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- Dellatolas, G., De Agostini, M., Curt, F., Kremin, H. Letierce, A. Macario, J. in Lellouch, J. (2003). Manual skill, hand skill asymmetry and cognitive performances in young children. *Laterality*, 8(4), 317–338.
- Dewhurst, Y. in Pendergast, D. (2008). Home economics in the 21st century: A cross cultural comparative study. *International journal of home economics*, 1(1), 63–87.
- Dewhurst, Y. in Pendergast, D. (2011). Teacher perceptions of the contribution of Home Economics to sustainable development education: a cross-cultural view. *International Journal of Consumer Studies*, 35(5), 569–577.
- Dhir, S. in Ryan, F. (2010) Child overweight and obesity: measurement, causes and management of overweight and obesity in children. *Community Practitioner*, 83(1), 32–34.

- Erjavšek, M. in Lovšin Kozina, F. (2015). Stališča učiteljev z ustrezno in neustrezno formalno izobrazbo za poučevanje gospodinjstva do predmeta gospodinjstvo. V M Orel (ur.), *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij* (str. 743–751). Ljubljana: EDUvision.
- Eurydice (Bruxelles) in European Commission. (2002). *Key competencies: A developing concept in general compulsory education*. Brussels: Eurydice European Unit.
- Fordyce - Voorham, S. P. (2016). Predictors of the perceived importance of food skills of home economics teachers. *Health Education, 116*(3), 259–274.
- Gamawa, A. I. (2015). The role of home economics education in alleviating poverty for sustainable development and human capacity building in Nigeria. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies, 6*(7), 325–330.
- Garcia - Aracil, A., Neira, I. in Albert, C. (2016). Social and Cultural Capital Predictors of Adolescents' Financial Literacy: Family and School Influences. *Revista de educacion, 374*, 91–115.
- Güngör, N. K. (2014). Overweight and Obesity in Children and Adolescents. *Journal of Clinical Research in Pediatric Endocrinology, 6*(3), 129–143.
- Hira, T. K. (2013). Home Economics Literacy: Investing in our future. *Journal of ARAHE, 20*(3), 114–117.
- Hira, T. K. (2014). *World Home Economics Day 2015 and 2016: Home Economics Literacy*. IFHE. Pridobljeno s <http://he.ifhe.org/1110/>
- Hira, T. K., Sabri, M. F. in Loibl, C. (2013). *Financial socialization's impact on investment orientation and household net worth*. Wiley-Blackwell Publishing.
- Hodelin, G. (2008). Recasting Home Economics for the 21st Century. *International Journal of Home Economics, 1*(1), 18–21.
- Hopson, B. in Scally, M. (1981). *Lifeskills teaching*. Berkshire: McGraw-Hill Book Company.

Hungerford, H. in Simmons, B. (2003). Environmental Educators A Conversation With Paul Hart. *The Journal of Environmental Education*, 34(4), 4–11.

IFHE Position Statement (2008). *Home Economics in the 21st Century Position Statement*. Pridobljeno s http://www.bestlibrary.org/criticalhome/2010/09/download-ifhe_position_statement_2008-ifhe-position-statement-home-economics-in-the-21st-centuryprepared-by-the-think-tank.html

Ivanuš Grmek, M. in Javornik Krečič, M. (2011). *Osnove didaktike*. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Kalin, J. (2006). Učitelji in učenci med vzgojno-izobraževalnimi cilji in kompetencami. *Vzgoja in izobraževanje*, 37(1), 46–50.

Kickbusch, I., in Organisation mondiale de la santé . (2013). *Health literacy: The solid facts*. Copenhagen: WHO. Regional Office for Europe.

Kineman, J. J. in Poli, R. (2014). Ecological Literacy Leadership: Into the Mind of Nature. *The Bulletin of the Ecological Society of America*, 95(1), 30–58.

Krainch, E. M. (2008). Inteligenca rok: ročna dela in razvoj možganov. *Waldorfske novice*, 4(1), 9 - 11. Pridobljeno s <http://www.svitanje.si/2008/04/rocna-dela-in-razvoj-mozganov>

Krek, J. idr. (2011). Uvod. V J. Krek in M. Metljak (ur.), *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (str. 11–63). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Lah, M. (2015) *Odnos osnovnošolskih učiteljev do poučevanja predmeta gospodinjstvo* (Magistrska naloga). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

Lap - Drozg, M. (1994). *Specialna didaktika gospodinjstva, 2. del*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Lee, Y. S., Schneider, B., & Waite, L. J. (2003). Children and housework: some unanswered questions. *Sociological Studies of Children and Youth*, 9, 105–126.

Lichtenstein, A. H., in Ludwig, D. S. (2010). Bring back home economics education. *The Journal of the American Medical Association*, 303(18), 1857–1858.

- Lobstein, T., Jackson-Leach, R., Moodie, M., Hall, K., Gortmaker, S., Swinburn, B., ... McPherson, K. (2015) Child and adolescent obesity: part of a bigger picture. *The Lancet*, 385(9986), 2510–2520.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čečinovič Vogrinčič G., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Marcon, P. (2011). Slovenci veliko varčujemo, a komaj opravimo test finančne pismenosti. *Moje finance*, 1. Pridobljeno s <https://www.finance.si/326901/Slovenci-veliko-var%C4%8Dujemo-a-komaj-opravimo-test-finan%C4%8Dne-pismenosti>
- Mastilica, M. (2012). Health Reforms in Croatia from the User Perspective. V W. Bartlett, J. Božikov in B. Rechel (ur.) *Health Reforms in South East Europe* (str. 31–48). London: Palgrave Macmillan.
- Matos, B. (2016). *Odnos staršev do gospodinjskega opismenjevanja otrok* (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- McGregor, S. L. T. (2014). A look inside creating home economics futures: The next 100 Years. *International Journal of Home Economics*, 7(1) 66–76.
- Metelko Lisec, T. (2004). Socialne veščine - orodje za večjo socialno uspešnost. *Socialna pedagogika*, 8(1), 97–112.
- Meuth, A. M. (2010). *Environmental literacy of hispanic, urban, middle school students in houston, texas* (Doktorska disertacija). College of Education University of Houston, Huston.
- Mihajlovič, S. (2011). Finančna pismenost Slovencev. *Moje finance*, 10–18.
- Montgomery, M. J. (1999). *Biding Bridges With parents, Tools and Tehniques for Couselors*. Corwin Press, Inc. Asege Publications Company, Thousand oaks, California.
- Musek, L. K. (2011). *Siva knjiga o osnovni šoli v Republiki Sloveniji*. Brezovica pri Ljubljani: IPSOS.

- Müürsepp, M. in Kikkull, A. (2014). Cooking and Hammering: Primary School Pupils' Concepts of Their Craft Skills. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6(3), 371–384.
- Nacionalna komisija za razvoj pismenosti (2006). Pridobljeno s https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2017/11/Nacionalna-strategija-za-razvoj-pismenosti_2006.pdf
- Nacionalni program finančnega izobraževanja. (2010). Pridobljeno s <http://www.mf.gov.si/fileadmin/mf.gov.si/pageuploads/sporocila/oecd/NPFI.pdf>
- Nacionalno preverjanje znanja: Predmeti (2017). Ljubljana: Državni izpitni center (RIC). Pridobljeno s <https://www.ric.si/mma/Informacije17%20slo/2017083009115753/>
- Organisation for Economic Co-operation and Development, & Programme for International Student Assessment. (2014). *PISA 2012 results: Students and money: financial literacy skills for the 21st century*.
- Palumbo, R. (2016). Sustainability of well-being through literacy. The effects of food literacy on sustainability of well-being. *Agriculture and Agricultural Science Procedia*, 8, 99–106.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., Feldman, R. D., Kelbl, B. in Musek, L. K. (2003). *Otrokov svet: Otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva* Ljubljana: Educy.
- Pečjak, S. in Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme*. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete.
- Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M. in Ajdišek, N. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pendergast, D. (2015). HELM – Home Economics Literacy Model - A vision for the field. *Victorian Journal of Home Economics*, 54(1), 2–7.
- Pendergast, D. L. (2001). *Virginal mothers, groovy chicks & blokey blokes: Re-thinking home economics (and) teaching bodies*. Bowen Hills, Qld: Australian Academic Press.

Pendergast, D. in Dewhurst, Y. (2012) Home economics and food literacy: an international investigation. *International Journal of Home Economics*, 5(2), 245–263.

Pendergast, D., McGregor, S. L. T., in Turkki, K. (2012). *Creating home economics futures: The next 100 years*. Bowen Hills: Australian Academic Press.

Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole. (2013). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/106999>

Predstavitveni zbornik (2017a). Univerzitetni študijski program prve stopnje: dvopredmetni učitelj. Študijsko leto 2017/2018. Pridobljeno s https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Studijski_programi/Predstavitveni_zborniki/Zborniki_18-19/Predstavitveni_zbornik_-_Dvopredmetni_u%C4%8Ditelj_-_2018-2019.pdf

Predstavitveni zbornik. (2017b). Magistrski študijski program druge stopnje poučevanje smer: predmetno poučevanje. Študijsko leto 2017/2018. Pridobljeno s https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Studijski_programi/Predstavitveni_zborniki/Zborniki_18-19/PZ_PP_2018-2019_.pdf

Prescott, P. in Soeken, K. (1989). The potential uses of pilot work. *Nursing Research*, 30, 60–62.

Program osnovna šola. Biologija. Učni načrt. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo, 2011. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_Biologija.pdf

Program osnovna šola. Gospodinjstvo. Učni načrt. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo, 2011. Pridobljeno s: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_gospodinjstvo.pdf

Program osnovna šola. Kemija. Učni načrt. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo, 2011. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_kemija.pdf

Program osnovna šola. Načini prehranjevanja in Sodobna priprava hrane. Učni načrt. (2009). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2009. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_predsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/program/abecedni_seznam_izbirnih_predmetov_v_osnovni_soli/#c17860

Program osnovna šola. Naravoslovje. Učni načrt. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za RS za šolstvo, 2011. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_naravoslovje.pdf

Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika. Učni načrt. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za RS za šolstvo, 2011. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf

Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Učni načrt. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo, 2011. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf

Pucelj, V. (2016). Odnos do šole. V K. H. Jeriček, T. Zupanič, H. Koprivnikar, V. Pucelj, A. Drev in A. Čuš (ur.), *Značilnosti in spremembe v z zdravjem povezanimi vedenji slovenskih mladostnikov od 2002 do 2014 - rezultati HBSC raziskave: Characteristics and trends in health behavior of Slovene adolescents from 2002 to 2014 - the HBSC study results* (str. 55–70). Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

- Puklek, L. M., Zupančič, M., Marentič - Požarnik, B. in Justin, J. (2009). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- R. S. (1922). Vestnik učit. Ženskih roč. del in gospodinjstva. *Učiteljski tovariš*, 62(32).
- Ronto, R., Ball, L., Pendergast, D. in Harris, N. (2017). Environmental factors of food literacy in Australian high schools: views of home economics teachers. *International Journal of Consumer Studies*, 41(1), 19–27.
- Ronto, R., Ball, L., Pendergast, D., & Harris, N. (2017). What is the status of food literacy in Australian high schools? Perceptions of home economics teachers. *Appetite*, 108, 326–334.
- Schmidt, C. O., Fahland, R. A., Franze, M., Splieth, C., Thyrian, J. R., Plachta-Danielzik, S., ... Kohlmann, T. (2010). Health-related behaviour, knowledge, attitudes, communication and social status in school children in eastern germany. *Health Education Research*, 25(4), 542–551.
- Sentočnik, S. (2012). *Analiza učnih načrtov obveznih predmetov osnovne šole z vidika vseživljenjske karijerne orientacije s priporočili*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s https://www.ess.gov.si/_files/3931/analiza_osnovna_sola.pdf
- Slater, J. (2013). Is cooking dead? The state of home economics food and nutrition education in A Canadian province. *International Journal of Consumer Studies*, 37(6), 617–624.
- Slater, J. in Hinds, A. (2014). University student perceptions of Home economics: food and nutrition education. *International Journal of Home Economics*, 7(2), 68–80.
- Sorensen, K., Pelikan, J. M., Rothlin, F., Ganahl, K., Slonska, Z., Doyle, G., ... Brand, H. (2015). Health literacy in Europe: comparative results of the European health literacy survey (HLS-EU). *European Journal of Public Health*, 25(6), 1053–1058.
- Šalamun, A. (2015). *Uporaba prehranskih pojmov v osnovnošolskih učbenikih* (Diplomsko delo) Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Štemberger Kolnik, T. (2014). Medicinske sestre – moč za spremembe. *Utrip*, 22(4), 3–5.

- Tomić, A. (2003). *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, center za pedagoško izobraževanje.
- Torkar, G. (2014). O ekološki pismenosti, trajnosti in pomenu aktivnih (transformativnih) metod učenja in poučevanja. V: *Partnerstvo Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani in vzgojno-izobraževalnih institucij*. Pedagoška fakulteta, Ljubljana, str. 153–161.
- Turkki, K. (2008). Home Economics - A Dynamic Tool for Creating a Sustainable Future: A Response to the IFHE Position Statement Home Economics in the 21st Century. *International Journal of Home Economics*, 1(1), 32–42.
- Tysoe, J. in Wilson, C. (2010) Influences of the family and childcare food environments on preschoolers' healthy eating. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(3), 105–110.
- Velardo, S. (2015). The nuances of health literacy, nutrition literacy and food literacy. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 47(4), 385–389.
- Vidgen, H. A., in Gallegos, D. (2014). Defining food literacy and its components. *Appetite*, 76(3) 50–59.
- Waks, L. J. (2003). How globalization can cause fundamental curriculum change: an American perspective. *Journal of Education Change*, 4(4), 383–418.
- Wood, L. S. (2013). *Environmental literacy of sixth grade students in arkansas: Implications for environmental education reform* (Doktorska disertacija). University of Arkansas, Arkansas.
- World Health Organization. (2012). *Health education: Theoretical concepts, effective strategies, and core competencies : a foundation document to guide capacity development of health educators*.
- Wright, K. in Stegelin, A. D. (2003). *Building School and Community Partnership Through Parent Involvement*. New Jersey: by R.R. Donnelley & Sons Company.
- Zakon o osnovni šoli (ZOsn)*. Uradni list RS, št.81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11,40/12-ZUJF, 63/13 in 46/16-ZOFVI-K. Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2006-01-3535?sop=2006-01-3535>

Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o osnovni šoli (ZOsni-J). Uradni list RS, št. 81/06
- uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12-ZUJF, 63/13 in 46/16-
ZOFVI-K. Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO6129>

Zor, M. (1932). Gospodarska znanja - nov učni predmet v narodni šoli. *Učiteljski tovariš*, 72(41).