

Jedna lasta (ne) čini proljeće: perspektiva pojedinca u kontekstu održivoga razvoja

UDK: 504:37

Prethodno priopćenje

Primljeno: 23. 05. 2016.



Doc. dr. sc. Andreja Bubić¹
Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu
Katedra za psihologiju,
abubic@ffst.hr



Doc. dr. sc. Tonća Jukić²
Filozofski fakultet, Sveučilište u Splitu
Odsjek za pedagogiju

¹ Andreja Bubić je rođena 1978. godine u Splitu. Diplomirala je psihologiju na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, a doktorirala na Sveučilištu u Leipzigu u Njemačkoj. Od 2011. godine zaposlena je na Filozofskom fakultetu u Splitu gdje radi kao docentica. Bavi se kognitivnom i edukacijskom psihologijom, a u istraživanjima koristi bihevioralnu metodologiju i metodu snimanja pokreta očiju. Izvodi nastavu na preddiplomskoj, diplomskoj i poslijediplomskoj razini iz kolegija posvećenih prosuđivanju i odlučivanju, edukacijskoj psihologiji te statistici. Dosada je objavila brojne znanstvene radove u domaćim i međunarodnim časopisima, izlagala je u okviru različitih znanstvenih skupova posvećenih psihologiji i neuroznanosti te sudjelovala u više nacionalnih i međunarodnih znanstvenih projekata.

² Tonća Jukić rođena je 1978. godine u Splitu. Izvodi nastavu iz područja opće pedagogije i metodologije istraživanja. Područja interesa su joj kreativnost, akcijska istraživanja te suvremeni pristupi učenju i poučavanju. Objavila je dvadesetak znanstvenih radova u časopisima, zbornicima skupova i znanstvenim monografijama. Aktivno sudjeluje na domaćim i međunarodnim znanstvenim skupovima te znanstvenim projektima.

Sažetak

Iako se u svakodnevnom životu često susrećemo s pojmovima održivoga razvoja i održivoga življenja, većini ljudi teško je definirati ove konstrukte, odrediti njihove temeljne komponente i živjeti u skladu s njima. Motivirani ovim fenomenom, proveli smo kvalitativno istraživanje u kojem su sudjelovali studenti društveno-humanističkih usmjerenja koji će u budućnosti raditi u odgojno-obrazovnom sustavu. Unutar dvije fokus grupe sudionici su raspravljali o svojim znanjima, stavovima i motivaciji za održivi razvoj te usklađenosti vlastitih ponašanja s načelima održivoga života. Dobiveni rezultati upućuju na to da studenti, unatoč pozitivnim stavovima, nedovoljno primjenjuju načela održivoga života u svakodnevnom životu te se ne osjećaju osposobljenima za poučavanje o njima. To se može dovesti u vezu s njihovim dosadašnjim odgojem i obrazovanjem, osobnim iskustvima, a u određenoj mjeri i stilovima prosuđivanja.

Ključne riječi: donošenje odluka, fokus grupa, odgoj i obrazovanje, održivo življenje, socijalne vrijednosti

Uvod

Pojam održivoga razvoja općenito podrazumijeva zadovoljenje potreba današnjih generacija bez ugrožavanja mogućnosti zadovoljenja potreba budućih generacija, a sastoji se od četiriju dimenzija – ekološke, ekonomske, socijalne i kulturalne (UN, 1987.). Temeljne vrijednosti ovoga koncepta uključuju slobodu, jednakost, solidarnost, toleranciju, poštivanje prirode i podijeljenu odgovornost, pri čemu se naročito naglašava važnost međusobne povezanosti okoliša, političkih pitanja te društvenoga i gospodarskoga razvoja (UN, 2000.). U novije se vrijeme uz pojam održivog razvoja nerijetko spominje i pojam „održivoga življenja“, čime se naglasak s aspekta društvenoga razvoja preusmjerava na „življenje“ koje je značajno bliže perspektivi pojedinca (Leal Filho, 2000.). Naime, Svjetska unija za zaštitu prirode, UN-ov program za okoliš i Svjetski fond za prirodu (IUCN, UNEP, WWF, 1991.), u svojoj Strategiji za održivo življenje ističe kako se održivi razvoj odnosi na poboljšanje kvalitete čovjekova života koje treba biti usklađeno s postojećim kapacitetima podržavajućih eko-sustava, dok bi pojam održivo življenje odražavao takav stil života pojedinca. U skladu s tim, u ovom se radu objema sintagmama - održivi razvoj i održivo življenje – pristupa s jednakom važnošću.

Unatoč činjenici da se u posljednjim desetljećima jako puno govori o pojmovima održivosti, održivoga razvoja i življenja, još uvijek postoji veliko nerazumijevanje

ovih koncepata i prirode vrijednosti koje oni naglašavaju (Incekara i Tuna, 2011.; Nicolau i Conlon, 2012.; Richter i Schumacher, 2011.). Dakako, to bi se stanje moglo promijeniti učinkovitijim osposobljavanjem za održivi razvoj i održivo življenje, što se željelo postići proglašavanjem desetljeća obrazovanja za održivi razvoj u razdoblju od 2005. do 2014. godine (UNESCO, 2003.). Međutim, iako hrvatski odgojno-obrazovni sustav deklarativno podržava koncept održivosti (MZOS, 2010.; Rončević i Rafajac, 2012.), praksa pokazuje da on još uvijek nije udovoljio postavljenim zahtjevima za održivim razvojem i održivim življenjem. Primjerice, iz dosadašnjih se istraživanja može zaključiti kako studenti ne znaju dovoljno o održivom razvoju te slabo prepoznaju neke njegove komponente (Azapagic i sur., 2005.; Jukić i Milat, 2013.; Rončević i Rafajac, 2012.; Rončević i sur., 2008.; Summers i sur., 2004.). To je problematično jer je bez određene svijesti o važnosti održivoga razvoja teško očekivati da će pojedinci razvijati ponašanja usklađena s njegovim vrijednostima. Usto, stjecanje znanja o održivosti i održivom razvoju ne garantira njihovu primjenu u svakodnevnom životu. Naime, u skladu s istraživanjima koja općenito pokazuju tek osrednju usklađenost stavova i ponašanja (Ajzen i Madden, 1986.; Kraus, 1995.), i u ovom području rezultati pokazuju kako studenti znatno više znaju o održivom razvoju nego što se ponašaju u skladu s njegovim načelima (Jukić i Milat, 2013.; Schultz i sur., 2005.). Štoviše, iako istraživanja pokazuju da studenti smatraju kako sveučilišta trebaju aktivno djelovati u skladu s postavkama održivoga razvoja, tek je manjina studenata uistinu spremna osobno aktivno djelovati (Richter i Schumacher, 2011.). U Hrvatskoj su rijetki oni koji se uključuju u procese volontiranja (Begović, 2006.), mada su istraživanja potvrdila da se volontiranje tijekom mladosti, između ostaloga, može pozitivno odraziti na neke od temeljnih vrijednosti održivoga razvoja - političku i društvenu angažiranost (Wilson i Musick, 2000.) te solidarnost i društvene interakcije (Wilson, 2000.).

Prilikom razmatranja spomenutih rezultata važno je uzeti u obzir činjenicu da se njihove implikacije ne odnose samo na mlade ljude koji su sudjelovali u ovim istraživanjima ili na trenutne dionike odgojno-obrazovnoga sustava. Naime, kad razmišljamo o važnosti stavova i ponašanja današnjih studenata, važno je uzeti u obzir da se mnogi od njih osposobljavaju za buduće nastavničke profesije te da će se i sami uskoriti u situaciji da buduće generacije poučavaju vrijednostima održivoga razvoja. Budući da dosadašnja istraživanja upućuju na to da se studenti - budući nastavnici, slično kao ni oni sadašnji, vrlo često ne osjećaju osposobljenima poučavati za održivi razvoj (Jukić i Milat, 2013.; Powers, 2004.; Richter i Schumacher, 2011.), provedeno je istraživanje kojim se željelo detaljnije ispitati promišljanja studenata o ovoj temi.

Cilj je ovoga istraživanja bio dobiti uvid u znanja i stavove studenata prema održivom razvoju, kao i usklađenost njihovih ponašanja s vrijednostima održivoga

razvoja i motivaciju za takva ponašanja. Usto, istraživanjem smo željeli saznati nešto više o studentskim procjenama vlastite osposobljenosti, ali i percepciji buduće nastavničke uloge vezane uz poučavanje djece načelima održivog razvoja i življenja. Na taj način, ovo je istraživanje informativno za buduća kvantitativna istraživanja kojima bi se moglo odgovoriti na pitanje mogu li se ponašanja i razmišljanja sudionika dovesti u vezu s njihovim općenitim obrascima promišljanja o socijalnim i osobnim pitanjima te tako objasniti kognitivne mehanizme koji se nalaze u temelju usvajanja vrijednosti održivog življenja. Naime, prema dosadašnjim istraživanjima, može se pretpostaviti da su za razvoj tih vrijednosti važne individualne razlike u orijentaciji prema socijalnim vrijednostima (Bridgeland i sur., 2013.; Messick i McClintock, 1968.) te uključenost u volonterske aktivnosti (Wilson, 2000.; Wilson i Musick, 2000.). Usto, važne su i razlike u stilovima i strategijama odlučivanja pojedinaca (Appelt i sur., 2011.; Arvai i sur., 2004.) među kojima treba naglasiti sklonost ljudi da prilikom odlučivanja razmišljaju o budućnosti, odnosno dugoročnim učincima svoga ponašanja (Strathman i sur., 1994.) koji su povezani s brojnim aspektima odgovornoga življenja (Joireman i sur., 2006., 2008.; Kauffman i Husman, 2004.; Strathman i Joireman, 2005.; Walker i Tracey, 2012.).

S obzirom na postavljene ciljeve, bilo je primjereno organizirati kvalitativno istraživanje kojim bi se na cjelovitiji način mogao dobiti uvid u promišljanja i iskustva sudionika te na taj način dublje razumjeti ispitivana tema. Kao prikladna istraživačka metoda odabrana je fokus grupa unutar koje skupina ljudi na osnovi svojih osobnih iskustava raspravlja o određenoj temi (Tkalac Verčić i sur., 2010.). Fokus grupu karakterizira induktivni pristup kojem cilj nije generalizacija na populaciju već otkrivanje dinamike i posljedica neke pojave u relevantnom kontekstu, odnosno njezin holistički opis i dubinska analiza (Rubin i Rubin, 1995.; Skoko i Benković, 2009.). S obzirom na ove karakteristike, zaključeno je da bi fokus grupa mogla pružiti optimalne uvjete za prikupljanje informacija o dosadašnjim iskustvima, sadašnjim ponašanjima, kao i nekim obrascima prosuđivanja i odlučivanja sudionika istraživanja.

Metoda

Istraživanje se sastojalo od dviju fokus grupa u kojima je sudjelovalo ukupno trinaest sudionika, od toga pet u prvoj i osam u drugoj skupini. Potencijalni sudionici regrutirani su tako da su dva tjedna prije provedbe fokus grupa ispunili kratak upitnik u kojem su procijenili stupanj svoje društvene angažiranosti i interesa za temu održivoga razvoja. U prvu fokus grupu odabrani su oni koji su sebe procijenili društveno angažiranima i zainteresiranima za pitanja održivoga razvoja, a u drugu

grupu oni koji su sebe procijenili slabo upoznatima s temom održivosti. Na taj se način htjelo dublje ispitati njihove stavove i iskustva, za koje se pretpostavljalo da bi se razlikovali kod studenata različite angažiranosti, te bolje zahvatiti specifičnosti ovih skupina. Sudionici obiju grupa bili su studenti različitih usmjerenja na Filozofskom fakultetu u Splitu, koja uključuju učiteljski studij, različite nastavničke studije i studij pedagogije. Među njima je bilo 11 studentica i 2 studenta čija je dob varirala u rasponu od 21 do 25 godina (medijan je 23 godine). Grupne diskusije trajale su 90 minuta (prva grupa) i 80 minuta (druga grupa) tijekom kojih su sudionici sjedili u krugu. Razgovori su, uz dozvolu sudionika, snimani diktafonom.

Ulogu moderatora fokus grupa preuzela su dvojica istraživača. Istraživač s prethodnim iskustvom u provedbi fokus grupa moderirao je glavninu rasprave, dok je drugi istraživač bilježio ključne okosnice diskusije, nudio povremena dodatna pojašnjenja o temi razgovora te pazio da se tijekom rasprave ne previdi neko pitanje predviđeno u etapi planiranja fokus grupa. Tijek razgovora u grupama bio je određen unaprijed pripremljenim vodičem, odnosno predloškom za raspravu koji je bio organiziran tako da zadovoljava preporuke o strukturiranju grupne rasprave (Grunig, 2008.). Predložak za raspravu bio je sastavljen od pet skupina pitanja koje su se odnosile na:

1. znanja i stavove o održivom razvoju i održivom življenju
2. osposobljenost za održivo življenje
3. ponašanja i motivaciju za održivo življenje
4. poučavanje načela održivoga življenja
5. obrasce prosuđivanja i odlučivanja sudionika.

Na početku fokus grupa moderator je sudionike upoznao s osnovnim načelima održavanja fokus grupa, važnosti otvorene komunikacije i sudjelovanja u razgovoru, kao i potrebom za snimanjem razgovora i načelima zaštite podataka sudionika. Nakon što je moderator predstavio temu i dodatno motivirao sudionike na razgovor, sudionici su se ukratko predstavili i naveli nekoliko osnovnih informacija o sebi. Usljedila je rasprava na temu održivoga razvoja.

Analiza dobivenih podataka započela je preslušavanjem snimljenih grupnih diskusija i pripremom transkripata rasprave. Tijekom višestrukih preslušavanja razgovora i čitanja transkripata, označeni su za ciljeve istraživanja relevantni dijelovi rasprave koji su zatim kodirani, međusobno povezani i organizirani u kategorije, što je u skladu s preporukama za obradu kvalitativnih podataka dobivenih metodom fokus grupe (Benković, 2009.; Milas, 2005.; Skoko i Stewart, 2007.). Izdvajanje relevantnih odgovora sudionika, njihovo kodiranje i organizaciju nezavisno su obavila dvojica moderatora, nakon čega su njihovi odgovori međusobno uspoređeni i, nakon rasprave, ujednačeni. Prilikom izvještavanja o rezultatima prikazane su kategorije

odgovora sudionika zajedno s reprezentativnim citatima iz rasprave. Tako su kod navođenja citata u pravilu prikazani oni koji predstavljaju kategorije odgovora koje je navodilo više, odnosno većina ispitanika, osim ako nije posebno naznačeno da se radi o izdvojenim komentarima jednoga ili manjine sudionika. Pritom su zajedno navedeni citati odgovora ispitanika obiju grupa kod pitanja u kojima su obje skupine ispitanika davale usporedive odgovore, dok su posebno istaknute sve razlike među odgovorima sudionika dviju grupa.

Rezultati i rasprava

Znanja i stavovi o održivom razvoju i održivom življenju

Na samom su početku diskusije sudionici obiju grupa ukratko iznijeli prve asocijacije koje vezuju uz pojam održivoga razvoja. One su uključivale prije svega ekološke teme i prirodu („Ekologija, zaštita prirode, očuvanje baštine.“), a osim toga i korištenje različitih oblika resursa na način koji je učinkovit („Učinkovitost da se resursi koriste racionalno.“). Usto su sudionici prve grupe navodili kako održivi razvoj uključuje ponašanja koja pokazuju brigu za buduće generacije („Primarna mi je briga što ostavljamo budućim generacijama.“). Iako je ovaj posljednji odgovor na tragu shvaćanja biti održivoga razvoja, kako to navodi Svjetska Komisija za okoliš i razvoj (WCED, tzv. *Brundtland Commission report*) (UN, 1987), iz prvih asocijacija sudionika razvidno je da ga, slično rezultatima prethodnih istraživanja (Azapagic i sur., 2005.; Summers i sur., 2004.; Zeegers i Francis Clark, 2014.), prvotno prepoznaju samo u njegovoj ekološkoj komponenti, dok one ekonomske, socijalne i kulturalne u prvim asocijacijama nisu istaknuli. Naime, sudionici obiju grupa u odgovorima na pitanje koje se odnosilo na znanja o održivom razvoju naveli su kao jednu od temeljnih odrednica ovoga pojma brigu o okolišu („Kako sačuvati okoliš... kako da ne uništavamo ono što smo dobili na dar.“).

Ukupno gledajući, može se zaključiti da su sudionici slabo upoznati s pojmom održivoga razvoja iako su za njega imali priliku jako često čuti („Čujem često, na televiziji, u novinama, na internetu.“). Kad su eksplicitno upitani bi li održivo življenje moglo uključivati i dodatne komponente, primjerice prava pojedinca ili siromaštvo, sudionici su naveli da bi to mogao biti slučaj iako nisu nikada previše razmišljali o tome („To nam ne pada na prvu na pamet, ali ima smisla.“). Za razliku od pojma održivoga razvoja koji je sudionicima bio relativno dobro poznat, nijedan sudionik nije unaprijed bio upoznat s pojmom održivoga življenja („Ne; možda jedino one zajednice koje su samoodržive, pa uzgajaju hranu koju jedu i piju kišnicu.“). Ovakvi rezultati lako se mogu povezati s prethodnim istraživanjima koja su također poka-

zala da je pojam održivoga razvoja studentima često poznat, ali nedovoljno jasan ili razumljiv (Eyuboglu i sur., 2010.; Nicolau i Conlon, 2012.; Rončević i sur., 2008.). Međutim, iako većina sudionika nije znala objasniti dodatne komponente održivoga razvoja, u prvoj je fokus grupi jedna sudionica navela kako je tijekom studija naučila da se ovaj pojam odnosi na puno šire aspekte društva, prirode i gospodarstva („U predavanjima smo vidjeli kako održivi razvoj ima tri aspekta, društvo, priroda i gospodarstvo, i kako je to sve isprepletено, začarani krug.“). Sudionici obiju grupa pritom smatraju da su svi aspekti održivoga razvoja podjednako važni i međuovisni („Čovjek bez prirode ne može funkcionirati... sve je povezano, ali zbog nedovoljnih saznanja o njemu većina ljudi će ovaj pojam prije asociirati uz prirodu.“) iako u drugoj skupini takve stavove nisu mogli detaljno argumentirati.

Osposobljenost za održivo življenje

Na pitanje o ulozi formalnoga obrazovanja u njihovoj pripremljenosti za održivo življenje, sudionici prve grupe naveli su kako su tijekom dosadašnjega obrazovanja susreli te teme unutar nekoliko predmeta. Pritom je u obje grupe eksplicitno spomenut jedan predmet koji je izravno posvećen održivom razvoju (*Metodika nastave prirode i društva*). Međutim, dok se sudionici druge grupe nisu mogli sjetiti dodatnih sadržaja vezanih uz održivi razvoj koje su susrećali tijekom obrazovanja, sudionici prve grupe spomenuli su kako su teme održivoga razvoja usputno spominjali i u drugim predmetima. Usto, manji broj sudionika ove grupe spomenuo je kako je u srednjim školama sudjelovao u ekološkim radionicama, programima volontiranja s ugroženim skupinama društva, što su opisali kao ugodno i korisno iskustvo („Meni se tu najviše sviđalo druženje, i taj osjećaj da si koristan.“).

Općenito, komentari studenata u ovom dijelu rasprave bili su očekivani jer u hrvatskim školama sadržaji održivoga življenja dosada uistinu nisu bili previše zastupljeni niti integrirani u obvezne nastavne programe. Stoga je važno u budućnosti te sadržaje integrirati u nastavne programe na svim razinama odgojno-obrazovnoga sustava, naročito imajući u vidu činjenicu da su studenti zainteresirani za te vrste sadržaja (Rončević i Rafajac, 2011.). Usto, poučavanje za održivo življenje treba uključivati i manje formalizirane oblike poučavanja koji će studentima omogućiti da steknu potrebnu kritičnost i razviju relevantna ponašanja koja su usklađena s vrijednostima održivosti (Carew i Mitchell, 2002.).

Iako su se sudionici prve fokus grupe složili da pojam održivoga razvoja uključuje brojne podjednako važne komponente, u nastavku rasprave o neformalnim oblicima osposobljavanja za održivi razvoj prije svega su nastavili raspravljati o aspektima društvenoga angažmana i volontiranja. Pritom su navodili kako su u djetinjstvu bili zainteresirani za daljnje učenje i sudjelovanje u različitim društveno

angažiranim aktivnostima, ali su im mogućnosti za pohađanje dodatnih aktivnosti bile relativno ograničene („U selu gdje smo bili nije bilo mogućnosti... kao dijete tamo nije bilo opcija, pa nas roditelji nisu vodili i to je tako prošlo.“). Za razliku od toga, sudionici druge grupe naveli su kako ih ova tema dosada nije previše zanimala („Nikad nisam sama tražila informacije.“). Nadalje, sudionici obiju grupa naveli su kako su sadržaji vezani uz održivi razvoj djeci danas lako dostupni („Mislim da jesu dostupni.“; „Mislim da je lako uključiti se u takav program ako baš želiš.“), što je u skladu s prethodnim istraživanjima koja pokazuju da studenti više informacija o održivom razvoju saznaju iz medija nego unutar formalnoga obrazovanja (Eyuboglu i sur., 2010.). Međutim, sudionici ovoga istraživanja također su naglasili kako se u medijima često sadržajima vezanima uz održivi razvoj ne pristupa kvalitetno („Uvijek čujem na vijestima, ali nitko nikad ne govori konkretno što je to.“). Ukupno gledajući, iako su sudionici prve grupe imali nešto više prilika susresti se s temama vezanim uz održivi razvoj, njihovo osposobljavanje za održivo življenje bilo je, slično kao i kod sudionika druge grupe, vrlo nesustavno. Stoga ne čudi činjenica da stjecanje vrijednosti održivoga življenja sudionici povezuju s obiteljskim odgojem i pozitivnim primjerima roditelja, što će biti detaljnije opisano u sljedećoj sekciji.

Ponašanja i motivacija za održivo življenje

Slično kao i u raspravi o osposobljavanju za održivi razvoj, prilikom razgovora o ponašanjima koja odražavaju načela održivog razvoja, većina sudionika prve grupe navodila je primjere volontiranja i društvenoga angažmana. U toj su grupi četiri sudionice opisivale svoja iskustva volontiranja, dok je samo jedna sudionica spomenula ekološki osviještena ponašanja nakon čega su se i ostali sudionici uključili sa sličnim primjerima. Njihova iskustva volontiranja pritom su bila jako pozitivna i nagrađujuća. Sudionici su spominjali da je volontiranje motivirajuće jer je zabavno, a usto i korisno za druge („Meni je bilo super to što je bilo zabavno i što smo mogli nešto korisno napraviti.“; „Najvažnije je to neko unutarnje zadovoljstvo, taj osjećaj da si nekome bio koristan.“) te da je pozitivno utjecalo na njihovo samopoimanje i samopoštovanje te im pomoglo da razviju brojne vještine i aktualiziraju svoje potencijale („Dobila sam samopouzdanje, vjeru u sebe“). Odgovori sudionika u skladu su s rezultatima istraživanja koja pokazuju da volontiranje pridonosi većem zadovoljstvu životom, većem samopouzdanju i samoefikasnosti te boljem akademskom postignuću (Wilson, 2000.).

Jedna je sudionica u ovoj grupi naglasila kako je vrlo osviještena po principu očuvanja okoliša i pomaganja drugima („Iako je ne plaćamo, vodu nikad ne bih prolila - radije ću je iskoristiti' za nešto ili prokuhati.“). Neki od ostalih sudionika ove grupe, iako ne svi, također su naveli da paze na svoja ponašanja i brinu o očuvanju

okoliša, primjerice tako da odvajaju otpad. Za razliku od njih, sudionici druge grupe naveli su kako ne razmišljaju previše o pitanjima održivoga razvoja unatoč činjenici da i sami takva ponašanja povezuju s nekim pozitivnim ishodima („Mislim da tu ima i dosta zadovoljstva – osjećaj da si pomogao sebi i društvu na toj nekoj maloj razini koja ti može popraviti' dan.“). Naime, na početku rasprave spontano su se sjetili samo izbjegavanja bacanja smeća po okolišu kao primjera održivoga življenja („Prvo ekologija i ovo bacanje smeća po gradu.“). Osim toga, naveli su kako se ne trude previše živjeti na održiv način („Uopće ne pazim, ne razmišljam na taj način.“). Međutim, također su naveli kako je održivo življenje nešto važno i društveno prihvatljivo („Čini se da bi trebalo biti nešto bitno“), ali i kako iziskuje dosta truda („Lakše je živjeti ovako, bez pažnje i ograničenja, nego se truditi oko toga da pazimo na sve.“). Nadalje, navodili su kako im se čini da sami mogu vrlo malo napraviti, odnosno da su učinci njihovih ponašanja zanemarivi. Ovakvi komentari sudionika ne čude jer se različite komponente održivoga razvoja, primjerice briga o okolišu, uistinu mogu povezati s učincima koji se očekuju u daljoj budućnosti. S obzirom na to da ljudi događaje koji se mogu očekivati u dalekoj budućnosti reprezentiraju na apstraktniji način od onih u bliskoj budućnosti (Lieberman i Trope, 2008.), ne čudi činjenica da se takvi događaji i ishodi često drukčije i vrednuju. Vrijednost ishoda koji se očekuju u daljoj budućnosti obično se umanjuje (Soman i sur., 2005.), što je bio slučaj i u ovom istraživanju.

Iako se na početku sudionici nisu sjetili previše osobnih ponašanja usklađenih s načelima održivoga razvoja, tijekom rasprave jedna sudionica ipak je spomenula više primjera takvih ponašanja. Unatoč činjenici da kao djeca nisu previše razmišljali o tome, više sudionika navelo je kako je do promjene došlo nakon adolescencije i osamostaljenja („Tek sad kad živim samostalno vidim koliko sam okrenuta prema održivom življenju.“). Ovakav je rezultat očekivan te je u skladu sa saznanjima razvojne psihologije koja opisuju promjene u obrascima prosuđivanja i osjećaju odgovornosti koje se javljaju u razdoblju prelaska iz adolescencije u mladu odraslu dob (Arnett, 2000.). Pritom sudionici prve grupe koji su sebe ocijenili osvještenijima po pitanju održivoga življenja smatraju da su takva ponašanja oduvijek bila dio njih, a naučili su ih prije svega u obitelji, zahvaljujući pozitivnim primjerima roditelja i ostalih ljudi u okolini („Nikad mi to u obitelji nije bilo nametano, ali jednostavno kad se tako živi, to postane dio tebe, tvoja navika.“).

Nakon procjene vlastitoga ponašanja, sudionike smo pitali da ukratko opišu ponašanja koja primjećuju kod ljudi oko sebe. Kao i u slučaju osobnih primjera, u prvoj su se grupi sudionici na početku u većoj mjeri osvrtni na društveno angažirana ponašanja te su naglasili kako se jako malo ljudi ponaša na društveno angažiran i održiv način. Kao glavni razlog manjka društveno angažiranih ponašanja sudionici su

navodili nedostatak organiziranih i dostupnih sadržaja u lokalnim zajednicama („To je ta organizacija, i to što je mladima potrebno da ih se na neki način motivira.“). Također, važni su i stavovi okoline u kojoj se nalaze, odnosno kultura društvene angažiranosti, pa je tako jedna ispitanica usporedila dominantne stavove o volontiranju koje primjećuje kod većine kolega na Sveučilištu u Splitu s onima koje poznaje sa Sveučilišta u Zadru gdje je kultura volontiranja institucionalizirana i snažno promovirana („Kod njih 28 od 30 studenata volontira. A kod nas, tu na pedagogiji, 3 od 30 volontira.“). Kao što su studenti primijetili, dobiti formalnoga volontiranja tijekom studija su višestruke jer ono omogućuje aktivnije uključivanje studenata u život lokalne zajednice te proces iskustvenoga učenja i osvješćivanja osobne odgovornosti prema društvu i okolišu (Brunetti i sur., 2003.; prema Trueman, 2014.).

Osim nedostatka kulture volontiranja, sudionici prve skupine spominjali su nedovoljno razvijenu svijest o važnosti volontiranja u društvu općenito, kao i na fakultetima i kod poslodavaca („Mi imamo osjećaj, nitko ti neće gledat' jesi li volontirao.“). Međutim, također su naglasili kako stavljanje pretjeranoga naglaska na vanjsko poticanje angažiranosti nije nužno poželjno („Po meni su to krivi motivi, ali ima i takvih osoba.“) te su kao poželjne motive volontiranja naglašavali neke unutarnje činitelje. Pritom su se naročito usmjeravali na cjelovitu izgradnju osobe kroz volonterski rad („Ja bih to gledala kao dodatno izgrađivanje osobe.“), što je u skladu i s ranije opisanom osobnom motivacijom za volontiranje i održivo življenje. Ovakvi se stavovi sudionika mogu dovesti u vezu s prethodnim istraživanjima koja su uputila na važnost stavova i intrinzične motivacije za razvoj ponašanja usklađenih s vrijednostima održivoga razvoja (Osbaldiston i Sheldon, 2003.; Swaim i sur., 2014.).

Iako se u drugoj grupi sudionika nisu spominjali primjeri volontiranja, studenti u ovoj skupini također su navodili kako u našem društvu viđaju malo primjera održivoga življenja. Slično kao i sudionici prve grupe, smatraju da se to u velikoj mjeri može povezati s kulturom zajednice i mentalitetom ljudi te su naveli vlastita iskustva različitoga ponašanja u različitim gradovima. To se prije svega odnosi na razlike u ponašanju u Splitu i u Zagrebu koji je, prema mišljenju sudionika, više ekološki osviješten („Ja primijetim koliko sam ekološki osviještenija u Zagrebu.“; „U Splitu baš i nema odvajanja otpada kao u nekim drugim mjestima.“).

Uz spomenute društvene činitelje, sudionici obiju grupa spominjali su da kod ljudi oko sebe primjećuju nedostatak osobne motivacije, kao i pogrešna očekivanja i usmjerenost na osobni probitak („Mislim da ljudi misle na svoju korist.“). Naglasili su kako ljudi jednostavno nisu odgojeni u duhu održivoga razvoja („Jednostavno nisu naučeni.“) te kako vjeruju da sami malo mogu doprinijeti očuvanju okoliša („Misle – rade oni, mogu i ja – sve što napravim nije toliko bitno.“). Usto, važna je i slika koju ispitanici imaju o sebi, a koja je često vezana i uz društvene vrijednosti

i utjecaje. Naime, sudionici druge grupe spomenuli su kako u našem mentalitetu pretjerana osviještenost o društvenim problemima nije previše društveno poželjna („Kad se brineš za nešto, nisi *cool*.“), zbog čega mladi često izbjegavaju održiva ponašanja. Svi su navedeni motivi vrlo slični onima koje su sudionici spominjali tijekom rasprave o svojim ponašanjima i motivima, što je u ovom kontekstu bilo i očekivano. Jedino se može primijetiti da su u procjeni tuđih ponašanja sudionici bili donekle skloniji opisati ih u skladu s osobnim karakteristikama drugih ljudi, što se lako može objasniti saznanjima o temeljnoj atribucijskoj pogrešci (Ross, 1977.).

S obzirom na sve navedene razloge, sudionici smatraju kako bi za razvoj održivoga društva bilo važno utjecati na društvenu svijest cijele zajednice („Da bi ideja bila održiva, trebala bi uključivati cijelo društvo.“). Usto, sudionici druge grupe naveli su kako je važno ljude uputiti na osobnu korist koju imaju od održivoga razvoja („Važno je naglasiti tu ekonomsku stranu, da bi se to isplatilo ljudima“). Neki su smatrali da je za razvoj vrijednosti održivoga življenja važna i samodisciplina („Takvo ponašanje zahtijeva neku disciplinu, neki vanjski poticaj.“) te su predlagali i uvođenje kazni, primjerice za neodvajanje otpada („Ako nema kazne za nešto, može se napraviti“). Dakle, za razliku od sudionika prve skupine koji su značajno više naglašavali važnost unutrašnje motivacije za održivo življenje, u drugoj su skupini sudionici u nešto većoj mjeri spominjali važnost eksternalnih poticaja. Takve razlike nisu neočekivane jer i prethodna istraživanja pokazuju kako se uz ekološki osviještena ponašanja vezuju različiti oblici motivacije koji su povezani s različitim vrijednosnim sustavima pojedinaca (Wesley Schultz, 2001.; Wesley Schultz i Zelezny, 1999.).

Poučavanje načela održivoga življenja

U sljedećem su dijelu diskusije sudionici raspravljali o tome kako doživljavaju svoju ulogu vezanu uz poučavanje znanja i vrijednosti održivoga razvoja budućim naraštajima. Budući da su svi sudionici budući nastavnici, učitelji i pedagozi, bilo je važno raspraviti način na koji oni doživljavaju svoju buduću ulogu u školi i učinkovite načine poučavanja djece te koliko su oni tijekom dosadašnjega školovanja osposobljeni za takvo poučavanje.

Sudionici obiju fokus grupa navodili su kako je načelima održivoga razvoja važno poučavati i djecu i odrasle („Mislim da ne treba raditi samo na djeci, nego i na roditeljima, jer prvo uče kod kuće.“). Osim poučavanja odraslih, važna je i kontinuirana suradnja s njima („Mislim da je ključna suradnja s roditeljima, jer nastavnik sam ne može napraviti nešto ako je drugačije od onoga što rade roditelji.“). Nadalje, sudionici smatraju da su od izravnoga poučavanja sadržaja vezanih uz održivi razvoj važniji implicitni oblici poučavanja i pokazivanja važnosti održivoga življenja kroz osobne primjere. Od formalnih oblika poučavanja sudionici prve grupe spominjali su

korištenje grupnoga rada i učenje kroz igru kao optimalne načine poučavanja načelima održivoga razvoja („Kroz igranje uloga ih možemo potaknuti, kroz neke igrice da ne shvate da radimo to.“). Slične primjere navodili su i sudionici druge grupe koji smatraju da su radionice, seminari i zajedničke aktivnosti učenika potencijalno najkorisniji načini stjecanja vrijednosti održivoga življenja („Trebaju u školi neku akciju napraviti, na primjer čišćenje oko škole.“). Sudionici objiju grupa navodili su kako se sadržaji vezani uz održivi razvoj mogu uključiti u sve predmete („Održivi razvoj se može ugurati u različite predmete; na primjer, na engleskom prevoditi o održivom razvoju i tako pobuditi interes za to.“). Također, smatraju da je važno iskoristiti sva događanja u školi za demonstriranje održivoga načina rješavanja problema te modelirati poželjna ponašanja umjesto izravnoga poučavanja o njima („To mora biti primjer; ne možeš jedno reći, a drugo pokazivati.“). Prema mišljenju sudionika, cilj poučavanja nije isključivo taj da učenici steknu eksplicitna znanja o održivom razvoju, već da promijene svoja ponašanja („Važno je da to postane način življenja i neki normalan način djelovanja, i da im bude nepojmljivo drugačije.“).

Sva su navedena razmišljanja studenata usklađena s teorijskim preporukama o poželjnim oblicima osposobljavanja za održivo življenje koje trebaju uključivati proces stjecanja različitih temeljnih pismenosti, među kojima i ekološke pismenosti, temeljnih znanja o konceptima održivosti, održivoga razvoja i održivoga življenja, razvoj pozitivnih stavova i motivacije za održivo življenje, kao i razvoj u tom kontekstu relevantnih sposobnosti i vještina (Cebrián i Junyent, 2015.; Jukić, 2011., 2014.; Kopnina i Meijers, 2014.; Lozano i sur., 2013.). Osposobljavanje za održivo življenje stoga treba uključivati pedagoški planirane aktivnosti u kojima će se praktično primjenjivati stečena znanja te iskazivati razvijene sposobnosti i vještine, a sve s ciljem aktivnoga, kreativnoga i odgovornog odnosa pojedinaca prema okolini kako bi svojim postupcima i angažmanom pridonosili ostvarenju ideje održivoga razvoja i održivoga življenja (Carew i Mitchell, 2002.; Jukić i Milat, 2013.; Kostović-Vranješ i Jukić, 2011.).

Obrasci prosuđivanja i odlučivanja sudionika

U posljednjem dijelu rasprave sudionici su odgovarali na dodatna pitanja vezana uz njihov doživljaj vlastite društvene odgovornosti, načine donošenja odluka i sklonost razmišljanju o dugoročnim učincima svoga ponašanja. Ovi su aspekti odabrani jer su ranija istraživanja pokazala njihovu važnost za ekološki osviještena ponašanja (Arvai i sur., 2004.; Joireman i sur., 2001., 2004.; Messick i Brewer, 1983.; Torbjörnsson i Molin, 2014.).

Odgovarajući na pitanja o tome koliko često prilikom odlučivanja u obzir uzimaju potrebe i želje drugih, sudionici prve grupe navodili su kako vrlo često u obzir

uzimaju druge ljude, gotovo kod svake odluke koju naprave („Češće biram ono što mislim da je korektno; u startu se češće prilagođavam drugima.“), dok su sudionici druge skupine u nešto manjoj mjeri spontano spominjali uzimanje u obzir potreba drugih ljudi prilikom donošenja odluka. Međutim, tijekom rasprave dosjetili su se primjera i situacija u kojima razmišljaju o željama i potrebama najbližih osoba („Otkad sam postala majka puno razmišljam o tome što ću napraviti i što ću govoriti.“), a u nešto manjoj mjeri i potrebama nepoznatih osoba. Pritom su navodili primjere pomaganja starijim osobama ili ustupanje sjedala u autobusu („Ja bih poludio sam sa sobom da se ne dignem starijoj osobi u autobusu.“). Iako na temelju kvalitativnoga istraživanja nije moguće zaključivati o razlikama u kognitivnim ili drugim osobinama različitih skupina ispitanika, zanimljivo je primijetiti razlike u učestalosti spontanoga navođenja orijentiranosti na druge prilikom odlučivanja. To je u skladu s prethodnim istraživanjima koja su pokazala kako su prosocijalno orijentirane osobe osjetljivije na pitanja očuvanja okoliša (Black i sur., 1985.; Bridgeland i sur., 2013.; Van Vugt i sur., 1996.).

Slično tome, sudionici dviju grupa različito su okarakterizirali i osobnu sklonost promišljanja o dugoročnim učincima svoga ponašanja prilikom donošenja odluka, što je također u skladu s prethodnim istraživanjima koja su pokazala važnost vremenske orijentacije za razvoj ekološki osviještenih stavova i ponašanja (Joireman i sur., 2001., 2004.). Sudionici prve grupe tako su navodili da prilikom odlučivanja često u obzir uzimaju budućnost („Mislim o budućnosti, nekad i previše.“). Čak i u situacijama u kojima njihova ponašanja nemaju loše trenutne posljedice, neke su sudionice navodile da zamišljaju buduće ishode koji bi mogli biti nepovoljni te se prilikom odabira mogućnosti rukovode željom da takve situacije izbjegnu („Nekad ti neka sitnica ne smeta toliko tada, ali vidiš da bi, ako pustiš, moglo prerasti u nešto više.“). Za razliku od njih, većina sudionika druge grupe rekla je da rijetko razmišlja o budućim posljedicama svoga ponašanja („Ja stvarno ne mislim baš previše unaprijed.“).

Na kraju su sudionici raspravljali i o nešto općenitijim obrascima prosuđivanja i stilovima odlučivanja, odnosno o tome rukovode li se prilikom donošenja odluka prvenstveno razumom ili intuicijom. Mišljenja o tome nisu bila usklađena. Dok su neki sudionici prve grupe navodili da se prilikom odlučivanja pokušavaju rukovoditi racionalnim razlozima („Ja volim uzeti sve u obzir, pa to analizirati... Tako onda odrediš prioritete, razloge za i protiv.“), drugi su navodili da su im kod odlučivanja jednako važna oba načina razmišljanja („I jedno i drugo. Meni prvo nastupi intuicija, pa onda razmišljam racionalno.“). Nešto veće slaganje bilo je među sudionicima druge grupe koji su navodili da se više rukovode intuicijom („Odmah moram sve, i nema vremena za razmišljanje.“) iako su u slučaju većih odluka s dalekosežnim

posljedicama skloniji analitički promišljati i na temelju racionalnih argumenata pokušati donijeti odluku („Ovisi o tome o čemu se radi. Kod velike odluke koja će imati posljedice za par godina, normalno da ću više razmisliti.“). Ove je rezultate teško interpretirati bez dodatnih kvantitativnih podataka jer, iako je unutar područja kognitivne psihologije poznato da kvaliteta donesenih odluka u velikoj mjeri ovisi o kritičkoj prosudbi i korištenju različitih heurističkih prečica prilikom odlučivanja (Evans, 2003., 2008.; Stanovich i sur. 2010.; Sternberg, 2005.), istraživanja utjecaja takvih strategija na ekološku osviještenost i promišljanja o održivom življenju tek su u začetku (Arvai i sur., 2004.).

Zaključak

Unutar provedenoga istraživanja studenti različitih nastavničkih usmjerenja i pedagogije raspravljali su o svojim znanjima, stavovima i ponašanjima vezanima uz održivo življenje. Dobiveni rezultati pokazuju kako studenti načelno imaju pozitivne stavove prema održivom razvoju, ali istovremeno taj koncept slabo poznaju te se u svakodnevnom životu često ne ponašaju na način koji bi bio usklađen s vrijednostima održivosti. Znanja i ponašanja sudionika pritom se mogu dovesti u vezu s njihovim osobnim iskustvima, obrascima prosuđivanja i odlučivanja te odgojno-obrazovnim sustavom unutar kojega se osposobljavaju, a koji ih je nedovoljno upoznao s načelima održivosti. Ovi rezultati upućuju na važnost boljšeg pedagoškoga osposobljavanja za održivo življenje te bolju integraciju relevantnih sadržaja u nastavne programe unutar svih razina sustava odgoja i obrazovanja. Također, oni se mogu iskoristiti kao polazište i motivacija za buduća istraživanja koja će ispitati individualne razlike te kognitivne mehanizme koji leže u temelju doživljaja i ponašanja vezanih uz održivo življenje.

Napomena

Ovo je istraživanje provedeno u okviru europskoga projekta COST ISCH Action TD0904 „Time In MEntal activitY: theoretical, behavioral, bioimaging and clinical perspectives (TIMELY)“.

Literatura

- Ajzen, I. i Madden, T. J. (1986.). Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions, and perceived behavioral control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22(5), 453–474.
- Appelt, K. C., Milch, K. F., Handgraaf, M. J. i Weber, E. U. (2011.). The Decision Making Individual Differences Inventory and guidelines for the study of individual differences in judgment and decision-making research. *Judgment and Decision Making*, 6(3), 252-262.

- Arnett, J. J. (2000.). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
- Arvai, J. L., Campbell, V. E., Baird, A. i Rivers, L. (2004.). Teaching students to make better decisions about the environment: Lessons from the decision sciences. *The Journal of Environmental Education*, 36(1), 33–44.
- Azapagic, A., Perdan, S. i Shallcross, D. (2005.). How much do engineering students know about sustainable development? The findings of an international survey and possible implications for the engineering curriculum. *European Journal of Engineering Education*, 30(1), 1-19.
- Begović, H. (2006.). *O volontiranju i volonterima/kama*. Zagreb: Volonterski centar Zagreb.
- Black, J. S., Stern, P. C. i Elworth, J. T. (1985.). Personal and contextual influences on household energy adaptations. *Journal of Applied Psychology*, 70, 3–21.
- Bridgeland, J., Bruce, M. i Hariharan, A. (2013.). *The missing piece: A national teacher survey on how social and emotional learning can empower children and transform schools*. A report for CASEL. Civic Enterprises.
- Carew, A. i Mitchell, C. (2002.). Characterizing undergraduate engineering students' understanding of sustainability. *European Journal of Engineering Education*, 27(4), 349-361.
- Cebrián, G. i Junyent, M. (2015.). Competencies in education for sustainable development: Exploring the student teachers' views. *Sustainability*, 7(3), 2768-2786.
- Evans, J. S. B. (2003.). In two minds: Dual-process accounts of reasoning. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(10), 454–459.
- Evans, J. S. B. (2008.). Dual-processing accounts of reasoning, judgment, and social cognition. *Annual Review of Psychology*, 59, 255–278.
- Eyuboglu, K. T., Uslu, O. i Oz, M. D. (2010.). Attitudes of university students towards economic and sustainable development in Istanbul. *International Review of Business Research Papers*, 6(3), 123-128.
- Grunig, L. A. (2008.). Using qualitative research to become the “thinking heart” of organizations. U: R. Betteke, A. Tkalac Verčič i D. Verčič (ur.), *Public relations metrics: Research and evaluation* (str. 120–136). London/New York: Routledge.
- Incekara, S. i Tuna, F. (2011.). Attitudes of secondary school students towards environmental and sustainable developmental issues: A case study from Turkey. *African Journal of Biotechnology*, 10 (1), 21-27.
- IUCN, UNEP, WWF (1991.). *Caring for the Earth: A Strategy for Sustainable Living*. Switzerland: Gland.
- Joireman, J. A., Balliet, D., Sprott, D., Spangenberg, E. i Schultz, J. (2008.). Consideration of future consequences, ego-depletion, and self-control: Support for distinguishing between CFC-Immediate and CFC-Future sub-scales. *Personality and Individual Differences*, 45(1), 15–21.
- Joireman, J. A., Daniels, D., George-Falvy, J. i Kamdar, D. (2006.). Organizational citizenship behaviors as a function of empathy, consideration of future consequences, and employee time horizon: An initial exploration using an In-basket simulation of OCBS1. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(9), 2266–2292.
- Joireman, J. A., Lasane, T. P., Bennett, J., Richards, D. i Solaimani, S. (2001.). Integrating social value orientation and the consideration of future consequences within the extended norm activation model of proenvironmental behaviour. *British Journal of Social Psychology*, 40(1), 133–155.

- A. Bubić i T. Jukić: Perspektiva pojedinca i održivi razvoj **napredak** 158 (3) 271-289 (2017)
- Joireman, J. A., Van Lange, P. A. i Van Vugt, M. (2004.). Who cares about the environmental impact of cars? Those with an eye toward the future. *Environment and Behavior*, 36(2), 187–206.
- Jukić, R. (2011.). Ekološko pitanje kao odgojno-obrazovna potreba. *Socijalna ekologija: časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline* 20(3), 267-286.
- Jukić, R. (2014.). Sadržaji ekološkog odgoja i obrazovanja u gimnazijskim programima. *Socijalna ekologija: časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline*, 22(3), 221-245.
- Jukić, T. i Milat, J. (2013.). Vloga studija v pedagoških študijskih smereh med usposabljenjem za trajnostni razvoj. U: M. Duh (ur.), *Znanstvena monografija: Okoljsko izobraževanje za 21. stoletje* (str. 69-83). Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Kauffman, D. F. i Husman, J. (2004.). Effects of time perspective on student motivation: Introduction to a special issue. *Educational Psychology Review*, 16(1), 1–7.
- Kopnina, H. i Meijers, F. (2014.). Education for sustainable development (ESD): Exploring theoretical and practical challenges. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 15(2), 188-207.
- Kostović-Vranješ, V. i Jukić, T. (2011.). Ekološka pismenost, sodobna vzgojno-izobraževalna paradigma. U: M. Duh (ur.), *Znanstvena monografija: Raziskovalni vidiki ekologije v kontekstu edukacije* (str. 71-83). Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Kraus, S. J. (1995.). Attitudes and the prediction of behavior: A meta-analysis of the empirical literature. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(1), 58–75.
- Leal Filho, W. (2000.). Dealing with misconceptions on the concept of sustainability. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 1(1), 9-19.
- Liberman, N. i Trope, Y. (2008.). The psychology of transcending the here and now. *Science*, 322(5905), 1201–1205.
- Lozano, R., Lozano, F. J., Mulder, K., Huisingh, D. i Waas, T. (2013.). Advancing higher education for sustainable development: international insights and critical reflections. *Journal of Cleaner Production*, 48, 3-9.
- Messick, D. M. i Brewer, M. B. (1983.). Solving social dilemmas: A review. *Review of Personality and Social Psychology*, 4, 11–44.
- Messick, D. M. i McClintock, C. G. (1968.). Motivational basis of choice in experimental games. *Journal of Experimental Social Psychology*, 4, 1-25.
- Milas, G. (2005.). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- MZOS (2010.). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Republika Hrvatska: Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta.
- Nicolau, I. i Conlon, E. (2012.). What do final year engineering students know about sustainable development? *European Journal of Engineering Education*, 37(3), 267-277.
- Osbaldiston, R. i Sheldon, K. M. (2003.). Promoting internalized motivation for environmentally responsible behavior: A prospective study of environmental goals. *Journal of Environmental Psychology*, 23(4), 349–357.
- Powers, A. L. (2004.). Teacher preparation for environmental education: Faculty perspectives on the infusion of environmental education into preservice methods courses. *The Journal of Environmental Education*, 35(3), 3-11.

- Richter, T. i Schumacher, K. P. (2011.). Who really cares about higher education for sustainable development? *Journal of Social Sciences*, 7(1), 24-32.
- Rončević, N. i Rafajac, B. (2011.). Perceptions of preparedness of students at the University of Rijeka for education for sustainable development: "No one tells how to achieve sustainability". U: I. Rukavina i K. Žagar (ur.), *Razvoj i okoliš – perspektive održivosti* (str. 105-106). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Rončević, N. i Rafajac, B. (2012.). *Održivi razvoj: izazov za sveučilište?* Rijeka: Filozofski fakultet.
- Rončević, N., Ledić, J. i Ćulum, B. (2008.). „Nisam sigurna što je, ali je bitno“ – analiza stavova studenata Sveučilišta u Rijeci o održivom razvoju. *Suvremene teme*, 1(1), 62-75.
- Ross, L. (1977.). The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process. *Advances in Experimental Social Psychology*, 10, 173–220.
- Rubin, H. J. i Rubin, I. S. (2011.). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. London: Sage.
- Schultz, P. W., Gouveia, V. V., Cameron, L. D., Tankha, G., Schmuck, P. i Franek, M. (2005.). Values and their relationship to environmental concern and conservation behavior. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(4), 457–475.
- Skoko, B. i Benković, V. (2009.). Znanstvena metoda fokus grupa – mogućnosti i načini primjene. *Politička misao*, 03, 217–236.
- Soman, D., Ainslie, G., Frederick, S., Li, X., Lynch, J., Moreau, P., ... Trope, Y. (2005.). The psychology of intertemporal discounting: Why are distant events valued differently from proximal ones? *Marketing Letters*, 16(3-4), 347–360.
- Stanovich, K. E., West, R. F. i Toplak, M. E. (2010.). Individual differences as essential components of heuristics and biases research. U: K. Manktelow, D. Over i S. Elqayam (ur.), *The science of reason: A festschrift for Jonathan St BT Evans* (str. 355-396). Hove, Psychology Press.
- Sternberg, R. (2005.). *Kognitivna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Stewart, D. W. (2007.). Analyzing focus group data. U: D. W. Stewart, P. N. Shamdasani i D. W. Rook (ur.), *Focus groups* (str. 109–132). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Ltd.
- Strathman, A. i Joireman, J. A. (2005.). *Understanding behavior in the context of time: Theory, research, and application*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Strathman, A., Boninger, D. S., Gleicher, F. i Baker, S. M. (1994.). Constructing the future with present behavior: An individual difference approach. U: Z. Zaleski (ur.), *The psychology of future orientation*. Lublin: Catholic University of Lublin Press.
- Summers, M., Corney, G. i Ghilds, A. (2004.). Student teachers conceptions of sustainable development: the starting-points of geographers and scientists. *Educational Research*, 46(2), 163-182.
- Swaim, J. A., Maloni, M. J., Napshin, S. A. i Henley, A. B. (2014.). Influences on student intention and behavior toward environmental sustainability. *Journal of Business Ethics*, 124(3), 465-484.
- Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D. i Pološki Vokić, N. (2010.). *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada*. Zagreb: M.E.P. d.o.o.
- Torbjörnsson, T. i Molin, L. (2014.). Who is solidary? A study of Swedish students' attitudes towards solidarity as an aspect of sustainable development. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 23(3), 259-277.

- Trueman, C. (2014.). Formal volunteering and social learning: Methods of promoting education for sustainable development in higher education. *International Journal of Education and Research*, 2 (39) (dostupno: 7.7.2014, <http://www.ijern.com/journal/March-2014/43.pdf>).
- UN (1987.). *Our common future: Report of the World commission on environment and development*. Oxford: Oxford University Press (dostupno: 11.12.2012., www.un-documents.net/wced-ocf.htm).
- UN (2000.). *The United nations millenium declaration*. New York: United Nations.
- UNESCO (2003.). *The decade of Education for sustainable development: Framework for a Draft international implementation scheme*. Paris: UNESCO.
- Van Vugt, M., Van Lange, P. A. M. i Meertens, R. M. (1996.). Commuting by car or public transportation? A social dilemma analysis of travel mode judgments. *European Journal of Social Psychology*, 26, 373-395.
- Walker, T. L. i Tracey, T. J. (2012.). The role of future time perspective in career decision-making. *Journal of Vocational Behavior*, 81(2), 150-158.
- Wesley Schultz, P. (2001.). The structure of environmental concern: Concern for self, other people, and the biosphere. *Journal of Environmental Psychology*, 21(4), 327-339.
- Wesley Schultz, P. i Zelezny, L. (1999.). Values as predictors of environmental attitudes: Evidence for consistency across 14 countries. *Journal of Environmental Psychology*, 19(3), 255-265.
- Wilson, J. (2000.). Volunteering. *Annual Review of Sociology*, 26, 215-240.
- Wilson, J. i Musick, M (2000.). Effects of volunteering on the volunteer. *Law & Contemporary Problems*, 62, 141-168.
- Zeegers, Y. i Francis Clark, I. (2014.). Students' perceptions of education for sustainable development. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 15(2), 242-253.

One swallow does not make a summer: Individuals' perspective in the context of sustainable living

Abstract

Although in daily life we often encounter terms sustainable development and sustainable living, most individuals find it difficult to define these constructs, name their main components and live in accordance with these. Motivated with this phenomenon, we conducted a qualitative study that recruited a group of students, future teachers of different social studies and humanities. Within two focus groups, these students discussed their knowledge, attitudes and motivation for sustainable living, as well as compatibility of own behavior with the principles of sustainable development. The obtained results indicate that students, despite their positive attitudes, insufficiently apply the principles of sustainable living in everyday life, and feel inadequately prepared to teach these topics. This may be associated with their upbringing and previous education, personal experiences and judgment styles.

Keywords: decision making, focus group, education, sustainable living, social values

