

# Održivo ponašanje budućih učitelja

---

**Cvitković, Elena**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2018**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:514859>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-26**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI  
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI  
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Elena Cvitković

ODRŽIVO PONAŠANJE BUDUĆIH UČITELJA

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI  
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI  
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Elena Cvitković

ODRŽIVO PONAŠANJE BUDUĆIH UČITELJA

DIPLOMSKI RAD

Mentor:

izv. prof. dr. sc. Nena Rončević

Rijeka, 2018.

UNIVERSITY OF RIJEKA  
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES  
DEPARTMENT OF EDUCATION

Elena Cvitković  
SUSTAINABLE BEHAVIOUR OF FUTURE TEACHERS  
MASTER THESIS

Mentor:  
izv. prof. dr. sc. Nena Rončević

Rijeka, 2018.

## IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisao/la rad pod naslovom: Održivo ponašanje budućih učitelja te da sam njegov autor/ica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime studenta/ice: Elena Cvitković

Datum: 28.06.2018.

Vlastoručni potpis: Elena Cvitković

## SAŽETAK

U teorijskom dijelu rada objašnjava se koncept održivog razvoja, važnost obrazovanja za održivi razvoj koje se u svojoj osnovi odnosi na vrijednosti koje stavljaju naglasak na osnaživanje ljudi na promjenu vlastita ponašanja s ciljem postizanja održive budućnosti. Nadalje, objašnjavaju se i vrste održivih ponašanja te faktori koji mogu utjecati na održivo ponašanje. Posebno mjesto u radu daje se ulozi učitelja u implementaciji obrazovanja za održivi razvoj te podizanju svijesti i odgovornosti za promicanje održivog ponašanja. U empirijskom dijelu rada izlažu se rezultati istraživanja u kojem je sudjelovalo 496 studenata, a to su studenti Učiteljskog fakulteta u Puli i Splitu, studenti nastavničkih modula Filozofskog fakulteta u Puli, Rijeci i Splitu te polaznici programa dopunskog pedagoškog i psihološkog obrazovanja. Cilj istraživanja je opisati održiva ponašanja budućih učitelja u konceptu održivog razvoja. U istraživanju se koriste dva mjerna instrumenta. Radi se o Upitniku o održivom ponašanju Juarez Najere (2010) koji se sastojao od četiriju supskala, a čije se tvrdnje temelje na sociopsihološkom modelu održivog ponašanja konstruiranom na osnovama nekoliko značajnih teorija o vrijednostima, pro-ekološkom i ekološkom ponašanju, multiinteligencijama te dimenzijama održivosti. Dobiveni rezultati iskazuju visoku razinu procjena studenata na sve četiri supskale. Studenti koji su se već obrazovali u okviru ekoloških kolegija pokazali su da posjeduju višu razinu univerzalnih ljudskih vrijednosti te inteligencije za održivost. Značajne razlike pronađene su i s obzirom na spol studenata. Pritom studentice iskazuju više vrijednosti na supskali univerzalne ljudske vrijednosti te inteligencije, dok su studenti pokazali veću osviještenost o posljedicama. Nezavisne varijable godina studija i veličina naselja pokazale su statistički značajne razlike samo na jednom od faktora univerzalnih ljudskih vrijednosti. Drugi instrument koji se koristi u istraživanju, autora Tapia Fonllem, Corral Verdugo, Fraijo-Sing i Duron (2013) oblikovan je raznovrsnim psihološkim dimenzijama kao što su ogorčenje zbog onečišćenja okoliša, namjera za djelovanjem, sklonosti prema različitosti, pro-ekološko ponašanje, jednakost, štedljivost te altruizam. Dobiveni rezultati pokazuju prosječne vrijednosti procjene studenata na dimenzijama ogorčenja, namjere za djelovanjem, sklonosti za različitosti, pro-ekološkog ponašanja i altruizma, a relativno visoke vrijednosti u procjeni tvrdnji koje se odnose na štedljivost i pravednost. S obzirom na nezavisne varijable uglavnom su statističke značajne razlike prisutne s obzirom na spol ispitanika te tako studentice češće iskazuju ogorčenje zbog onečišćenja okoliša, namjeru za djelovanjem, sklonosti prema različitosti, pro-ekološko i pravično ponašanje dok studenti češće promiču štedljiva ponašanja. Što se tiče nezavisne

varijable slušanje kolegija, studenti koji su prethodno slušali neki kolegij sa sadržajima o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj češće iskazuju namjeru za djelovanjem.

**KLJUČNE RIJEČI:** obrazovanje za održivi razvoj, održivo ponašanje, kompetencije i održivo ponašanje učitelja, vrijednosti

## ABSTRACT

The theoretical part of this thesis explains the concept of sustainable development, the importance of education for sustainable behaviour that in its core consists of values that put emphasis on the empowerment of people in order to change their own actions having in mind the goal of achieving sustainable future. Furthermore, this part explains the types of sustainable behaviors as well as factors that may affect it. Special emphasis is put on the role of teachers in implementing education for sustainable development as well as on raising the awareness and responsibility for the promotion of sustainable behavior. The empirical part of the thesis presents the results of the study that consisted of 496 students from the Faculty of Teacher Education in Pula and Split, teaching track of the Faculty of Humanities and Social Studies in Pula, Rijeka and Split as well as the attendants of additional pedagogical and psychological education. The aim of the study is to describe sustainable behaviours of future teachers within the concept of sustainable development. The study uses two instruments. The first instrument is Juarez Najere's (2010) questionnaire about sustainable behavior that consists of four subscales whose claims are based on socio-psychological model of sustainable behavior constructed on the basis of several influential theories about values, pro-ecological and ecological behavior, multiple intelligences as well as dimensions of sustainability. The results show high level of student's judgements on all four subscales. Students who have already been educated about ecology have shown higher degree of universal human values and intelligence for sustainability. Statistically significant differences have also been found in regards to gender of the students as female students have shown higher values on the universal human values and intelligence subscales, whereas male students have shown higher awareness about consequences. The year of study and the size of settlement as independent variables have shown statistically significant differences only on one factor of universal human values subscale. The second instrument that was used in the study, designed by Tapio Fonllem, Corral Verdugo, Frajio-Sing and Duron (2013), consists of various psychological categories such as bitterness due to the environmental pollution, intention to act, tendency towards differences, pro-ecological behavior, equality, frugality and altruism. The results show average values of student's judgements on the category of bitterness, intention to act, tendency towards differences, pro-ecological behavior and altruism, whereas relatively high values of judgements of claims have been found in the frugality and equality categories. Considering independent variables, statistically significant differences have been found in regards to the gender of the participants as female students



show bitterness due to the environmental pollution, intention to act, tendencies towards differences pro-ecological and fair behavior more frequently, while male students more frequently promote frugal behaviors. Regarding taking courses independent variable, students who had previously taken part in an education about sustainable development and ecology courses, more frequently express their intention to act.

**KEY WORDS:** education for sustainable development, sustainable behavior, competencies and sustainable behavior of teachers, values

## SADRŽAJ

<b>SAŽETAK</b> .....	<b>4</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>7</b>
<b>1. UVOD</b> .....	<b>1</b>
<b>2. ODRŽIVI RAZVOJ</b> .....	<b>3</b>
<b>3. OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ</b> .....	<b>6</b>
<b>4. KOMPETENCIJE UČITELJA ZA PROMICANJE ODRŽIVOG PONAŠANJA ....</b>	<b>13</b>
<b>5. ODRŽIVO PONAŠANJE</b> .....	<b>20</b>
<b>6. VRIJEDNOSTI U OSNOVI ODRŽIVOG PONAŠANJA</b> .....	<b>21</b>
6.1. TEORIJE VRIJEDNOSTI I VRIJEDNOSNIH SUSTAVA .....	25
1. <i>Teorija vrijednosti Milтона Rokeacha</i> .....	26
2. <i>Schwartzova teorija univerzalnog sadržaja i strukture vrijednosti</i> .....	27
<b>7. VRSTE ODRŽIVOG PONAŠANJA</b> .....	<b>33</b>
7.1. PRO-EKOLOŠKO PONAŠANJE .....	35
7.2. ŠTEDLJIVO PONAŠANJE .....	36
7.3. ALTRUISTIČNO PONAŠANJE.....	36
7.4. PRAVIČNO PONAŠANJE.....	37
<b>8. FAKTORI KOJI UTJEČU NA ODRŽIVO PONAŠANJE</b> .....	<b>38</b>
8.1. UNUTARNJI ČIMBENICI .....	39
8.2. VANJSKI ČIMBENICI .....	43
<b>9. METODOLOGIJA</b> .....	<b>45</b>
9.1. PROBLEM ISTRAŽIVANJA .....	45
9.2. CILJ ISTRAŽIVANJA .....	45
9.3. MJERNI INSTRUMENT.....	46
9.4. VARIJABLE .....	47
9.5. UZORAK ISTRAŽIVANJA .....	48
9.6. POSTUPAK PRIKUPLJANJA PODATAKA.....	54
9.7. OBRADA PODATAKA .....	54
<b>10. REZULTATI I INTERPRETACIJA REZULTATA</b> .....	<b>56</b>
10.1. VRIJEDNOSTI U OSNOVI ODRŽIVOG PONAŠANJA .....	56
1. <i>Univerzalne ljudske vrijednosti</i> .....	56
2. <i>Pripisivanje odgovornosti</i> .....	59
3. <i>Osviještenost o posljedicama</i> .....	62
4. <i>Intrapersonalna i interpersonalna inteligencija za održivost</i> .....	63
5. <i>Razlike prema nezavisnim varijablama u odnosu na prethodno navedene četiri supskale</i> .....	66
10.2. VRSTE ODRŽIVIH PONAŠANJA .....	69
1. <i>Ogorčenje zbog onečišćenja okoliša</i> .....	70
2. <i>Namjera za djelovanjem</i> .....	72

3. Sklonosti prema različitosti.....	74
4. Pro-ekološko ponašanje .....	77
5. Altruizam.....	81
6. Štedljivost .....	83
7. Pravednost.....	86
<b>11. ZAKLJUČAK.....</b>	<b>89</b>
<b>POPIS LITERATURE .....</b>	<b>93</b>
<b>POPIS SHEMA .....</b>	<b>104</b>
<b>POPIS GRAFIKONA.....</b>	<b>104</b>
<b>POPIS TABLICA .....</b>	<b>104</b>
<b>PRILOG 1. ....</b>	<b>106</b>

## 1. UVOD

S obzirom na sve probleme s kojima se današnje društvo suočava jedan od mogućih koncepata unutar kojeg se možemo baviti navedenom problematikom jest održivi razvoj. Održivi razvoj jest razvoj koji izlazi u susret potrebama današnjih generacija pri čemu se vodi računa da zadovoljenje potreba današnjih generacija ne dovede u pitanje mogućnost budućih generacija da zadovolje svoje potrebe (WCED, 1987, str.46). Potrebno je uspostaviti ravnotežu između razvoja društva i zahtjeva društva za kvalitetom i sigurnosti u okvirima nosivih kapaciteta okoliša, odnosno biosfere.

Spoznaje o važnosti održivog razvoja dovele su i do spoznaja o važnosti obrazovanja za održivi razvoj. Obrazovanje za održivi razvoj treba stvoriti jaku vezu između političkog obrazovanja, globalnog učenja, ekološkog obrazovanja i zdravstvenog odgoja (Linder, 2004). Obrazovanje za održivi razvoj se zasniva na načelima i vrijednostima održivog razvoja i zahtjeva interdisciplinarnu primjenu. On je osnovni alat koji omogućuje ljudima da usvoje pitanja održivog razvoja u svojim aktivnostima počevši od najranije dobi. To iziskuje prilagodbu programa obrazovanja kako bi se mlade generacije poučilo o suvremenim izazovima, odnosno razvilo im vještine za rješavanje problema prisutnih na lokalnoj i globalnoj razini (MZOPU, 2011).

Današnji i budući naraštaji osim spremnosti na ulaganje u znanje trebaju biti spremni utjecati na oblikovanje stavova i sustava vrijednosti koji će rezultirati odgovarajućim ponašanjem i donošenjem odluka. Koncept obrazovanja za održivi razvoj se u svojoj osnovi odnosi na vrijednosti. One zadobivaju istaknuto mjesto u obrazovanju za održivi razvoj jer ono stavlja naglasak na osnaživanje ljudi na promjenu vlastita ponašanja kako bi se postigla održiva budućnost, preživljavanje planeta i opstanak ljudske vrste (Rakić i Vukušić, 2010). Obrazovanje mora igrati važnu ulogu u osposobljavanju ljudi za zajednički život na način da pridonosi održivom razvoju. Ono se mora prožimati u svim nastavnim planovima formalnog obrazovanja te u vidovima neformalnog obrazovanja s ciljem povećanja kvalitete podučavanja i učenja.

No, ono što je neophodno za restrukturiranje obrazovnog procesa i obrazovnih ustanova za održivost su upravo znanje i kompetencije učitelja. Da bi učitelji bili snažni agenti za

promjenu potrebno je unaprijediti promjene u sadržaju i strukturi te usavršavati učitelje. Kompetencije održivosti učitelja odnose se na znanja, vještine, stavove, vrijednosti i motivaciju.

S obzirom na zahtjeve suvremenog društva kojemu je glavni imperativ održivi razvoj, suvremeni učitelj treba biti osposobljen uskladiti ih sa svojim profesionalnim djelovanjem. Koncept suvremenog profesionalnog razvoja učitelja usmjeren je prema učitelju koji je aktivan, refleksivni praktičar i istraživač svoje prakse te koji je individualno odgovoran za vlastiti razvoj i profesionalni uspjeh (Kostović-Vranješ, 2016). Osim usvajanja različitih znanja, vještina, vrijednosti i stavova, da bi učitelj implementirao sadržaje održivog razvoja vrlo je važno i njegovo ponašanje. Ukoliko učitelj promiče održivo ponašanje, vrlo je vjerojatno da će održivi razvoj primjenjivati i promicati u svom profesionalnom radu s ciljem stvaranja i postizanja održive budućnosti.

Ovaj diplomski rad usmjeren je na ispitivanje studenata-budućih učitelja<sup>1</sup> na Sveučilištu u Rijeci, Splitu i Puli o njihovom stavovima i vrijednostima koji su povezani s održivim ponašanjem budućih učitelja u konceptu održivog razvoja.

---

<sup>1</sup> U skladu s određenjem u Strategiji znanosti, obrazovanja i tehnologije (2014.) u Okviru nacionalnoga standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama sve se osobe odgovorne za poučavanje i učenje u osnovnoškolskome i srednjoškolskome obrazovanju nazivaju zajedničkim nazivom „učitelj“ (prema Preporuci o statusu učitelja – Recommendation Concerning the Status of Teachers, UNESCO, Pariz, 1966.). Naziv „učitelj“ odnosi na osobe obaju spolova, preuzeto 3.01.2018. s .[http://nvo.hr/?page\\_id=391](http://nvo.hr/?page_id=391)

## 2. ODRŽIVI RAZVOJ

Već prije nekoliko desetljeća ljudi su postali svjesni da se uslijed intenzivnog razvoja u suvremenom svijetu nije vodilo računa o zaštiti okoliša i kontroliranom korištenju prirodnih resursa, što je dovelo do ozbiljne ugroženosti okoliša. Zbilju suvremenog svijeta obilježava kriza vrijednosti, kriza morala, ekološka kriza i razaranje života (Novalić, 2003., prema Tatković, Diković i Štifanić, 2015) te podijeljenost između razvijenih i nerazvijenih, bogatih i siromašnih. U tom kontekstu, prioritetno pitanje suvremenog društva jest održivi razvoj. Održivi razvoj se sve češće spominje u različitim područjima života, a složenost pojma nerijetko izaziva znanstvene i stručne prijepore. Značenje održivog razvoja ovisi o onima koji ga koriste, koja polazišta imaju, u kojem kontekstu ga koriste, a možda značenje i razumijevanje održivog razvoja najviše ovisi o interesima i vrijednostima ljudi koji ga žele primijeniti (Rončević i Rafajac, 2012). Tijekom posljednja dva desetljeća održivi razvoj je postao ključna politička i etička paradigma za rješavanje nagomilanih ekoloških i socijalnih problema. Koncept ovog pojma je globalno stavljen u upotrebu 1987. godine od strane Svjetske komisije za okoliš i razvoj (Rončević i Rafajac, 2012).

U znanstvenoj i stručnoj literaturi je prisutno mnogo različitih definicija koncepta održivog razvoja. U suvremenoj literaturi (Jambrović, 2011; Borić, Jindra, Škugor, 2008; Rončević, Ledić, Ćulum, 2008; Garašić, 2008; Romstein, Balić, 2008) najčešće citirana definicija održivog razvoja upravo je ponuđena u izvješću Our Common Future (Naša zajednička budućnost) koje je objavila 1987. godine Svjetska komisija za okoliš i razvoj, a poznato je kao Brundtland Report, pod vodstvom tadašnje norveške predsjednice Harlem Brundtland. Prema navedenom, održivi razvoj jest razvoj koji izlazi u susret potrebama današnjih generacija pri čemu se vodi računa da zadovoljenje potreba današnjih generacija ne dovede u pitanje mogućnost budućih generacija da zadovolje svoje potrebe (WCED, 1987, str. 46).

U osnovi svih definicija prepoznaje se da je održivi razvoj koncept koji obuhvaća međusobno isprepletene ekonomsku, društvenu i ekološku dimenziju. Stoga, koncept održivog razvoja se temelji na tri osnovna principa (Jovičić, 2000., prema Njegovan, Demirović, Radović, 2015, str.71):

- princip ekološke održivosti koji omogućuje da razvoj bude kompatibilan s održavanjem vitalnih ekoloških procesa, biološke raznovrsnosti i bioloških resursa;

- princip socijalne i kulturne održivosti koji omogućuje da razvoj bude kompatibilan s kulturnim i tradicionalnim vrijednostima ljudskih zajednica i doprinosi jačanju njihovog identiteta;
- princip ekonomske održivosti koji omogućuje da razvoj bude ekonomski efikasan i da se resursima upravlja na način da njih mogu uspješno koristiti i buduće generacije.

Nadalje, mnogobrojne konferencije u zadnjih 40-50 godina (konferencija Ujedinjenih naroda o zaštiti okoliša u Stockholmu 1972. godine; konferencija Ujedinjenih naroda o okolišu i razvoju u Rio de Janeiru; Konferencija grupacije zemalja Baltik 21, 2000. godine; Opća skupština Ujedinjenih naroda 2000. godine; Svjetski samit o održivom razvoju, poznatom i pod nazivom “Rio +10” u Johannesburgu 2002. godine-„Desetljeće obrazovanja za održivi razvoj (2005-2014)“; u ožujku 2005. godine Strategija za obrazovanje za održivi razvoj; Konferenciji UN o održivom razvoju održana u New Yorku 2015. godine; u Parizu je 30. studenog 2015. godine održana Konferencija Ujedinjenih naroda o klimatskim promjenama pod nazivom COP21 i dr.) bavile su se problematikom razvijanja i implementacije koncepta održivog razvoja u sve elemente i na svim razinama globalnih društava. Stoga, ističe se i pozitivan pomak osvješćivanja građana na nacionalnoj, regionalnoj i globalnoj razini.

Sama problematika razvijanja i implementacije koncepta održivog razvoja može se ugrubo podijeliti na tri vremenska razdoblja (Anđić, 2010, str.7):

- razvoj ideje održivosti do 20. stoljeća – pri čemu govorimo o idejama koje su se provlačile kroz manifeste raznih koncepata, uglavnom prirodoslovne-biološke ili okolišne usmjerenosti; izvorno nastaje u šumarstvu gdje se govori o potrebi upravljanja i obnavljanja prirodnim resursom šuma;
- rani koncept održivog razvoja nastaje tijekom 60-ih i 70-ih godina 20. stoljeća te svoj završni oblik dobiva u izvješću Brundtland komisije 1987. godine;
- moderan koncept održivog razvoja nastao je u posljednja dva desetljeća gdje se održivi razvoj formira kao globalna i društvena vizija, a očituje se kao razvojni, višedimenzionalni, futuristički i vizionarski cilj.

Prema navedenom, koncept održivog razvoja, prije svega, stvoren je na temelju osviještenosti o ugroženosti Zemlje te se ciljevi održivog razvoja odnose na društveni napredak u kojem se prepoznaju potrebe svakoga, uspješna zaštita okoliša, umjereno (razumno) korištenje

prirodnih resursa te održavanje visoke i stalne razine gospodarskog rasta i zaposlenosti (Strugar, 2008). Održivi razvoj je proces, a „proces održivog razvoja inherentno je proces učenja, kojim možemo, ako smo tako odabrali, učiti graditi kapacitete i sposobnosti da bismo živjeli na održiviji način (Lay, 2005).

Primjena koncepta održivog razvoja u svakodnevni život je dugotrajan i složen proces. Upravo pretpostavka tog procesa svakako jest izazov i za modifikaciju, odnosno prilagodbu obrazovnog sustava jer obrazovanje za održivi razvoj predstavlja ključni instrument u provedbi načela održivog razvoja. Iz navedenog razloga, u nastavku će se detaljnije pojasniti važnost implementacije obrazovanja za održivi razvoj.



### 3. OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Za ostvarenje održive budućnosti, neophodno je neprekidno jačanje svijesti o potrebi obrazovanja za održivi razvoj. Obrazovanje za održivi razvoj može omogućiti ljudima stjecanje znanja, vrijednosti i vještina kako bi mogli sudjelovati u donošenju odluka na različitim razinama i koje će pridonijeti kvaliteti života bez da se ošteti kvaliteta za budućnost (Sustainable Development Education panel, 1998). Osim toga, obrazovanje za održivi razvoj razvija i jača sposobnost pojedinaca, skupina, zajednica, organizacija i zemalja da prosuđuju i biraju u korist održivog razvoja; može pospješiti pomak u načinu razmišljanja ljudi te im tako omogućiti da svijet učine sigurnijim, zdravijim, prosperitetnijim, poboljšavajući time kakvoću života (Čop i Rapo, 2010). Cilj obrazovanja za održivi razvoj je promjena u svijesti ljudi u smjeru stvaranja održive budućnosti.

Koncept obrazovanja za održivi razvoj nastao je ranih devedesetih godina 20. stoljeća. Definicija pojma obrazovanje za održivi razvoj nije jednoznačna. Postoji čitav niz definicija koje se razlikuju o motrištu gledanja. Obrazovanje za održivi razvoj se definira (Bhandari i Abe, 2003., prema Črnjar, 2015, str. 158):

- Obrazovanje za održivi razvoj odgovara na pitanje kako potaknuti sudjelovanje i učenje radi postizanja društva koje razvija održivost;
- Obrazovanje za održivi razvoj cjeloživotni je proces; vodi prema informiranom i uključenom građaninu koji ima potrebne vještine za rješavanje problema, znanstvenu i opću pismenost te predanost da se odgovorno uključi u aktivnosti koje će osigurati kvalitetnu ekonomsku i okolišnu budućnost;
- Obrazovanje za održivi razvoj novi je način gledanja na okoliš u kojem studenti proučavaju mrežu zavisnih veza koje postoje između okoliša, ekonomije i kulture, te razumiju da te veze postoje na lokalnoj, nacionalnoj, regionalnoj i globalnoj razini;
- Obrazovanje za održivi razvoj bavi se dinamikom fizičkog, biološkog, socijalnog, ekonomskog i duhovnog okruženja.

Koncept obrazovanja za održivi razvoj poziva na promjenu koja uključuje: holistički pristup (nastoji razvijati i implementirati integrativni način razmišljanja i djelovanja), predviđanje promjena, istraživanje alternativnih budućnosti, učenje na temelju prošlosti i nadahnuće za angažman u sadašnjosti, usmjeravanje k razvoju u budućnosti te postizanje transformacije (UNESCO, 2012). Obrazovanje za održivi razvoj podrazumijeva korjenite promjene u

kulturnoj i obrazovnoj sferi jer teži drugačijem pristupu usvajanju i primjeni znanja, vještina i ponašanja pojedinaca i zajednica, a sve temeljeno na novim vrijednostima (Rončević i Rafajac, 2012).

Budući da se obrazovanje za održivi razvoj manifestira kao trajna potreba za novim znanjima, novim obrascima ponašanja i djelovanja te posebice novim kompetencijama za upravljanje promjenama i smjericama za budućnost „obrazovanje za održivi razvoj valja realizirati kao obrazovanje za promjene čija je osnovna sastavnica anticipacija i predviđanje budućega, umjesto prilagođavanja postojećem“ (Tatković i sur., 2010, str.183). Stoga, nova vizija obrazovanja naglašava cjelovit, interdisciplinarn pristup razvoju znanja i vještina potrebnih za održivu budućnost, kao i promjene u vrijednostima, ponašanjima i načinima života (UNESCO, 2002). Ono što je svakako potrebno naglasiti da obrazovanje za održivi razvoj predstavlja proces koji nije ostvariv samo u jednom životnom razdoblju već zahtijeva kontinuitet učenja tijekom cijeloga života i to putem svih odgojno-obrazovnih područja (Uzelac i Pejčić, 2004., prema Borić, Jindra i Škugor, 2008).

U tom kontekstu, možemo govoriti o važnosti deklaracija koje su utjecale na samu integraciju održivog razvoja i obrazovanja za održivi razvoj. Do današnjeg dana usvojeno je niz dokumenata, odnosno deklaracija o obrazovanju kojima se želi potaknuti promjena postojećeg trenda, jer „održivost je proces, a ne cilj, a održivi razvoj je pristup tom procesu“ (Cifrić, 2002). U Tablici 1. donosi se pregled deklaracija i akcijskih planova koji podupiru koncept obrazovanja za održivi razvoj.

<b>GODINA</b>	<b>DEKLARACIJA</b>	<b>KRATKI OPIS</b>
1990.	<b>Talloires deklaracija</b>	Akcijnski plan koji je fokusiran na promoviranje obrazovanja za održivi razvoj i uvođenje tema vezanih za održivost u nastavu, istraživanja i aktivnosti koje provode fakulteti i sveučilišta.
1992.	<b>Agenda 21</b>	Agenda 21 upućuje na nužnost provođenja odgoja i obrazovanja za održivi razvoj. U poglavlju 36 ističe se jačanje javne svijesti; naglašava potreba za postizanjem održivog razvoja unutar formalnog i neformalnog razvoja Četiri opća cilja obrazovanja za održivi razvoj (Denona-Bogović i Čegar, 2012): -promovirati i poboljšati kvalitetu obrazovanja; -preusmjeriti kurikulum; -podići razinu svijesti javnosti o konceptu održivog razvoja; -obučiti radnu snagu.
1997.	<b>Deklaracija iz Thessalonikija</b>	Potpisale su je 83 države naglašavajući potrebu za razvijanjem javne svijesti i obrazovanja za održivost.
1998.	<b>Svjetska deklaracija visokog obrazovanja u 21. stoljeću</b>	Deklaracija naglašava potrebu za posebnim vještinama i obrazovnim ljudima kako bi se osigurao održivi razvoj.
2000.	<b>Povelja UN o Zemlji</b>	Daje izjave o etici i vrijednostima za održivu budućnost, uključujući i obrazovanje za održivi razvoj.
2001.	<b>Deklaracija iz Luneburga</b>	Podupire Agendu 21 i čitav niz drugih deklaracija vezanih za ulogu visokog obrazovanja u obrazovanju za održivost.
2002.	<b>Deklaracija iz Ubuntu</b>	Deklaracija se osvrće na sve stupnjeve obrazovanja naglašavajući potrebu za znanostu i tehnologijom u održivom razvoju.
2002.	<b>Desetljeće obrazovanja za održivi razvitak 2005-2014.</b>	Poticanje obrazovanja za održivi razvoj s ciljem implementacije vrijednosti i načela održivog razvoja u odgoj i obrazovanje u težnji da se prevladaju problemi koje donosi 21. stoljeće
2009.	<b>G8 samit: Deklaracija sveučilišta</b>	Deklaracija o istraživanju i izobrazbi za održivost te odgovornom razvoju na lokalnoj i globalnoj razini.
2009.	<b>Svjetska konferencija o priopćenju o visokom obrazovanju</b>	Detaljno obrazlaže što bi se trebalo dogoditi u visokom obrazovanju u budućnosti i poziva države na akciji.
2010.	<b>AASHE Poziv na djelovanje</b>	Poziv na stvaranje održivog kurikuluma u visokom obrazovanju.
2012.	<b>Ugovor ljudi o održivosti visokog obrazovanja</b>	Radna grupa koja sačinjava 25 predstavnika visokog obrazovanja, agencija, organizacija, udruga i studentskih grupa kako bi se stvorila platforma za suradnju nakon Rio+20.

*Tablica 1. Deklaracije i akcijski planovi koji podupiru koncept obrazovanja za održivi razvoj<sup>2</sup>*

<sup>2</sup> Desha, C., Hargroves, K. (2014, 10). Higher Education and Sustainable Development: A model for curriculum renewal, Routledge, New York. Preuzeto 15. 04. 2018. s: [https://zavod.pgz.hr/pdf/6\\_doc.dr.sc.Kristina\\_CRNJAR.pdf](https://zavod.pgz.hr/pdf/6_doc.dr.sc.Kristina_CRNJAR.pdf)

Posebno je važno istaknuti Konferenciju Ujedinjenih naroda o održivom razvoju održanoj u New Yorku 25. rujna 2015. godine na kojoj je usvojen novi Program globalnog razvoja za 2030. – Agenda 2030. Novim Programom 2030. drukčije je definiran koncept suradnje unutar međunarodne zajednice u pogledu globalne obveze stvaranja bolje budućnosti za ljude i planet, temeljem kojeg će svijet ići putem održivog razvoja (Pavić-Rogošić, Jelić Muck i Jagnjić, 2015). U središtu dnevnog reda Agende 2030 su 17 održivih razvojnih ciljeva koji su univerzalni, transformacijski i inkluzivni, opisuju velike izazove razvoja za čovječanstvo, pokrivaju globalne izazove koji su ključni za opstanak čovječanstva, bave se rasponom socijalne potrebe, uključujući obrazovanje, zdravlje, socijalnu zaštitu, mogućnosti zapošljavanja u borbi protiv klimatskih promjena i zaštite okoliša te adresiraju sustavne prepreke održivog razvoja kao što su nejednakost, neodrživi obrazac potrošnje, slabi institucionalni kapaciteti i degradacije okoliša (UNESCO, 2017).

Program za održivi razvoj sadrži sljedećih 17 ciljeva održivog razvoja (UNESCO, 2017):

1. Iskorijeniti siromaštvo svuda i u svim oblicima;
2. Iskorijeniti glad, postići sigurnost hrane i poboljšanu ishranu te promovirati održivu poljoprivredu;
3. Zdravlje – osigurati zdrav život i promovirati mogućnosti cjeloživotnog učenja;
4. Osigurati uključivo i kvalitetno obrazovanje te promovirati mogućnosti cjeloživotnog učenja;
5. Postići rodnu ravnopravnost i osnažiti sve žene i djevojke;
6. Osigurati pristup pitkoj vodi za sve, održivo upravljati vodama te osigurati higijenske uvjete za sve;
7. Osigurati pristup pouzdanoj, održivoj i suvremenoj energiji po pristupačnim cijenama za sve;
8. Promovirati uključiv i održiv gospodarski rast, punu zaposlenost i dostojanstven rad za sve;
9. Izgraditi prilagodljivu infrastrukturu, promovirati uključivu i održivu industrijalizaciju i poticati inovativnost;
10. Smanjiti nejednakost unutar i između država;
11. Učiniti gradove i naselja uključivim, sigurnim, prilagodljivim i održivim;
12. Osigurati održive oblike potrošnje i proizvodnje;
13. Poduzeti hitne akcije u borbi protiv klimatskih promjena i njihovih posljedica;
14. Očuvati i održivo koristiti oceane, mora i morske resurse za održivi razvoj;

15. Zaštititi, uspostaviti i promovirati održivo korištenje kopnenih ekosustava, održivo upravljati šumama, suzbiti dezertifikaciju, zaustaviti degradaciju tla te spriječiti uništavanje biološke raznolikosti;
16. Promovirati miroljubiva i uključiva društva za održivi razvoj, osigurati pristup pravdi za sve i izgraditi učinkovite, odgovorne i uključive institucije na svim razinama;
17. Ojačati načine provedbe te učvrstiti globalno partnerstvo za održivi razvoj.

Promatrajući svih 17 navedenih ciljeva, potrebno je istaknuti da upravo četvrti cilj „*Osigurati uključivo i kvalitetno obrazovanje te promovirati mogućnosti cjeloživotnog učenja*“ ima ključnu važnost za ostvarenje ostalih 16 ciljeva. Obrazovanje za održivi razvoj može pružiti znanje, vještine, vrijednosti i stavove pojedincima, potaknuti njihovu preobrazbu kako nešto mislimo i što činimo, pojedinci imaju mogućnost postati kreatori promjena u održivosti, mogu biti osposobljeni djelovati u složenim situacijama na održiv način. Osim toga, obrazovanje za održivi razvoj predstavlja holističko i transformacijsko obrazovanje, sastavni je dio kvalitete obrazovanja, zahtijeva pomak od podučavanja do učenja te pruža obrazovanje koje je bitno i zaista relevantno za svakog učenika. Obrazovanje može i mora pridonijeti novoj viziji održivog globalnog razvoja (UNESCO, 2015).

Sterling (2001) je identificirao tri glavna obrazovna pristupa održivosti (prema Rončević i Rafajac, 2012):

- Obrazovanje o održivosti - podrazumijeva dodavanje koncepta održivosti u postojeći sustav te sustav uglavnom ostaje nepromijenjen; naglašava učenje koje se temelji na sadržaju; ostvaruje se minimalni efekt na instituciju i vrijednosti te ponašanja učitelja i studenata.
- Obrazovanje za održivost - ideja održivog razvoja integrira se u postojeći sustav kroz kreiranje zelenog kurikuluma i djelovanje institucija općenito; fokus je na učenju za promjenu i uključuje sadržaj, ali također teži prema integriranju vrijednosti, znanja i vještina potrebnih za promicanje održivosti.
- Obrazovanje kao održivost- podrazumijeva potpunu promjenu paradigme učenja i poučavanja; naglasak je na procesu i kvaliteti učenja kao esencijalno kreativnog, refleksivnog i participativnog procesa; holističan i dinamičan prikaz interakcija ljudi i okoline.

S obzirom da živimo u uvjetima globalizacije i tehnologije te se svakodnevno susrećemo s novim izazovima ljudi moraju naučiti razumjeti složenost svijeta u kojem žive te razviti ključne kompetencije i sposobnosti koje će im pomoći u savladavanju problema današnjeg svijeta. Trebaju biti sposobni surađivati, govoriti i djelovati za pozitivne promjene (UNESCO, 2015).

De, Haan, 2010; Rieckmann 2012; Wiek et al., 2011. (prema UNESCO, 2017) sljedeće kompetencije smatraju ključnima za unapređenje održivog razvoja:

- Razumijevanje sistema – sposobnost prepoznavanja i razumijevanja odnosa; analiza složenih sustava; sustavi ugrađeni unutar različitih domena;
- Predviđajuća kompetencija– stvaranje vlastitih vizija budućnosti; procjena posljedica akcija; bavljenje rizicima i promjenama;
- Normativna kompetencija – sposobnost za razumijevanje i razmišljanje o normama i vrijednostima koje su temelj djelovanja; neizvjesna znanja i proturječnosti;
- Strateška kompetencija– sposobnost kolektivnog razvoja; provođenje inovativnih radnji;
- Suradnička kompetencija– razumjeti i poštivati potrebe, djela, perspektive drugih; empatija na druge; participativno rješavanje problem;
- Kritičko razmišljanje – sposobnost propitivanja normi, praksi, mišljenja; razmišljati o vlastitim vrijednostima, percepcijama, radnjama;
- Samoosvještenost – sposobnost razmišljanja o vlastitoj ulozi u lokalnoj zajednici i globalnom društvu;
- Integrirano rješavanje problema – razvijati održive, inkluzivne, pravedne opcije rješenja; integracija kompetencija; sveobuhvatna sposobnost primjene različitih okvira za rješavanje složenih problema održivosti.

Navedene ciljeve i kompetencije potrebno je integrirati u obrazovanje, politike, strategije, programe. Uvođenje održivog razvoja u obrazovanje uključuje i integriranje u kurikulume i nacionalne standarde kvalitete. Obrazovanje za održivi razvoj mora se prožimati u svim nastavnim planovima formalnog obrazovanja te u vidovima neformalnog obrazovanja s ciljem povećanja kvalitete podučavanja i učenja. Obrazovanje za održivi razvoj treba se temeljiti na holističkoj viziji, interdisciplinarnom pristupu, pristupu kritičkog razmišljanja, usredotočen na rješavanje problema i temeljen na više metoda (Juarez-Najera, Riera-Martinez i Hafkamp,

2010). Temeljna uloga obrazovanja za održivi razvoj jest da utvrdi postojeće stanje, definira promjene koje su nužne i ukaže na pravce djelovanja (Borić i sur., 2008). Prema Tilburyu (1995, str.199) obrazovanje za održivi razvoj je pristup obrazovanju koji traži zanimanje i uključivanje studenata u svjetske probleme s ciljem pripreme za suvremenu stvarnost te poticanje interesa za pozitivno pro-okolišno ponašanje (Ajaps i McLellan, 2015). Na taj način, obrazovanje za održivi razvoj prema Stapp (1969, str.30) ima mogućnost stvarati građanstvo koje je obrazovano po pitanju biofizičkog okruženja i njegovih povezanih problema, građanstvo koje je svjesno kako pomoći u rješavanju tih problema i motivirano da radi na njihovom rješenju (Ajaps i McLellan, 2015).

No, ono što je neophodno za restrukturiranje obrazovnog procesa i obrazovnih ustanova za održivost su upravo znanje i kompetencije učitelja. Da bi učitelji bili snažni agenti za promjenu potrebno je unaprijediti promjene u sadržaju i strukturi te usavršavati učitelje. Kompetencije održivosti učitelja odnose se na znanja, vještine, stavove, vrijednosti, motivaciju i sl. Obrazovanje za održivi razvoj zahtijeva participativne i proaktivne metode poučavanja i učenja koje motiviraju i osnažuju učenike da promijene svoje ponašanje i poduzimaju mjere za održivi razvoj (Tatković i sur., 2015, str.34). U skladu s navedenim, u nastavku rada ističe se važnost učitelja u implementaciji obrazovanja za održivi razvoj.

#### 4. KOMPETENCIJE UČITELJA ZA PROMICANJE ODRŽIVOG PONAŠANJA

Preduvjet razvoja društva znanja te implementacije održivog razvoja je kvaliteta obrazovanja učitelja u kontekstu koncepta održivog razvoja. S obzirom da se u Hrvatskoj obrazovanje za održivi razvoj ne provodi na sustavan način, već ovisi o osposobljenosti učitelja da ga integrira u aktualne nastavne programe, potrebno je osigurati kvalitetu profesionalnog djelovanja učitelja koja se temelji na kompetencijama stečenim inicijalnim obrazovanjem i nastavnom praksom tijekom studija i pripravništva te daljnjom uključenosti u različite oblike cjeloživotnog obrazovanja i profesionalnog usavršavanja (Kostović-Vranješ, 2016). Kompetencije su višedimenzionalni konstrukt, odnosno integrirana cjelina koja znanja, sposobnosti, vještine i osobine ličnosti povezuje s uspješnim rješavanjem zadataka u poznatim i nepoznatim situacijama (Tatković i Močinić, 2012, str.73). Da su učitelji glavni realizatori i usmjeravatelji odgojno-obrazovnog procesa te da o njihovim kompetencijama ovisi uspješnost implementacije održivog razvoja u praksu potvrđuju i brojne pisane studije na različitim razinama obrazovanja u kojima su proučavane ključne kompetencije suvremenog učitelja. Prema Europskoj komisiji za unaprjeđivanje obrazovanja i stručnog usavršavanja, obrazovanje učitelja treba biti interdisciplinarno i multidisciplinarno, što znači da bi učitelj trebao posjedovati (Tatković i sur., 2015):

- Znanja iz predmeta koji podučava, ali i drugih njemu srodnih - interdisciplinarno poznavanje svoje struke;
- Pedagoško-psihološka znanja - razumijevanje razvojnih obilježja učenika, stilova učenja, kulture učenika;
- Vještine podučavanja - poznavanje strategija, metoda i tehnika podučavanja;
- Ostala znanja iz područja odgoja i obrazovanja.

Osim toga, poznati su i brojni modeli kompetencija učitelja u obrazovanju za održivi razvoj (Anđić, 2015):

1. Huckleov model (1994) - počiva na razvoju kompetencija glave, srca, ruku i duha te opisuje pristup u razvoju održive ličnosti koji je ključni cilj i kompetencije koju mora posjedovati održivi građanin u održivoj zajednici.
2. Sterlingov model (2001) - uključuje kompetencije i njihovu kognitivnu, emocionalnu i voljnu domenu učenja s isticanjem njihovih vrijednosnih orijentacija.



3. Mogensen i Schnack (2010) - ističu bitnim razvoj općih kompetencija, a akcijske kompetencije postavljaju kao izazov i mogućnost implementacije u praksi razvoja obrazovanja za održivi razvoj u svim sustavima odgoja i obrazovanja.
4. Rauch i Steiner (2013, 2016) - kompetencije u odgoju i obrazovanju za održivi razvoj su kompetencije za učitelje za koje se pretpostavlja da ih koriste u tri različite društvene dimenzije: u nastavi, kreiranju vlastitog rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi, u doticajima s društvom, bližoj i široj okolini institucije.
5. Aamadiove analize (2013) - sveobuhvatno pristupaju pojmu općih kompetencija, naglašavajući i najavljujući značajan znanstveni interes i široko područje postojećih i budućih istraživanja usmjerenih na razvoj, konceptualizaciju i implementaciju transverzalnih kompetencija čiji su ključan dio kompetencije obrazovanja za održivi razvoj.
6. Adomßent i Hofmann (2013) - daju sveobuhvatnu analizu i pregled najznačajnijih pristupa/modela kompetencija učitelja na međunarodnoj i nacionalnoj razini: Gestaltungskompetenz pristup; The UNECE pristup; The ENSI pristup (Environment and School I nitiatives); Concept of E SD competencies-inovacijski pristup i Global Learning Approach kao pristup učenja za promjenu.
7. Hidalgo i Fuentes (2013) - razvijaju odgojno-obrazovni model za razvoj općih kompetencija održivosti u visokom obrazovanju, dok UNESCO provodi projekt mapiranja kompetencija edukatora u odgoju i obrazovanju za održivi razvoj u 33 zemlje svijeta.

Nadalje, u kontekstu navedenog Redman i sur. (2011) objašnjavaju četiri ključne kompetencije održivosti, izdvojene na temelju raznih teorija i studija:

1. Sustavno razmišljanje i razumijevanje međusobne povezanosti - od učenika se zahtijeva da razmotre individualne i kolektivne efekte vlastitih i drugih postupaka tijekom vremena
2. Dugoročno predvidljivo ponašanje - prema Wick i sur. (2011) koncept održivosti zahtijeva dugoročnu budućnost i predviđanje budućnosti, uključujući predviđanje i sprječavanje štetnih neželjenih posljedica i imperativ međugeneracijske pravednosti.
3. Angažman dionika i grupna suradnja - prevladavanje prepreka održivosti zahtijeva suradnju na mnogim znanstvenim područjima uz istodobno razmatranje različite vrijednosti te normativne perspektive o tome kakve stvari trebaju biti.

4. Vještine djelovanja i promjena agenata - Segalas i sur. (2010) primijenili su aktivno učenje kako bi bili učinkoviti u poučavanju kompetencija kao što su sustavno razmišljanje i komunikacijske vještine, od kojih su obje vještine za promjenu održivosti.

Učitelj predstavlja „condicio sine qua non“ ostvarenja koncepta održivog razvoja i koncepta cjeloživotnog učenja, a „kompetencije su ključan preduvjet kojim se pridonosi razvoju temeljnih vrijednosti održivog razvoja i postiže kvaliteta u odgoju i obrazovanju“ (Anđić, 2015). U tom kontekstu, ističe se potreba poboljšanja kvalitete inicijalnog obrazovanja i usavršavanja nastavnika, poboljšanje ekonomskog i društvenog položaja nastavničke profesije te prihvaćanje nastavnika kao ravnopravnih partnera u kreiranju obrazovnih politika (Buzov, 2008).

O potrebi preusmjeravanja obrazovanja prema održivosti pisani su mnogi dokumenti tijekom posljednjih 15-ak godina. Detaljnije o tome navodi UNESCO (2005) koji daje smjernice i preporuke za preusmjeravanje obrazovanja učitelja:

- Institucije obrazovanja učitelja ispunjavaju vitalne uloge u globalnoj obrazovnoj zajednici;
- Učitelji imaju potencijal da donose promjene unutar obrazovnog sustava koje će oblikovati znanja i vještine budućih generacija;
- Često se obrazovanje opisuje kao velika nada za stvaranje održivije budućnosti;
- Ustanove za obrazovanje učitelja služe kao ključna sredstva za promjenu u transformaciji obrazovanja i društva kako bi takva promjena bila moguća.

*The United Nations Decade of Education for Sustainable Development (UNDESD)* također identificira potrebu za preusmjeravanjem obrazovanja učitelja prema održivosti: „obrazovni sustavi će se morati preoblikovati tako da obrazovanje učitelja priprema učitelje za aktivno i interaktivno učenje procesa, a ne jednosmjernog prijenosa znanja“ (UNESCO, 2004). Za kvalitetnu provedbu obrazovanja za održivost važna je edukacija studenata učiteljskih studija, učitelja praktičara, autora obrazovnih materijala i kreatora obrazovnih politika (UNESCO, 2002).

Nastavno osoblje ima veliku odgovornost za implementaciju obrazovanja za održivi razvoj u nastavu te im se treba omogućiti da se kontinuirano obrazuju o održivom razvoju. Postavlja se

pitanje kako učitelji mogu implementirati održivi razvoj u nastavu? Strategija obrazovanja za održivi razvoj (2009) ističe da je glavne teme održivog razvoja (zaštita okoliša, iskorjenjivanje siromaštva, ljudska prava, socijalna jednakost i dr.) potrebno integrirati na sve razine obrazovnog sustava te u neformalno i informalno obrazovanje. U visokom obrazovanju ističe se potreba povezivanja različitih visokih učilišta u područjima prirodnih i društvenih znanosti radi osmišljavanja interdisciplinarnih i multidisciplinarnih studija u visokom obrazovanju (MZOPU, 2011). Nadalje, u Akcijskom planu za obrazovanje za održivi razvitak (MZOPU, 2011) naglašava se potreba jačanja kompetencija predavača na visokim učilištima koje uključuju:

- Uvođenje tema održivog razvoja i obrazovanja za održivi razvoju u početnu izobrazbu učitelja/predavača na visokim učilištima;
- Uvođenje tema održivog razvoja i obrazovanja za održivi razvoj u trajnu izobrazbu učitelja/predavača na visokim učilištima;
- Razvoj kriterija za potvrđivanje profesionalnih kompetencija za obrazovanje za održivi razvoj;
- Razvoj kriterija za nagrađivanje posebnog zalaganja i uspjeha u obrađivanju tema održivog razvoja za učitelje/predavače te potreba osiguravanja materijala za obrazovanje za održivi razvoj, što znači: osigurati materijale za obrazovanje za održivi razvoj na svim razinama, poticati razvitak i izradu obrazovnih materijala za obrazovanje za održivi razvoj za potrebe učitelja, poticati razvitak i korištenje elektroničkih, audio, video i multimedijских resursa i pomagala za nastavne svrhe, te uvesti mehanizme kontrole kakvoće nastavnih alata i materijala za obrazovanje za održivi razvoj.

S obzirom da implementacija održivog razvoja zahtijeva specifična znanja i vještine, učitelji se rijetko osjećaju kompetentnima. Uspješnost implementacije, a potom i uspješnost u postizanju osviještenosti o važnosti održivog ponašanja uglavnom će ovisiti o učiteljima, o njihovim stavovima o održivom razvoju, spremnosti na promjene, posjedovanju kompetencija, vrijednostima, vještinama kritičkog promišljanja, voljnim i motivacijskim elementima.

U tom kontekstu, ciljevi učenja za učitelje u promicanju obrazovanja za održivi razvoj su (UNESCO, 2017):

- Znati o održivom razvoju, različitim ciljevima održivog razvoja i povezanim temama i izazovima;
- Razumjeti diskurs o praksi obrazovanja za održivi razvoj u svom lokalnom, nacionalnom i globalnom kontekstu;
- Izgraditi vlastiti integrativni pogled na pitanja i izazove održivog razvoja uzimajući u obzir društvenu, ekološku, ekonomsku i kulturnu dimenziju iz perspektive načela i vrijednosti održivog razvoja;
- Uzeti disciplinske, interdisciplinske i transdisciplinske perspektive o pitanjima globalne promjene i njihove lokalne manifestacije;
- Razmišljati o konceptu održivog razvoja, izazovima o postizanju ciljeva održivog razvoja, njihovoj važnosti vlastitog područja stručnosti za postizanje ciljeva održivog razvoja i njihovih vlastitih uloga u tom procesu;
- Razmišljati o odnosu formalnih, neformalnih i informalnih učenja za održivi razvoj i primjeni znanja u vlastitom profesionalnom radu;
- Razumjeti kako su kulturna raznolikost, ravnopravnost spolova, socijalna pravda, zaštita okoliša i osobni razvoj integralni elementi obrazovanja za održivi razvoj i kako ih napraviti dijelom obrazovnog procesa;
- Prakticirati transformacijsku pedagogiju koja je usmjerena na akciju koja se bavi učenicima u participativnim, kreativnim, inovativnim razmišljanjima i postupcima djelovanja u kontekstu lokalnih zajednica i svakodnevnom životu učenika;
- Djelovati kao agent promjene u procesu organiziranog učenja koji usmjerava njihovu ustanovu prema održivom razvoju;
- Utvrditi lokalne mogućnosti učenja vezane uz održivi razvoj i izgradnju kooperativnih odnosa;
- Evaluirati i procijeniti razvoj učeničkih kompetencija za održivi razvoj i specifične ishode učenja vezane uz održivost.

Osim navedenog, potrebno je naglasiti da se obrazovanje za održivi razvoj ne odnosi samo na podučavanje održivog razvoja i dodavanje novih sadržaja već zahtijeva usmjeravanje svih procesa prema načelima održivog razvoja, što znači da bi sve obrazovne institucije u cjelini morale biti transformirane. Konkretno, navedeno uključuje ponovo promišljanje o

kurikulumu, organizacijskoj kulturi, sudjelovanju studenata, vodstvu i menadžmentu, društvenim odnosima, istraživanjima i sl. (UNESCO, 2014a). Također, potrebno je da se održivi razvoj integrira u svakodnevne prakse učitelja, u interaktivne, integrativne i kritične oblike učenja. Pedagoški pristupi moraju biti usmjereni na učenike, odnosno na akciju i transformaciju. Prema tome, ključni pedagoški pristupi u obrazovanju za održivi razvoj su (UNESCO, 2017):

- Pristup usmjeren na učenike - vidi studente kao samostalne učenike, naglašava aktivni razvoj znanja, a ne samo pasivna iskustva učenja; mijenja ulogu učitelja da postane facilitator učenja;
- Aktivno učenje - učenici aktivno sudjeluju i razmišljaju o svojim iskustvima u smislu namjeravanog procesa učenja i osobnog razvoja; povećava se poticanje akcija, stjecanje znanja, razvoj kompetencija i vrijednosti, povezivanje apstraktnih koncepata s osobnim iskustvom i životom učenika; učitelj mora stvoriti okruženje koje potiče učenike, iskustva i refleksivne procese mišljenja;
- Transformacijsko učenje - cilj je osnaživanje učenika i promjena načina na koji vide i razmišljaju o svijetu kako bi se produbilo njihovo razumijevanje; učitelj je facilitator koji osnažuje i izaziva učenike da mijenjaju svoje svjetonazore; učenje mora prevladati status quo i pripremiti učenike na stvaranje novih znanja.

S obzirom na zahtjeve suvremenog društva kojemu je glavni imperativ održivi razvoj, suvremeni učitelj treba biti osposobljen uskladiti ih sa svojim profesionalnim djelovanjem. Koncept suvremenog profesionalnog razvoja učitelja usmjeren je prema učitelju koji je aktivan, refleksivni praktičar i istraživač svoje prakse te koji je individualno odgovoran za vlastiti razvoj i profesionalni uspjeh (Kostović-Vranješ, 2016). Novi programi obrazovanja učitelja na inicijalnoj i profesionalnoj razini moraju biti usmjereni na stvaranje onih djelatnika koji će biti održivi građani, obrazovani, osposobljeni i posjedovati odgovarajuće kompetencije za cjeloživotni razvoj i učenje usmjereno na implementaciju odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u njegovom susretu s budućim izazovima (Anđić, 2015).

Osim usvajanja različitih znanja, vještina, vrijednosti i stavova, da bi učitelj implementirao sadržaje održivog razvoja vrlo je važno i njegovo ponašanje. Ukoliko učitelj promiče održivo ponašanje, vrlo je vjerojatno da će održivi razvoj primjenjivati i promicati u svom profesionalnom radu s ciljem stvaranja i postizanja održive budućnosti. Učitelj koji ima proaktivni stav prema ekološkim pitanjima i razvijene univerzalne ljudske vrijednosti može

pokazivati autentično održivo ponašanje i kao takvo ga izravno koristiti u radu s učenicima/studentima zajedno sa sukladnim vrijednostima. Stavovi i ponašanje učitelja upućuje na činjenicu da među učiteljima postoje tendencije poučavanja i osposobljavanja učenika da prepoznaju i kritički procjenjuju vlastite i društvene vrijednosti kao bitne činitelje koji utječu na njihovo vlastito mišljenje i djelovanje, da razviju odgovornost za vlastito ponašanje i život, pozitivan odnos prema drugima i konstruktivno sudjeluju u društvenom životu (Sablić i Blažević, 2015). Vrijednosti, stavovi i ponašanja učitelja često se odražavaju kroz učenike (Anđić i Tatalović Vorkapić, 2017). Učitelji sigurno predstavljaju model ponašanja i omogućuju djeci da kroz svakodnevna iskustva uče poštovati i cijeniti različitosti te razvijati vještine sudjelovanja. Također, nastavnici koji posjeduju pozitivne stavove prema obrazovanju za održivi razvoj mogu obrazovati svoje studente kao osobe s pozitivnim stavovima i ponašanjem prema održivom životu (Keles, 2017). U skladu s navedenim, u narednom poglavlju detaljnije će se objasniti održivo ponašanje te faktori koji mogu utjecati na njegovo promicanje.

## 5. ODRŽIVO PONAŠANJE

Pojam održivosti danas uključuje društvene aspekte kao učinke održivog ponašanja, a ne samo kao odrednice tog ponašanja (Schmuck i Schultz, 2000., prema Tapia Fonllem i sur., 2017). Rani modeli obrazovanja za održivi razvoj, počevši od 70-ih godina 20. stoljeća pretpostavili su neku vrstu linearnog odnosa između stavova i ponašanja, gdje pozitivni stavovi dovode do pozitivnih ponašanja te se pozitivno ponašanje percipira kao krajnji cilj obrazovanja za održivi razvoj (Eilam i Trop, 2012). Početkom 21. stoljeća održivo se ponašanje počelo procjenjivati s obzirom na njegov utjecaj na čovjekovu dobrobit i kvalitetu života. Corral Verdugo i Pinheiro (2004) predložili su definiciju održivog ponašanja: „skup djelotvornih, namjernih i predviđenih akcija koje rezultiraju očuvanjem prirodnih resursa, uključujući cjelovitost životinjskih i biljnih vrsta, kao i dobrobiti individualne i društvene za sadašnje i buduće ljudske generacije“ (Tapia Fonllem i sur., 2017). Osim toga, Corral i Verdugo (2011) održivo ponašanje određuju kao niz radnji i predispozicija koje rezultiraju očuvanjem društveno-fizičkog okoliša, odnosno kao spoj pro-ekoloških, štedljivih, altruističnih i pravičnih djelovanja (Andić i Tatalović Vorkapić, 2015). Prema navedenom, možemo zaključiti da održivo ponašanje podrazumijeva akcije koje pridonose kvaliteti života sadašnjih i budućih generacija bez ugrožavanja resursa biosfere te se odnosi na skup ljudskih aktivnosti namijenjenih zaštiti prirodnih resursa ili barem smanjenju degradacije okoliša (Corral Verdugo, 2001; Grob, 1995, Hess i sur, 1997. prema Tapia Fonllem i sur., 2017). Istraživanja o održivom ponašanju mogu biti provedena na različite načine; pojedini istraživači se usmjeravaju na kognitivni i moralni aspekt održivog ponašanja, drugi naglašavaju ulogu osobnih vrijednosti, dok neki zauzimaju praktičniji i eksperimentalni pristup proučavanju ponašanja koje se može podnijeti (ti pristupi obično koriste društvene norme kao poticaj za promicanje održivog ponašanja (Poškus, 2016). U svrhu lakšeg razumijevanja važnosti održivog ponašanja te uzevši u obzir da se osobne norme i vrijednosti često nalaze u osnovi održivog ponašanja, u nastavku rada će se objasniti njihova važnost i za obrazovanje za održivi razvoj i za promicanje održivog ponašanja.

## 6. VRIJEDNOSTI U OSNOVI ODRŽIVOG PONAŠANJA

Kao osnovni pojmovi odgoja i obrazovanja za održivi razvoj navode se međuovisnost, građanstvo i upravljanje, potrebe i prava budućih generacija, raznolikost, kvaliteta života, pravednost i pravda, razvoj i potpora, sigurnost i mjere opreza u djelovanju. Ti pojmovi predstavljaju i temeljne vrijednosti kojima se promovira koncept odgoja i obrazovanja za održivi razvoj“ (Huckle, 2006, prema Anđić i Tatalović Vorkapić, 2015, str.71). Stoga, koncept obrazovanja za održivi razvoj u svojoj se osnovi odnosi na vrijednosti. On je „ideologija“ koja utječe na „naše poimanje svijeta“, odnosno definiranje „kulture, društva i nas samih“ (Dahl, 2000. prema Romstein i Balić, 2008). Vrijednosti zadobivaju istaknuto mjesto u obrazovanju za održivi razvoj jer ono stavlja naglasak na osnaživanje ljudi na promjenu vlastita ponašanja kako bi se postigla održiva budućnost, preživljavanje planeta i opstanak ljudske vrste (Rakić i Vukušić, 2010).

U skladu s karakteristikama vrijednosti mogu se ilustrirati dva razloga zbog kojih je važno proučavanje vrijednosti (Judith i Steg, 2007):

- Teoretski obrazloženo i empirijski potvrđeno je da vrijednosti imaju značajnu ulogu u objašnjenju specifičnih uvjerenja i ponašanja te se stoga mogu koristiti kao prediktori za različite varijable kao što su stavovi i namjere ponašanja (Stern, 2000; Stern & Dietz, 1994)
- Ukupan broj vrijednosti koje ljudi mogu razmotriti relativno je mali; stoga u odnosu na druge prethodnice ponašanja (vjerovanje, stavovi) vrijednosti pružaju ekonomski učinkovit instrument za opisivanje i objašnjenje sličnosti i razlika između osoba, skupina (Rokeach, 1973)

Pojava i razvoj vrijednosti može se pratiti od samih početaka evolucije čovjeka i normativnog područja svijesti čije su one sastavni dio (Matić, 2003). Rasprava o vrijednostima započinje od sredine 19. stoljeća kada njemački filozof R. H. Lotze uvodi pojam „vrijednost“ u filozofski diskurs i time pokreće svojevrsnu revoluciju među znanostima koje stavljaju čovjeka i društvo u središte znanstvenog interesa (Mrnjauš, 2008; Vujčić, 1987). Vrijednosti su ponajprije predmet izučavanja filozofije, antropologije, psihologije i sociologije iz čega proizlaze ne samo različiti pristupi istraživanju nego i brojne definicije pojma (Radin, 1998; Matić, 1991; Holland, Thomson, 1999).



Allport (1961) definira vrijednosti kao vjerovanja koja su u skladu s čovjekovim djelovanjem i daje im osobito značenje u smislu motivacijskog faktora za ponašanje. Prema njegovom mišljenju svaka zrela osoba ima izgrađen sustav vrijednosti koji mu daje smisao u životu. Allport razlikuje šest temeljnih odnosno orijentacijskih vrijednosti: teorijsku, ekonomsku, estetsku, socijalnu, političku i religioznu. Kod svakog je pojedinca moguće utvrditi jednu ili više tih vrijednosti (Rot, 1978).

Jedan od istaknutih autora koji je dao velik doprinos u razvoju i definiranju pojma vrijednosti je svakako Williams (1968., prema Vujčić, 1987). Njegova su promišljanja znatno utjecala na određenje ovog pojma iako nije ponudio konkretnu definiciju vrijednosti. Williams smatra da vrijednosti odražavaju selektivno ponašanje ljudi te se i temelje na takvom ponašanju. U kontekstu toga, smatrao je da je najviše prihvaćena definicija vrijednosti ona koja vrijednosti određuje kao koncepcije o poželjnom ponašanju. Smatrao je da se pojam vrijednosti ne može obuhvatiti jednom deskriptivnom definicijom, a posebno je isticao dvostruko značenje pojma vrijednosti. U prvom kontekstu vrijednost se odnosi na određenu evaluaciju ili procjenu objekta, dok se u drugom odnosi na kriterije ili standarde pomoću kojih se objekti evaluiraju, što upućuje na to da su vrijednosti kriteriji selekcije i evaluacije (Williams 1968., prema Vujčić, 1987).

Morris (1956., prema Vujčić, 1987) smatra da se pojam vrijednosti s obzirom na njegovu primjenu može proučavati kroz tri različita konteksta. U prvom kontekstu se pod pojmom vrijednosti iskazuje tendencija ljudi da jednu vrstu objekta preferiraju više nego drugu. Takve se vrijednosti nazivaju *operativnim* vrijednostima. U drugom slučaju, pojedinac na temelju posljedica svog ponašanja uviđa što je za njega dobro te preferira ponašanje koje mu čini dobro, pa se u ovom slučaju govori o *shvaćenim* vrijednostima. Nadalje, pojam vrijednosti se prema Morrisu može odnositi na ono što je poželjno samo po sebi i što je cilj, dakle *ciljna* vrijednost. Vrijednosti su preferencija onoga što već jest, onoga što se shvaća da bi trebalo biti te onoga što je samo po sebi poželjno kao cilj (Morris, 1956., prema Vujčić, 1987).

Kluckhohn (1951) tvrdi da su vrijednosti eksplicitna ili implicitna koncepcija pojedinca ili grupe o nečem poželjnom koja utječe na odabir prikladnih načina, sredstava i ciljeva. Određene vrijednosti se prema Kluckhohn (1951) iskazuju verbalno, a neke se manifestiraju ponašanjem, pri čemu se mnoge kulturne i individualne vrijednosti ne izražavaju verbalno, nego se njihova konotacija podrazumijeva. Ovaj autor razlikuje tri bitne odrednice vrijednosti:

*afektivnu* prema kojoj su vrijednosti nešto što je u određenoj mjeri poželjno, *konativnu* prema kojoj su vrijednosti kriteriji selekcije te *kognitivnu*, odnosno vrijednosti kao koncepcije. Ovim odrednicama dodaje i *direktivnu* komponentu koja upućuje na primjenjivost vrijednosti u društvenim odnosima (Kluckhohn, 1967., prema Matic 2003).

Rokeach (1973) definira vrijednosti kao trajna vjerovanja da su određeni načini ponašanja ili krajnja stanja postojanja, osobno ili društveno poželjniji od oprečnih ili suprotnih načina ponašanja ili stanja. Ovom je definicijom pojmu „poželjno“ dao jedno sasvim drugo značenje ističući da se vrijednosti određuju kao poželjni ciljevi različite važnosti te kao takvi imaju usmjeravajuću ulogu u životu pojedinca. Za razliku od drugih autora, svoj istraživački interes Rokeach nije ograničio na samu definiciju vrijednosti već je analitički pristupio problemu pa je uz deskriptivnu ponudio i operativnu definiciju pojma vrijednosti unutar koje je detaljno protumačio njegova specifična obilježja (Vujčić, 1987). Rokeach (1973) također analizira što vrijednosti razlikuje od svih ostalih srodnih pojmova što je u konačnici rezultiralo sveobuhvatnom teorijom vrijednosti o kojoj će se kasnije detaljnije govoriti u radu.

Iako su Rokeachovo opsežno istraživanje i pojmovno određenje vrijednosti imali značajan utjecaj u području istraživanja vrijednosti, s vremenom se javlja potreba za novim pristupom u proučavanju vrijednosti (Ferić, 2009). Vrijednosti se mogu definirati kao pojmovi ili uvjerenja o poželjnim, krajnjim ponašanjima koja nadilaze određene situacije, vodeći izbor ili procjenu ponašanja i događaja i poredane su relativnom važnošću (Schwartz i Bilsky, 1990., prema Gatersleben, Murtagh, Abrahamse, 2014). Prema Schwartz (1994) vrijednosti su poželjni ciljevi, koji se razlikuju po važnosti, koji služe kao vodeći principi u životu osobe ili drugog društvenog entiteta. Očigledno je iz ove definicije da vrijednosti motiviraju djelovanje, dajući mu smjer i emocionalni intenzitet. Implicitno slijedi da se one mogu koristiti za objašnjenje i opravdanje djelovanja. Schwartz (1994) pretpostavlja da se vrijednosti stječu i kroz jedinstvena iskustva učenja pojedinaca. Vrijednosti predstavljaju, u obliku svjesnih ciljeva, odgovore na tri univerzalna zahtjeva s kojima se svi pojedinci i društva moraju nositi: potrebe pojedinaca kao bioloških organizama, zahtjevi koordinirane društvene interakcije i zahtjevi za glatko funkcioniranje i preživljavanje skupine. Iz ova tri zahtjeva Schwartz je izveo deset motivacijskih tipova vrijednosti koji su dinamički i strukturno povezani (Schwartz i Bilsky, 1990). Na temelju svega navedenog razvio je danas vodeću teoriju vrijednosti i najšire priznati teorijski model funkcioniranja vrijednosnih

sustava – teoriju univerzalnih vrijednosti i strukture vrijednosti (Ferić, 2009) o čemu će se detaljnije govoriti u nastavku ovog rada.

Hooper i sur. (2003., prema Valjan Vukić, 2013) definicije pojma vrijednosti svrstavaju u dvije temeljne skupine. Prva skupina obuhvaća definicije vrijednosti koje su vezane uz različite kategorije vrijednosti – moralne, obrazovne, estetske, socijalne, političke, religijske, intelektualne, kulturne i ekonomske dok se prema drugoj skupini definicija, vrijednosti proučava isključivo kao moralne vrijednosti.

Ilišin (2011) navodi elemente koji su ključni za razumijevanje pojma vrijednosti. Prvo, to je *poželjnost* koja proizlazi iz potreba ljudi i zahtjeva okoline. Ovaj element upućuje na ciljeve kojima se teži ali i na važnost koju ljudi pridaju određenim aspektima života. Drugi element je *stabilnost* vrijednosti koji se smatra relativno trajnom komponentom ljudske svijesti i osigurava kontinuitet u razvoju pojedinca i društva te odražava stabilnost ponašanja u različitim situacijama. *Hijerarhijska organiziranost* vrijednosti je treći važan element, a proizlazi iz različite važnosti koja se pridaje pojedinim vrijednostima te ovisi o stupnjevima poželjnosti koji se pripisuju promatranim vrijednostima. Budući da vrijednosti uz kognitivnu i afektivnu sadrže i bihevioralnu komponentu smatra se da vrijednosti *djeluju na ponašanje* pojedinca i grupa što je četvrti važan element za razumijevanje definicija vrijednosti. Peto, vrijednosti su *podložne promjenama* u vremenu i prostoru jer su posljedica uzajamnog djelovanja individualnih, socijalnih i povijesnih čimbenika.

Unatoč relativno dugoj povijesti proučavanja vrijednosti u različitim društveno-humanističkim znanostima, one još uvijek nemaju univerzalnu definiciju i čvrsto teorijsko određenje (Rakić i Vukušić, 2007; Valjan Vukić, 2013). Razlog tome su različiti pristupi poučavanju ovog fenomena, različite znanstvene perspektive kao i početna stajališta s kojih istraživači vrijednostima pristupaju (Ferić, 2009). Međutim, proučavajući relevantnu literaturu (Rokeach, 1973; Ilišin, 2011; Schwartz i Bilsky 1990) može se zaključiti da definicije vrijednosti različitih autora sadrže neke zajedničke elemente:

- Vrijednosti su čvrsto utemeljena uvjerenja koja su neraskidivo vezana s emocijama, što podrazumijeva da nisu uvijek racionalna i objektivna.;
- Vrijednosti su motivacijski konstrukti koji se odnose na željene ciljeve koje se ljudi trude postići;

- Vrijednosti nadilaze specifične radnje i situacije te su svojevrsna apstrakcija ciljeva. Takva priroda vrijednosti razlikuje ih od koncepta poput normi i stavova koji se obično odnose na konkretne i specifične radnje, objekte i situacije;
- Vrijednosti usmjeravaju odabir ili procjenu djelovanja, politiku, ljude i događaje što je posljedica činjenice da vrijednosti imaju ulogu polaznog standarda ili kriterija;
- Vrijednosti sadrže hijerarhijsku strukturu s obzirom na njihovu relativnu važnost za pojedinca. Ovo hijerarhijsko obilježje vrijednosti također razlikuje od koncepta normi i stavova.

Ako se u obzir uzmu zajednički elementi definicija vrijednosti koje analiziraju autori (Rokeach, 1973; Ilišin, 2011; Schwartz i Bilsky 1990) pojam vrijednosti moguće je odrediti kao *ideje ili vjerovanja o poželjnim ciljevima i važnim aspektima života koja djeluju na ponašanje i izbor pojedinca unutar različitih situacija i koje su, iako relativno stabilne, podložne vremenskim i prostornim promjenama te sadrže hijerarhijsku strukturu i organizaciju koja ovisi o procjeni važnosti vrijednosti od strane pojedinca.*

U nastavku rada objasniti će se teorije vrijednosti i vrijednosnih sustava, odnosno teorija vrijednosti Milтона Rokeacha te Schwartzova teorija univerzalnog sadržaja i strukture vrijednosti jer su vodeće teorije u području izučavanja vrijednosti i vrijednosnih sustava.

### **6.1. Teorije vrijednosti i vrijednosnih sustava**

Budući da se Rokeach (1973) bavio proučavanjem društvenih stavova, spoznao je da većina istraživača njegovog doba izjednačava pojam „stav“ i „vrijednosti“ s čime se nije slagao jer je smatrao da vrijednosti u spoznajnom i afektivnom smislu imaju mnogo značajniju i dinamičniju ulogu od stavova. Smatrao je da su vrijednosti pojedinačna vjerovanja i svojevrsni standardi ponašanja, dok su stavovi mnoštvo vjerovanja o jednom objektu i ne smatraju se standardima ponašanja (Ferić, 2009). Rezultat njegovog istraživačkog interesa prema području vrijednosti je prva sveobuhvatna teorija vrijednosti koju je Rokeach predstavio u djelu *The Nature of Human Values* 1973. godine. Unatoč tome što je Rokeachova teorija vrijednosti dominirala te potakla čitav niz daljnjih istraživanja, s vremenom su dolazili do izražaja njezini nedostaci koji su se očitovali u nedostatku objašnjenja strukture vrijednosnih sustava te međusobne povezanosti vrijednosti unutar njega. Iz tog razloga uočena je potreba za novim pristupom u izučavanju vrijednosti. To je

postignuto teorijom univerzalnog sadržaja i strukture vrijednosti Shaloma H. Schwartza 1992. godine, koji je ponudio jasan teorijski okvir unutar kojeg je moguće opisati i objasniti načine funkcioniranja vrijednosnih prioriteta i njihovu povezanost s konkretnim stavovima ili ponašanjem, kao i predvidjeti pojedine oblike ponašanja (Ferić, 2009). U nastavku će se detaljnije govoriti o ovim dvjema teorijama.

### *1. Teorija vrijednosti Milтона Rokeacha*

Milton Rokeach (1973) smatra da su vrijednosti predmet izučavanja društvenih znanosti koje pokušavaju definirati preferirano ponašanje osobe i grupe ljudi polazeći pri tome od definicije Clydea Kluckhohna (1951) američkog teoretičara društva i antropologa da su vrijednosti koncept poželjnog koji utječe na odabir dostupnih oblika, značenja i ishoda aktivnosti. Vrijednosti je Rokeach (1973) smatrao standardima koji upravljaju gotovo svim oblicima ponašanja: stavovima, ideologijama, društvenom akcijom, evaluacijama, moralnim prosudbama, utjecajem na druge. „Vrijednost je relativno trajno vjerovanje da je poseban način ponašanja ili krajnje stanje postojanja osobno ili društveno poželjno u odnosu na suprotan način ponašanja ili krajnje stanje postojanja. Vrijednosni sustav je prihvatljiva organizacija djelovanja koja obuhvaća poželjne načine ponašanja ili krajnja stanja postojanja uz kontinuitet relativne važnosti“ (Rokeach, 1973). To znači da vrijednosti nisu urođene, već ih usvajamo tijekom života, podložne su promjeni, ovise o kontekstu, nužne su za život u zajednici, nositelji su kvalitete i vezane su uz osobe, stvari i događaje (Jukić, 2013).

Svoju teoriju Rokeach temelji na sljedećim postavkama: 1. ukupan broj vrijednosti koje pojedinac ima relativno je malen; 2. svi ljudi barem u nekom stupnju posjeduju sve vrijednosti; 3. vrijednosti su organizirane u vrijednosne sustave pojedinaca; 4. izvori vrijednosti su osobnost pojedinca i društvo sa svojom kulturom i socijalizacijskim institucijama; 5. vrijednosni sustav pojedinca odražava se u većini njegovih socijalnih i psiholoških stanja ili akcija (Lebedina Manzoni, 2007).

Rokeach je vrijednosti po tipu dijelio na terminalne<sup>3</sup> i instrumentalne<sup>4</sup>. Iako su međusobno dobro povezane ovi su tipovi vrijednosti ipak organizirani u zasebne hijerarhijske sustave

---

<sup>3</sup> Terminalne vrijednosti se odnose na poželjna krajnja stanja ili ciljeve ljudske egzistencije te se dijele na društvene (interpersonalne) i osobne (intrapersonalne) ovisno o tome jesu li usmjerene na samu osobu ili društvo.

(Ferić, 2007). Kako bi na odgovarajući način mjerio tako definirane vrijednosti, odnosno razlike u relativnoj važnosti koju im pojedinci pridaju, Rokeach je izradio upitnik vrijednosti (*The Vale Survey*) koji se sastojao od dvije liste vrijednosti – 18 terminalnih i 18 instrumentalnih vrijednosti poredanih po abecedi (Ferić, 2007). Upitnik je bio zadovoljavajuće pouzdan i pokazao je dobru osjetljivost na demografske, kulturne, religijske i političke varijable te se pokazao dobrim za predviđanje raznih oblika ponašanja zbog čega je postao popularan i tražen mjerni instrument (Ferić, 2009).

Međutim, kasnije provedena istraživanja upućuju na neke značajne nedostatke upitnika. Kao jedan od nedostataka navodi se zanemarenost teorijskog objašnjenja strukture vrijednosnog sustava kojim bi se objasnila i razumjela međusobna povezanost ispitivanih vrijednosti. Nadalje, usmjerenost na pojedinačne aspekte vrijednosti i vrijednosnih sustava bez traženja koherentnog odnosa te povezanosti između njih navodi se kao glavni nedostatak Rokeachovog upitnika. Uočava se potreba za novim pristupom u izučavanju vrijednosti koji neće biti usmjeren na pojedinačne vrijednosti već će omogućiti proučavanje vrijednosnih sustava kao integriranih cjelina i njihove strukture, te dinamičke povezanosti i načina funkcioniranja vrijednosnih prioriteta (Ferić, 2007). Važnu ulogu u rješavanju ovog problema imao je Shalom H. Schwartz (1992) o čijem će se teorijskom modelu vrijednosti govoriti u nastavku rada.

## *2. Schwartzova teorija univerzalnog sadržaja i strukture vrijednosti*

Teorija univerzalnih sadržaja i strukture vrijednosti (Schwartz, 1992) definira vrijednosti kao poželjne ciljeve, različite važnosti, koji djeluju kao usmjerujuća načela u čovjekovu životu. Teorijom je definirano deset univerzalnih tipova vrijednosti, odnosno motivacijskih ciljeva i njima pripadajućih specifičnih vrijednosti (Anađić i Tatalović Vorkapić, 2013). Motivacijski ciljevi proizlaze iz tri univerzalna zahtjeva ljudskog postojanja (bioloških potreba, potreba za usklađenom socijalnom interakcijom te potreba za opstankom i funkcioniranjem grupa), a pojedine specifične vrijednosti predstavljaju određeni tip vrijednosti onda kada ponašanje koje vodi njihovu ispunjenju podupire motivacijski cilj toga tipa. Schwartz je deset motivacijskih tipova sadržajno predstavio s ukupno 56 specifičnih vrijednosti (Ferić, 2007).

---

<sup>4</sup> Instrumentalne vrijednosti predstavljaju poželjna ili idealizirana ponašanja pomoću kojih se ostvaruju terminalne vrijednosti.

Tablica 2. u nastavku prikazuje sadržajno određenje motivacijskih tipova vrijednosti u terminima motivacijskih ciljeva kojima su usmjereni i specifičnih vrijednosti koje ih predstavljaju:

TIP VRIJEDNOSTI I MOTIVACIJSKI CILJ	SPECIFIČNE VRIJEDNOSTI
<b>1. MOĆ</b> – društveni status i prestiž, kontrola i dominacija nad pojedincima i materijalnim dobrima	društvena moć, bogatstvo, društveni ugled, autoritet, očuvanje slike o sebi u društvu
<b>2. POSTIGNUĆE</b> – ostvarivanje osobnog uspjeha kroz iskazivanje kompetencije u skladu s društvenim standardima	samopoštovanje, ambicioznost, utjecajnost, sposobnost, inteligencija, uspješnost
<b>3. HEDONIZAM</b> – uroda ili zadovoljenje vlastitih tjelesnih želja	zadovoljstvo, uživanje u životu
<b>4. POTICAJ</b> – uzbuđenje, novost, izazov u životu	uzbudljiv život, raznovrstan život, odvažnost
<b>5. NEZAVISNOST</b> – sloboda misli i djela, kreativnost, istraživanje novog	sloboda, kreativnost, privatni život, samostalnost, odabiranje vlastitih ciljeva, znatiželja
<b>6. UNIVERZALIZAM</b> – razumijevanje, poštovanje, prihvaćanje i zaštita dobrobiti svih ljudi i prirode	jednakost, unutarnji sklad, mir u svijetu, jedinstvo s prirodom, mudrost, svijet lijepog, društvena pravda, tolerancija, očuvanje okoliša
<b>7. DOBROHOTNOST</b> – očuvanje i unapređivanje dobrobiti ljudi s kojima je pojedinac u čestom osobnom kontaktu	duhovni život, smisao u životu, zrela ljubav, iskreno prijateljstvo, odanost, iskrenost, uslužnost, odgovornost, spremnost na opraštanje
<b>8. TRADICIJA</b> – poštovanje, prihvaćanje i održavanje običaja i ideja tradicijske kulture ili religije kojoj pojedinac pripada	poštovanje tradicije, umjerenost, poniznost, prihvaćanje vlastitog života, pobožnost
<b>9. KONFORMIZAM</b> – suzdržavanje od akcija, namjera i sklonosti koje bi mogle uznemiriti ili povrijediti druge osobe i narušiti društvena očekivanja i norme	pristojnost, samodisciplina, poštovanje roditelja i starijih, poslušnost
<b>10. SIGURNOST</b> – sklad, stabilnost i sigurnost unutar društva, međuljudskih odnosa ili samog pojedinca	osjećaj pripadnosti, društveni poredak, nacionalna sigurnost, uzvraćanje usluga, obiteljska sigurnost, zdravlje, čistoća

Tablica 2. Tipovi vrijednosti, njihovi motivacijski ciljevi i specifične vrijednosti koje ih predstavljaju (Schwartz, 1992., prema Ferić, 2007).

Schwartzova teorija univerzalnog sadržaja i strukture, osim što utvrđuje i sadržajno određuje motivacijske tipove, pretpostavlja i postojanje dinamičkih odnosa među njima (Schwartz, 1992). Tako je Schwartz (1992) smatrao da ponašanja usmjerena prema određenom tipu vrijednosti imaju psihološke, praktične i društvene posljedice koje mogu biti kompatibilne ili su konfliktne s ponašajnim usmjerenjima prema nekom drugom tipu vrijednosti. Ako je na primjer, osoba motivacijski orijentirana prema motivacijskom cilju vrijednosti postignuća, tada je kompatibilno orijentirana i prema motivacijskom cilju vrijednosti moći, a istovremeno u konfliktu s ciljem dobrohotnosti (Schwartz, 1992).

Shema 1. u nastavku prikazuje kružnu strukturu vrijednosnog sustava.



Shema 1. Teorijski model odnosa između motivacijskih tipova vrijednosti (Schwartz, 1992., prema Ferić, 2007).

Na temelju kružnog prikaza moguće je uočiti kompatibilne i konfliktne odnose između pojedinih motivacijskih tipova vrijednosti koji utječu na cjelokupnu dinamiku sustava<sup>5</sup>.

Deset motivacijskih tipova vrijednosti, prema teoriji, Schwartz (1992) dalje svrstava u četiri tipa vrijednosti više razine:

- Vlastito odricanje (univerzalizam i dobrohotnost) koje odražava prihvaćanje drugih kao jednakih i skrb za njihovu dobrobit;
- Vlastiti probitak (postignuće i moć) koji odražava postizanje osobnog uspjeha i dominacije nad drugima;
- Otvorenost za promjene (nezavisnost i poticaj) koja odražava slobodu misli i djelovanja te sklonost ka promjenama;

<sup>5</sup> Schwartz (1992) smatra da se prema kompatibilnim obilježjima mogu razlikovati sljedeći parovi motivacijskih tipova vrijednosti: 1. moć i postignuće jer naglašavaju društvenu nadmoć i ugled; 2. postignuće i hedonizam jer se odnose na skrb o samome sebi; 3. hedonizam i poticaj jer naglašavaju želju za emocionalno ugodnim uzbuđenjem; 4. poticaj i nezavisnost jer uključuju intrinzičnu motivaciju za svladavanjem novih znanja i vještina te otvorenost promjenama; 5. nezavisnost i univerzalizam jer odražavaju pouzdanje u vlastite prosudbe te prilagođenost različitosti postojanja; 6. univerzalizam i dobrohotnost jer se odnose na dobrobit drugih te nadilaženje sebičnih interesa; 7. tradicija i konformizam jer naglašavaju samoograničavanje i pokoravanje; 8. konformizam i sigurnost jer naglašavaju zaštitu poretka i usklađenost društvenih odnosa; 9. sigurnost i moć jer naglašavaju izbjegavanje ili nadilaženje prijetnji i nesigurnosti kontroliranjem društvenih odnosa i dobara.



- Zadržavanje tradicionalnih odnosa (sigurnost, konformizam i tradicija) koje odražava poslušnost i ograničavanje vlastitih akcija s ciljem održavanja postojećeg stanja.

Ovdje treba naglasiti da tip vrijednosti hedonizam nije svrstan ni u jednu od kategorija jer je istovremeno povezan s otvorenošću za promjene i vlastitim probitkom (Ferić, 2009)<sup>6</sup>.

Prema Schwartzu (1992) svaki pojedinac posjeduje individualni sustav vrijednosti koji predstavlja integriranu strukturu motivacijskih tipova vrijednosti. Ali, vrijednosni sustavi odražavaju pri tome razlike u važnosti koju pojedinac pridaje određenim tipovima vrijednosti. Schwartz (1992, prema Ferić, 2009) smatra kako sadržajno određenje vrijednosnih tipova i njihovih strukturalnih odnosa konflikata i kompatibilnosti uvijek ostaje isti, pa se stoga može uistinu govoriti o teoriji univerzalnog sadržaja i strukture vrijednosti koju imaju svi pojedinci i/ili grupe u istom obliku. Mnoga proveden međukulturalna istraživanja potvrdila su Schwartzovu teoriju o postojanju deset motivacijskih tipova vrijednosti, kao i pretpostavljenih dinamičkih odnosa između njih (Schwartz, 1994; Schwartz i Savig, 1995; Schwartz i Sagie, 2000; Schwartz i Boehnke, 2004).

Schwartz (1992) je u svrhu empirijske provjere teorije po uzoru na Rokeacha izradio upitnik vrijednosti *Schwartz Value Survey* (SVS) koji je sadržavao popis 56 specifičnih vrijednosti (30 terminalnih i 26 instrumentalnih) od kojih svaka predstavlja jedan od aspekata motivacijskih ciljeva. 2001. je izrađen novi upitnik *The Portrait Value Questionnaire* (PVQ).

Prema svemu navedenom, može se zaključiti da vrijednosti imaju važnu ulogu, one nisu entiteti o kojima se samo raspravlja, odlučuje i izabire nego se s njima želi nešto postići (Rakić i Vukušić, 2010). Aspin (1999) ističe da “*vrijednosti nisu privatne, nisu subjektivne, nego javne. One su javne u tom smislu da su interpersonalne i obvezujuće za sve ljude i stoga pri procjeni, prosuđivanju, raspravljanju i odabiranju vrijednosti mi odlučujemo kako ćemo se ponašati i u što ćemo vjerovati*“. Vrijednosti su vodiči u ponašanju i „*kao mostovi među nama*“ (Aspin, 1999).

---

<sup>6</sup> Četiri tipa vrijednosti više razine zapravo su suprotni polovi dviju dimenzija. Jedna dimenzija zahvaća vrijednosti vlastita odricanja nasuprot vrijednostima vlastita probitka i odražava konflikt koji se javlja između prihvaćanja drugih kao jednakih i brige za njihovu dobrobit, s jedne strane, te težnje za ostvarivanjem vlastitog uspjeha i dominacije nad drugima, s druge strane. Druga dimenzija zahvaća otvorenost za promjene nasuprot zadržavanju tradicionalnih odnosa i odražava konflikt koji se javlja između naglašavanja slobode vlastitih misli i djela i želje za promjenama s jedne strane, te zadržavanja tradicije i očuvanja stabilnosti s druge strane (Schwartz, 1992).

Također, Miliša, Dević i Perić (2015) ističu da je poznavanje vrijednosti pojedinca i društvenih skupina od iznimne važnosti za razumijevanje i obrazloženje aktualnog ponašanja skupine i pojedinca te za anticipaciju njihovih budućih ponašanja. Društvo bez minimalnih zajedničkih temeljnih uvjerenja, vrijednosti ili stavova nema budućnosti, ono prestaje biti podržavajuća zajednica kao mjesto razvoja i sigurnosti pojedinaca koji u njoj žive ili stvaraju (Pavičić Vukičević, 2018). Spoznaja osigurava čovjeku snagu i moć, a vrijednosna mjerila i usmjerenja određuju ga, potiču i upućuju na to kako treba da postupe (Vukasović, 1991).

Nadalje, vrijednosti kao tipični životni ciljevi ili standardi koji ujedno predstavljaju i jednu vrstu životnih smjernica neizostavna su poveznica i u promatranju odnosa između stavova prema okolišu i održivog ponašanja (Rokeach, 1973., prema Poortinga, Steg i Vlek, 2004). U tom kontekstu, vidljivo je da tako i održivo ponašanje može proizaći iz vrijednosti koje odražavaju nečiju vrstu interesa.

Prema Radinu (2001) neosporno je da vrijednosti imaju veliku usmjeravajuću funkciju u pogledu ponašanja te tako osim što utječu na zauzimanje stavova spram relevantnih društvenih problema, one djeluju na svakodnevicu pojedinca. Iz prethodno navedenog, ističe se potreba obrazovanja za vrijednosti, odnosno obrazovanja za održivi razvoj jer s obzirom da obrazovanje za vrijednosti ističe važnost osnaživanja ljudi u postizanju ideala održive budućnosti, preživljavanje planeta i opstanka ljudske vrste ujedno je i dio koncepta obrazovanja za održivi razvoj (Mlinarević, 2014). U tom kontekstu, cilj obrazovanja za vrijednosti i održivi razvoj jest socijalizacija onih vrijednosti koje se potvrđuju ponašanjem, samoostvarivanjem, samosviješću, samopouzdanjem, samostalnošću, hrabrošću, kritičnošću, kreativnošću, cjeloživotnim obrazovanjem, suodlučivanjem, postignućem, entuzijazmom, suosjećanjem, altruizmom, solidarnošću, odgovornošću, marljivošću, upornošću i doprinosom zajednici (Miliša, Dević i Perić, 2015).

Vrijednosti potiču pojedinca i društvo u njegovim odlukama i sudovima, pomažu mu u nastojanju da racionalizira i oblikuje stavove i mišljenja, olakšavaju mu komunikaciju s drugima te predstavljaju važna uporišta u njegovu shvaćanju društvene okoline (Radin, 2001). Upravo se i održivo građanstvo temelji na ključnim vrijednostima koje su zapravo univerzalne ljudske vrijednosti. Održivi građanin kritičan je na način života kako bi promijenio sustave koji održavaju neodrživo ponašanje te se ne bavi samo pitanjima kakvi su, nego kakvi bi mogli i kakvi bi trebali biti (Bronner, 2011., prema River Banks, 2015). On kritički razmišlja o tome kakav utjecaj ima njegovo ponašanje na ekološki, politički i ekonomski aspekt svijeta

oko sebe. Također, mora posjedovati određene kompetencije koje će mu omogućiti odgovorno djelovanje u današnjem svijetu. U skladu s navedenim, put do održivog građanina zahtijeva obrazovanje koje će omogućiti slobodu promišljanja, razumijevanja stvarnosti i međuodnosa okoliša, društva i gospodarskog razvitka te djelovanja na tu stvarnost (MZOPU, 2011). Također s pojmom koncepta održivog razvoja i održivog građanstva, razvija se i etika održivosti. Etika održivosti jest područje koje se temelji upravo na potrebi za razvojem novih vrijednosti kojima se promovira holistički pristup fenomenima vezanim uz održivi razvoj (Anđić i Tatalović Vorkapić, 2015).

U nastavku rada detaljnije će se pojasniti vrste održivog ponašanja te faktori koji mogu utjecati na njegovo promicanje.

## 7. VRSTE ODRŽIVOG PONAŠANJA

S pojavom koncepta održivog razvoja, njegovim implikacijama na odgoj i obrazovanje te razvojem koncepta obrazovanja za održivi razvoj, razvijaju se i poddiscipline unutar društvenih znanosti kao što su sociologija, pedagogija i psihologija. Primjerice u psihologiji se razvija specifično područje koje se odnosi na konzervacijsku psihologiju i psihologiju okoliša. Konzervacijska psihologija (CP) je posebno područje psihologije koje se bavi proučavanjem uzroka ponašanja i rješenja ekoloških problema (Tapia Fonllem i sur., 2013). Usmjerena je na proučavanje psiholoških komponenti uključenih u održive aktivnosti, tzv. psihološke dimenzije održivosti: psihološke tendencije (stavovi, motivi, uvjerenja, norme, vrijednosti), ljudske sposobnosti (znanje, vještine, sposobnosti) i psihološke posljedice (dobrobit, sreću) povezane s održivim djelovanjem (Tapia Fonllem i sur., 2013). Psihologija okoliša je područje posebice relevantno u sferi istraživanja ljudskog ponašanja i promjena postojećih ponašanja ka pro-ekološkim i održivijim ponašanjima (Anđić i Tatalović Vorkapić, 2015). Na pro-ekološko ponašanje mogu utjecati četiri tipa kauzalnih varijabli (Stern, 2000):

1. Stajališni čimbenici (norme, vjerovanja, vrijednosti);
2. Vanjska/kontekstualna sila (međuljudski utjecaji, očekivanja zajednice, novčani poticaji, troškovi);
3. Osobne mogućnosti (znanja i vještine);
4. Navika i rutina (promjena ponašanja zahtijeva „razbijanje“ starih navika i uspostavlja se stvaranjem novih).

U 21. stoljeću formiraju se i nova promišljanja ekološke problematike te se pri tome znatno ističe nužnost promjene paradigmatškog svjetonazora kao promjene načina i stila života, prihvaćanje odgovornosti i novih uvjerenja, ekologizacije svijesti usmjerenih na održivu budućnost (Anđić, 2008). Gardner i Stern (1996) razmotrili su dokaze o četiri vrste intervencije:

1. Vjerski i moralni pristupi (cilj je promjena širokih svjetonazora i uvjerenja);
2. Obrazovanje za promjenu stavova i pružanje informacija;
3. Napore za promjenu materijalne poticajne strukture ponašanja pružanjem novčanih i drugih vrsta nagrada ili kazni;
4. Upravljanje zajednicom (uspostavljanje zajedničkih pravila i očekivanja) (Stern, 2000).

Psiholozi se sve više zalažu za proučavanje mentalnih, bihevioralnih i okolišnih čimbenika uključenih u postizanje kvalitete života. Kvaliteta života uključuje niz pokazatelja poželjnog društva i "dobrog" života. Ti pokazatelji obuhvaćaju ekološke, društvene, ekonomske i subjektivne čimbenike (Diener i Suh, 1997). Pro-održivi odnos sa sociofizičkim okruženjem rezultira zadovoljenjem ljudskih potreba i očuvanjem tog okruženja (Moser, 2009a. prema Tapia Fonllem i sur., 2017). Što se tiče održivog ponašanja, do nedavno je interes psihologije okoliša bio usredotočen samo na aspekte fizičkog okruženja na koje utječe pro-okolišno ponašanje (Corral verdugo i Pinheiro, 2004). Ekološki značajno ponašanje može se razumno utvrditi njegovim utjecajem u kojoj mjeri ono mijenja dostupnost materijala ili energije iz okoliša ili mijenja strukturu i dinamiku ekosustava ili biosfere (Stern, 1997). Neko ponašanje izravno ili proksimalno uzrokuje promjene u okolišu (Stern, Young i Druckman, 1992 prema Stern, 2000). Nedavno je postalo jasno da postoji nekoliko različitih vrsta ekološki značajnog ponašanja i različitih kombinacija uzročnih čimbenika (Stern, 2000):

- Aktivnost na okoliš (aktivna uključenost u okoliš glavni je fokus istraživanja društvenog pokreta);
- Neaktivistička ponašanja u javnoj sferi ( iako takva ponašanja utječu na okoliš samo posredno, učinci utjecaja javne politike mogu biti značajni jer javne politike mogu promijeniti ponašanje mnogih ljudi i organizacija odjednom);
- Privatna okolišna sfera (ponašanje u privatnoj sferi: kupnja, uporaba, zbrinjavanje osobnih i kućanskih proizvoda koji imaju utjecaj na okoliš).

Održivo ponašanje pozitivno utječe na fizičko okruženje onoliko koliko utječe na kvalitetu života čovjeka (Tapia Fonllem i sur., 2017). Različiti aspekti pro-okolišnog ponašanja (tj. posebne vrste ponašanja kao što su rekliranje, energija, očuvanje vode i sl.) i njihove različite razine složenosti (tj. stupnjeva težine) učinile su ga heterogenim i po obliku i funkcionalnosti (Kaiser, 1998., prema Corral Verdugo i sur., 2004.). Održive aktivnosti imaju utjecaj na različite razine - okolišne, fizičke, društvene, političke, institucionalne i ekonomske. Većina znanstvenika se slaže da održiva zajednica predstavlja zadovoljavajuću razinu fizičko-ekoloških (pristup slatkoj vodi, kontrola stakleničkih plinova itd.), društvenih (pravde, životni uvjeti, niska razina korupcije, itd.) političko/institucionalnih (infrastruktura, niske razine korupcije, itd.) i ekonomskih (omjer ekonomske aktivnosti, raspodjela dohotka, zaposlenost) područja (Gouveia, 2002, Flavin, 2002, Gardner, 2002., prema Corral Verdugo i sur., 2011).

Modeli altruizma, empatije i pro-ekološkog ponašanja još su jedan okvir za analizu održivog ponašanja. Održavanjem fizičkog i društvenog okruženja održivo ponašanje doprinosi kvaliteti ljudskog života. Pro-ekološke, štedljive, altruistične i ravnopravne akcije omogućuju odgovorno korištenje resursa i dovode do poštene raspodjele tih resursa među svim ljudima (Lele i Jayaraman, 2011). Primjena održivog ponašanja može rezultirati pozitivnim psihološkim stanjima (pozitivne emocije, psihičko blagostanje, sreća) i intrinzičnom motivacijom (zadovoljstvo, osjećaj samoučinkovitosti). Te psihološke posljedice sastavni su dio onoga što Diener i Suh (1997) nazivaju subjektivnim faktorima kvalitete života (Tapia Fonllem i sur., 2017). Održivo ponašanje utječe kako na fizičko tako i na društveno okruženje. Ovaj koncept obuhvaća pro-ekološko, štedljivo, altruistično i pravedno ponašanje (Corral Verdugo, Tapia-Fonllem, Ortiz-Valdez, 2015) o čemu će se govoriti u nastavku rada.

### **7.1. Pro-ekološko ponašanje**

Pro-ekološko ponašanje jest ponašanje koje svjesno nastoji minimizirati negativni utjecaj nečijeg djelovanja na prirodni i izgrađeni svijet (Kollmuss i Ageyman, 2002, str. 240). Okolišna zabrinutost je kategorizirana kao egoistična (briga za sebe), altruistička (briga za druge) i ekocentrična (zabrinutost za ekosustav) (Schultz, 2001., prema Ajaps i McLellan, 2015). Zabrinutost za ekosustav ima tendenciju razvijanja jače motivacije da se djeluje održivo od egoističnih ili altruističnih zabrinutosti, koje mogu biti oslabljene kada nisu u interesu pojedinca (Ajaps i McLellan, 2015).

Stoga se pro-ekološka ponašanja smatraju svrhovita i djelotvorna jer rezultiraju očuvanjem prirodnih resursa (Tapia-Fonllem i sur., 2013). U tom kontekstu, često se promatraju stavovi i promjena stavova kako bi se postiglo pro-ekološko ponašanje (Gatersleben i sur., 2014). Iako su stavovi relativno dobri prediktori ponašanja i jednostavni su za promjenu, oni samo pomažu objasniti specifična ponašanja (Gatersleben i sur., 2014). Stav osobe prema jednom ponašanju ne mora nužno biti povezan s drugim ponašanjem. Pro-ekološko ponašanje u jednoj domeni ne mora nužno korelirati s pro-ekološkim ponašanjem u drugoj domeni (Karp, 1996; Corraliza i Berenguer, 2000; Milfont i sur., 2006; Oreg i Katz-Gerno, 2006; Dolnicar i Grun, 2009) te angažman u jednom pro-ekološkom ponašanju ne prelazi nužno u drugo (Thogersen i Olander, 2002).

Brown i Kasser (2005) i Bechtel i Corral Verdugo (2010) utvrdili su da je razina sreće znatno veća kod pojedinaca koji sudjeluju u pro-ekološkom ponašanju. De Young (2000) tvrdi da se

mnogi pojedinci bave pro-ekološkim aktivnostima zbog zadovoljstva i užitka koji proizlaze iz tih postupaka te psihološkog blagostanja (Corral Verdugo i sur., 2011). Psihološka obnova je još jedan proces povezan s pro-ekološkim ponašanjem i kvalitetom života.

## **7.2. Štedljivo ponašanje**

Štedljivo ponašanje je temeljna karakteristika ponašanja održivog načina života. Odnosi se na smanjenu razinu potrošnje ili na strogo ponašanje namijenjeno smanjenju utjecaja ljudskog ponašanja na dostupnost i obnovu prirodnih resursa (Tapia Fonllem i sur., 2013). Štedljivo ponašanje podrazumijeva umjerenost u potrošnji tih resursa (Tapia Fonllem i sur., 2017).

Prema De Young (1991) štedljivost može postati stil života, vrsta opreznog i konzervativnog ponašanja koje je karakteristično za uspješne organizatore koji žive u neizvjesnom svijetu. Iwata (2002) koristi pojam "životnog stila dobrovoljne jednostavnosti" koji on definira kao stil života niske potrošnje i pronalazi pozitivnu i značajnu korelaciju između ekološki odgovornog utroška i dobrovoljne jednostavnosti. Štedljivost je povezana s iskustvom pozitivnih intrinzičnih posljedica (Tapia Fonllem i sur., 2017).

## **7.3. Altruistično ponašanje**

Altruističko ponašanje se definira kao voljno, namjerno ponašanje koje ima pozitivne posljedice za druge (Eisenberger i Mueller, 1987., prema Raboteg-Šarić 1993). Altruizam je definiran kao motivacijsko stanje usmjereno na povećanje dobrobiti drugih ili sklonosti maksimiziranju pogodnosti drugih s malim interesom za dobrobit sebe. Također, pro-ekološke akcije zamišljene su kao altruističko ponašanje, odnosno smatraju se kao utjecaj na integritet i dobrobit drugih. Altruizam je povezan s razmatranjem budućih posljedica i osobne odgovornosti.

Altruističko ponašanje podrazumijeva akcije namijenjene skrbi za druge ljude bez očekivanja ostvarenja vlastitog zadovoljstva (Tapia Fonllem i sur., 2017). Altruizam se smatra dijelom pro-socijalnog ponašanja (Eisenberger i Mueller, 1987), ali i kao sastavni dio održivog ponašanja. U definiciji održivog ponašanja prepoznata je potreba za zaštitom društvenog okruženja kroz akcije koje su namijenjene da zadovolje potrebe drugih ljudi (Tapia Fonllem i sur., 2013). Hopper i Nielsen (1991) navode da ljudi koji se bore za okoliš ne moraju nužno

tražiti ekonomski interes, već zadovoljstvo, znajući da čine nešto dobro drugima. Altruizam stvara uvjete za kvalitetu života (Tapia Fonllem i sur., 2017). Model održivog ponašanja Stern i sur. (1993) temelji se na teoriji altruizma Schwartz (1977), koja pretpostavlja da je altruističko ponašanje jače izraženo kada osoba postane svjesna patnje drugih ljudi i istodobno osjeća odgovornost za ublažavanje te patnje. Stern i sur. proširili su tu teoriju i povezali je s altruističkom orijentacijom koju dijele na: socijalnu orijentaciju (uklanjanje patnje drugih ljudi), egoističnu (uklanjanje patnje i zla od sebe) i biosfersku (uklanjanje uništenja i patnje u ne-ljudskom svijetu). Svaka osoba posjeduje sve tri orijentacije, ali u različitim omjerima (Kollmuss i Ageyman, 2002).

#### **7.4. Pravično ponašanje**

Pravična ponašanja podrazumijevaju ravnotežu između ljudskog blagostanja i integriteta ekosustava, što omogućuje pristup resursima za ljude i očuvanje fizičkog okruženja. Pravedno ponašanje podrazumijeva pravednu raspodjelu resursa i tretiranje drugih pojedinaca bez pristranosti, bez obzira na njihova biološka, etnička i socio-ekološka obilježja (Tapia Fonllem i sur., 2013).

Očuvanje fizičkog i društvenog okruženja moguće je ostvariti kombinacijom navedenih modela ponašanja. U novije vrijeme predložena je peta dimenzija ponašanja - samo-zaštitno ponašanje (Pato i Corral Verdugo, 2013a., prema Tapia Fonllem i sur., 2017) jer nitko nije u stanju zaštititi druge ljude ili prirodni okoliš ako ne može zadovoljiti svoje vlastite potrebe. Među psihološkim čimbenicima koji utječu na održivo ponašanje najvažniji su: kompetentnost, promišljanje, buduća orijentacija, emocije prema okolišu i afinitet prema raznolikosti (Corral Verdugo i sur., 2009; Schultz, 2002). Svi se oni odnose na sklonosti ili individualne sposobnosti. Održivo ponašanje ne odnosi se samo na očuvanje prirode i njenih resursa već i na brigu o potrebama bližnjih ljudi. U idućem poglavlju detaljnije će se analizirati faktori koji utječu na održivo ponašanje.



## 8. FAKTORI KOJI UTJEČU NA ODRŽIVO PONAŠANJE

U znanstvenoj literaturi su zabilježena mnoga istraživanja provedena radi utvrđivanja čimbenika koji imaju pozitivan, odnosno negativan utjecaj na održivo ponašanje. Kollmuss i Ageyman, (2002), proveli su meta-analizu 128 provedenih istraživanja održivog ponašanja temeljenih na Ajzenovoj i Fishbeinovoj teoriji (Hines i sur., 1986, str. 87; Hugerford i Volk, 1990; Sia i sur., 1985, str. 86) i utvrdili sljedeće varijable povezane s odgovornim pro-okolišnim ponašanjem:

- Poznavanje problema - osoba mora biti upoznata s okolišnim problemima i njenim uzrocima;
- Poznavanje akcijskih strategija - osoba mora znati kako on ili ona mora djelovati da smanji svoj utjecaj na okolišni problem;
- Lokus kontrole - percepcija odgovornosti za neke događaje koji se pojedincu u životu događaju
- Stavovi - utvrđeno je da ljudi s jakim pro-okolišnim stavovima imaju veću vjerojatnost da se uključe u pro-okolišno ponašanje, ali odnos između stavova i akcija pokazao se slabim;
- Usmeno opredjeljenje - priopćena spremnost za poduzimanje akcija dali su neke naznake o spremnosti osobe da se uključi u pro-okolišno ponašanje;
- Individualni osjećaj odgovornosti – veća je vjerojatnost sudjelovanja u održivom ponašanju kod osoba koje imaju razvijeniji osjećaj za odgovornost.

Odnos između znanja i stavova, stavova i namjera te namjera i stvarno odgovornog ponašanja je vrlo slab. Postoje mnogi drugi čimbenici koji utječu na pro-održivo ponašanje. U ovom kontekstu ne govori se o održivom ponašanju već o pro-okolišnom ponašanju s obzirom da se do sada proučavalo isključivo pro-okolišno ponašanje. Hines i sur. (1986-87) nazivaju ih "situacijskim čimbenicima" koji uključuju ekonomska ograničenja, društvene pritiske i mogućnosti odabira različitih djelovanja (Kollmuss i Ageyman, 2002).

Fietkan i Kessel (1981) koristile su sociološke i psihološke čimbenike da bi objasnile ponašanje koje promiče pro-okolišno ponašanje.

Njihov model obuhvaća varijable koje u izravnoj ili neizravnoj mjeri utječu na okoliš (Kollmuss i Ageyman, 2002):

- Stav i vrijednosti
- Mogućnosti ekoloških djelovanja - vanjskih, infrastrukturnih, ekonomskih čimbenika koji omogućuju ili ometaju ljude da djeluju ekološki;
- Poticaji ponašanja - više unutarnji faktori koji mogu pojačati ili podržati ekološko ponašanje (društvena poželjnost, kvaliteta života);
- Povratne informacije o ekološkom ponašanju - osoba mora dobiti pozitivnu povratnu informaciju za nastavak određenog ekološkog ponašanja; povratna informacija može biti intrinzična te vanjska (društvena-primanje novca za prikupljanje boca).
- Znanje - neizravno utječe na ponašanje, ali djeluje kod stavova i vrijednosti.

Blake (1999) je identificirao tri prepreke ostvarenju održivog ponašanja: individualnost, odgovornost i praktičnost. Ističe da je većina pro-ekoloških modela ponašanja ograničena jer ne uzimaju u obzir individualna, društvena i institucionalna ograničenja. Individualnost obuhvaća prepreke koje su karakteristične za osobe koje nisu ekološki zabrinute. Osobe koje se ne ponašaju u skladu s obrascima održivog ponašanja smatraju da oni ne mogu donijeti promjenu ili ne bi trebali preuzeti odgovornost za neučinjeno. Praktičnost se manifestira kroz institucionalna i društvena ograničenja koja sprječavaju ljude da promiču održivo ponašanje bez obzira na njihove stavove i namjere. Takva ograničenja pojavljuju se kao nedostatak vremena, novca, informacija (Kollmuss i Ageyman, 2002).

Čimbenike koji utječu na održivo ponašanje možemo svrstati u dvije skupine: individualni/unutarnji čimbenici i situacijski/vanjski čimbenici. Individualnim čimbenicima smatraju se: stavovi, vrijednosti, demografske karakteristike i ostali čimbenici koji utječu na ponašanje individue. Vanjski čimbenici koji mogu utjecati na ponašanje pojedinca u pozitivnom ili negativnom smislu pripadaju kategoriji situacijskih čimbenika (Kostadinova, 2016).

### **8.1. Unutarnji čimbenici**

Zbrinutost za okoliš je "pojedinačeva procjena ili stav prema činjenicama, vlastitom ponašanju ili ponašanju drugih ljudi koji utječu na okoliš (Ajzen, 1989). Bozlepe (2012) definira

ekološku svijest kao funkciju poznavanja ekoloških problema, znanja o okolišu, rješenja i znanja o okolišnim prednostima pojedinih zelenih proizvoda (Kostadinova, 2016). Prema Thogersonu i Olanderu (2002) na obrasce održivog ponašanja utječu pojedinačni prioriteti vrijednosti (Stern i sur., 1995) i pokazali su da se ljudi ponašaju pro-ekološki ako posjeduju altruistične vrijednosti i postići će veći uspjeh na Schwartzovoj dimenziji prosocijalnih vrijednosti. Unutarnji čimbenici koji se na temelju provedenih istraživanja smatraju kao dobri prediktori održivog djelovanja su (Kollmuss, Agyeman, 2010):

1. *Demografski čimbenici* uključuju varijable poput spola, dobi, stupnja obrazovanja. Žene obično imaju manje opsežno znanje o okolišu nego muškarci, ali su one više emocionalno angažirane, pokazuju veću zabrinutost oko okolišnog uništenja, manje vjeruju u tehnološka rješenja ekološke krize i spremnije su na promjene (Fliegenschnee & Schelakovsky, 1998; Lehmann, 1999 prema Kollmuss i Agyeman, 2002). Nadalje, stariji ispitanici pokazuju veće zalaganje i zainteresiranost za ekološko djelovanje za razliku od mlađe populacije (Hines et al., 1986-87; Roberts, 1993; Gilg, Barr i Ford, 2005; Swami, Chamorro-Premuzic, Sneglar i Furnham, 2011; Pinto, Nique, Anana i Herter, 2011. prema Giffordu i Nilssonu, 2014). Osobe višeg stupnja obrazovanja imaju opsežnije znanje o problemima okoliša, no više obrazovanje ne znači nužno bolje pro-okolišno ponašanje.

2. *Motivacija* je razlog ponašanja ili jakog unutarnjeg poticaja oko kojeg je ponašanje organizirano (Wilkie, 1999, citirano u Moisander, 1998). Oblikovana je intenzitetom i smjerom (određuje koje ponašanje se bira između svih mogućih opcija) (Vicente, Fernandez i Izagirre, 2012). Motivi ponašanja mogu biti otvoreni ili skriveni, svjesni ili nesvjesni. Istraživači razlikuju primarne motive (veći motivi koji nam omogućuju sudjelovanje u čitavom nizu ponašanja) i selektivni motivi (motiv koji sadrži jednu specifičnu akciju). Primarni motivi kao što su altruističke i društvene vrijednosti, često su pokrivene neposrednijim, selektivnim motivima koji se razvijaju oko vlastitih potreba (udobnost, ušteda vremena, novca). Preus (1991) razlikuje "apstraktnu spremnost na djelovanje" temeljenu na vrijednostima i znanju i „konkretnu spremnost na djelovanje“ zasnovanu na navikama (Kollmuss i Agyeman, 2002).

Prema Stern i sur. (1993) što je jača egoistična orijentacija pojedinca, to je jača motivacija za pro-okolišno ponašanje koje je pozitivno povezano s nesebičnim ili altruističnim vrijednostima (Hopper i Nielsen, 1991; Thogersen, 2011., prema Vicente i sur., 2012). Prema teoriji samoodređenja (Deci i Ryan, 1985, 1991) različite vrste motivacije mogu se razlikovati

u odnosu na razinu samoodređenja na kojoj se temelji ponašanje (Pelletier, Tuson, Green-Demers, Noels i Beaton, 1998). Te različite motivacijske vrste mogu se svrstati u tri široke kategorije: intrinzična motivacija<sup>7</sup>, ekstrinzična motivacija<sup>8</sup> i amotiviranje<sup>9</sup> (Pelletier i sur., 1998). Mnoga provedena istraživanja dokazuju da intrinzično orijentirani pojedinci ostvaruju veću osobnu dobrobit, u usporedbi s onima koji su ekstrinzično orijentirani (Kasser, 2002, Nickerson i sur., 2003., prema Brown i Kasser, 2005). Prema tome, dolazi se do zaključka da intrinzična motivacija može potaknuti osobno blagostanje i ekološki odgovorno ponašanje.

3. *Znanje o okolišu.* Većina znanstvenika se slaže da samo mali udio održivog ponašanja može biti izravno povezan s poznavanjem okoliša i svijesti o okolišu.. Potrebno je razlikovati različite razine znanja. Ljudi moraju imati temeljna znanja o pitanjima okoliša i ponašanja koja ih potiču da djeluju proekološki. Znanje o okolišu može se definirati kao sposobnost da se identificira niz simbola, koncepata i obrazaca ponašanja koji se odnose na zaštitu okoliša (Lanoche i sur., 2001. prema Vicente i sur., 2012). Sastoji se od činjeničnih informacija koje ljudi posjeduju o stanju okoliša i utjecaju ljudskih djelovanja na okoliš (Arcury i Johnson, 1987., prema Pelletier i sur., 2012). U najranijim modelima linearne regresije, znanje je definirano kao izvor iz kojeg su oblikovani stavovi o okolišu i očituju se ponašanjem (Kollmuss i Ageyman, 2002). Osobe koje posjeduju veće znanje o ekološkim problemima sklonije su ponašanju na ekološki način (Oguz i sur., 2010). Nedostatak znanja ili držanje kontradiktornih informacija može ograničiti pro-okolišno ponašanje. Nedavno je pretpostavljeno da je znanje nužan, ali ne i dovoljan uvjet za pro-okolišno ponašanje pojedinca (Kaiser i Fuhrer, 2003; Kollmuss i Ageyman, 2002) budući da bi kulturni čimbenici mogli djelovati kao prepreke (Kennedy i sur., 2009; Lozano, 2006., prema Vicente i sur., 2012).

4. *Vrijednosti* su odgovorne za oblikovanje velikog dijela naše intrinzične motivacije. Pitanje o tome što oblikuje naše vrijednosti je vrlo složeno. Fuhrer i sur. (1995) predložila je sljedeću hipotezu: na formiranje vrijednosti utječu različiti sistemi; vrijednosti osobe najviše se temelje na mikrosistemu koji se sastoji od neposredne socijalne obitelji; vrijednosti su u manjoj mjeri egzozistem kao što su mediji i političke organizacije. Vrijednosti iz makrosistema imaju najslabiji, ali značajan utjecaj, a čini ga kulturni kontekst. Jedan od načina da se istraži

---

<sup>7</sup> definirana je kao urođena sklonost uključivanju u neku aktivnost za jedini užitek i zadovoljstvo proizašlo iz njegove prakse;

<sup>8</sup> temelji se na instrumentalnom ponašanju, a cilj je donijeti pozitivne posljedice ili izbjeći negativne;

<sup>9</sup> iskustvo nedostatka kontrole i otuđenja koje ima usporedbe s naučenom bespomoćnošću; amotiviran pojedinac nije sposoban predvidjeti posljedice svog ponašanja.

određene čimbenike koji oblikuju vrijednosti okoliša je proučavanje životnih iskustava koja su oblikovala uvjerenja i vrijednosti aktivnog pro-okolišnog ponašanja (Kollmuss i Ageyman, 2002).

5. *Stavovi* su trajni pozitivni ili negativni osjećaji o nekoj osobi, predmetu ili problemu. Usko povezana sa stavovima su uvjerenja koja se odnose na informacije (znanje) koje osoba ima o nekoj osobi, predmetu (Newhouse, 1991). Stavovi mogu neizravno utjecati na naše pro-okolišno ponašanje. Vrijednosti i stavovi igraju značajnu ulogu u određivanju pro-okolišnog ponašanja (Kollmuss i Ageyman, 2002).

6. *Svijest o okolišu* je poznavanje utjecaja ljudskog ponašanja na okoliš. Ekološka svijest ima kognitivnu komponentu utemeljenu na znanju i afektivnu komponentu utemeljenu na percepciji. Svijest o okolišu ograničava nekoliko kognitivnih i emocionalnih ograničenja. Kognitivna ograničenja ekološke svijesti uključuju:

- Nedostupnost mnogih ekoloških problema;
- Spora i postupna ekološka razaranja;
- Složene sustave.

Naša kognitivna ograničenja za razumijevanje degradacije okoliša ozbiljno ugrožavaju našu emocionalnu spremnost i spremnost na djelovanje. Emocionalno sudjelovanje prisutno je u mjeri u kojoj imamo afektivni odnos prema prirodnom svijetu. Prema Chawla's (1998, 1999) takva emocionalna veza oblikuje naša uvjerenja, vrijednosti i stavove prema okolišu. Vidi se emocionalna angažiranost kao sposobnost emocionalne reakcije kada se suočava s degradacijom okoliša. Istraživanja su pokazala da žene imaju tendenciju da emocionalnije reagiraju na ekološke probleme (Grob, 1991; Lehmann, 1999). Grob (1991) ističe da što je jača emocionalna reakcija to je vjerojatnije da će se ta osoba uključiti u zaštitu okoliša i održivog ponašanja. Emocionalna ograničenja su: emocionalno ne-uključivanje<sup>10</sup> i emocionalne reakcije<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Emocionalno ne-uključivanje je posljedica nedostatka znanja i svijesti o ekološkim problemima. U mnogim slučajevima je emocionalna uključenost naučena sposobnost emocionalnog reagiranja na složene i ponekad vrlo apstraktne ekološke probleme. Također manjak znanja o uzrocima i posljedicama ekološke degradacije može dovesti do emocionalnog ne-uključivanja (Preuss, 1991; Fliegenschnee i Schelakovsky, 1998). Otpornost na neusklađene informacije također dovodi do emocionalnih ograničenja. Informacije koje podržavaju naše postojeće vrijednosti i mentalne okvire lako se prihvaćaju, dok se informacije koje proturječe ili potkopavaju naša uvjerenja izbjegavaju i uopće se ne percipiraju. Festingenova teorija podrazumijeva da mi nastojimo izbjeći informacije o problemima okoliša jer proturječe ili prijete nekom od naših osnovnih pretpostavki kvalitete života, ekonomskog prosperiteta ili materijalnih potreba (Kollmuss i Ageyman, 2002)

<sup>11</sup> Često se događa da u slučaju doživljavanja emocionalne reakcije degradacije okoliša, čovjek još uvijek ne djeluje na okoliš. Suočeni s posljedicama/ dugoročnim posljedicama degradacije okoliša, osjećamo strah, tugu, bol, ljutnju, krivnju.

7. *Lokus kontrole* se može definirati kao konstrukt koji opisuje percepciju odgovornosti pojedinca za njegovo osobno ponašanje i posljedice koje iz njega proizlaze (Newhouse, 1991). Osobe s jakim unutarnjim lokusom kontrole vjeruju da njihova djelovanja mogu donijeti promjenu. Osobe s vanjskim lokusom kontrole smatraju da do promjene može doći djelovanjem drugih ljudi. Za takve ljude je mnogo manje vjerojatno da će djelovati ekološki jer smatraju da "ionako ne čine razliku" (Kollmuss i Ageyman, 2002).

8. *Odgovornost i prioriteti*. Osjećaj odgovornosti oblikuje vrijednosti i stavove pojedinca. Ljudima je najvažnije njihovo vlastito blagostanje i dobrobit njihove obitelji (Stern et al, 1993). Kada je ekološko ponašanje u skladu s tim osobnim prioritetima, javlja se motivacija za povećanje pro-ekološkog ponašanja. U slučaju da proturječi prioritetima, vjerojatno će se smanjiti djelovanja usmjerena na održivo ponašanje (Kollmuss i Ageyman, 2002).

## **8.2. Vanjski čimbenici**

Problemom utjecaja vanjskih čimbenika na održivo ponašanje uz znanost o okolišu bave se i mnoga druga područja poput gospodarstva, sociologije, prava pa i kulturologije. Jedan od vrlo važnih vanjskih čimbenika koji imaju snažan utjecaj na odluke i ponašanje ljudi su ekonomski čimbenici. Ekonomska komponenta može znatno potaknuti ljude da se ponašaju ekološki. Nadalje, institucionalni čimbenici također imaju snažan utjecaj na održivo ponašanje jer se ponašanja u vezi s okolišem mogu održati samo ako je osigurana neophodna infrastruktura. Institucionalne prepreke mogu se u velikoj mjeri uspješno prevladati primarno putem ljudskih aktivnosti. Socijalne i kulturne norme imaju vrlo važnu ulogu u oblikovanju ponašanja ljudi. One uključuju religiju, društvene norme, etničku raznolikost. Svi ti čimbenici su međusobno povezani i u većoj ili manjoj mjeri utječu na ponašanje ljudi. Neki čimbenici mogu imati dugotrajan učinak na naše djelovanje, dok drugi imaju nešto slabiji utjecaj (Gifford i Nilsson, 2014). Prema Kollmuss i Ageyman (2002) tri su vanjska čimbenika koji imaju najveći utjecaj na izgradnju ekoloških stavova i održivo ponašanje:

1. *Institucionalni čimbenici*. U nedostatku potrebne infrastrukture (npr. kupovina ekoloških proizvoda, korištenje javnog prijevoza, odvajanje otpada) nije moguće postići održivo ponašanje. U kontekstu toga, ukoliko je infrastruktura usmjerena ka održivosti manjkava,

---

Emocionalna reakcija je jača kada izravno doživljavamo degradaciju (New-house, 1991; Chawla, 1999. prema Kollmuss i Ageyman, 2002).

teško se može očekivati da će ekološki prihvatljivo ponašanje biti na zavidnoj razini. Institucionalne se prepreke uspješno mogu prevladati aktivnim djelovanjem ljudi u okruženju u kojem žive. Velik broj provedenih istraživanja je dokazao važnost dobre infrastrukture i dostatnost resursa u postizanju ekološki značajnog ponašanja (Kollmuss i Ageyman, 2002).

2. *Ekonomski čimbenici.* Neosporna je činjenica da ekonomski čimbenici značajno utječu na ponašanje i odluke ljudi. Odluke o kupnji donose se na temelju isplativosti (cijena proizvoda, dostupnost, raspoloživost, certifikat organskih proizvoda). Ekonomski čimbenici su veoma važni pri usvajanju novih politika i izradi strategija koje su usmjerene na promjenu ponašanja ljudi. Ponašanje ljudi proizlazi iz različitih međusobno povezanih čimbenika koji direktno ili indirektno utječu na izgradnju ponašanja. Stoga su ekonomski čimbenici međusobno povezani društvenim, strukturnim i psihološkim čimbenicima (Kollmuss i Ageyman, 2002).

3. *Socijalni i kulturni čimbenici.* Socijalni čimbenici (društvene norme, religija, kulturne i etničke raznolikosti) značajno utječu na ponašanje ljudi. Neki od ovih čimbenika, poput religije, imaju dugotrajan učinak na ponašanje ljudi, dok neki drugi imaju slabiji utjecaj (Gifford i Nillson, 2014). Prema nekim provedenim istraživanjima utvrđeno je da su ekološki stavovi stanovnika ruralnih područja pozitivniji od onih iz urbanih područja. Pripadnost određenoj društvenoj klasi također utječe na održivo ponašanje i stavove. Pripadnici srednje društvene klase češće sudjeluju u ekološki značajnom djelovanju od stanovništva koje pripada bogatijem sloju društva (Gifford i Nillson, 2014).

## **9. METODOLOGIJA**

### **9.1. Problem istraživanja**

Održivo ponašanje orijentirano je prema budućnosti jer razmatra potrebe budućih generacija za doprinos održivom razvoju. Pomoću obrazovanja treba potaknuti uvjerenje da svaki podudarno sa zadovoljavanjem sadašnjih potreba. Opći cilj održivog razvoja jest postići razumijevanje i prihvaćanje koncepta održivog razvoja među svim dionicima, jačanjem kapaciteta pojedinac ima snagu i odgovornost utjecaja na pozitivne promjene na globalnoj razini te mu također, obrazovanje osigurava ključne kompetencije s ciljem dostizanja održivog razvoja. Postizanje cilja zahtijeva promjenu postojeće obrazovne paradigme - holistički pristup, poticanje stvaralačke društvene aktivnosti, kritičko preispitivanje, razmišljanje, donošenje zaključaka, jačanje suradnje i partnerstva, postizanje transformacije. U skladu s navedenim, ističe se važnost uloge učitelja u implementaciji obrazovanja za održivi razvoj te podizanju svijesti i odgovornosti spram održivog ponašanja. Učitelj treba djelovati kao praktičar i istraživač koji se kritički odnosi prema postojećem te koji ima sposobnost kreativno pristupati rješenjima određenih problema. Uspješnost implementacije održivosti ovisi o kompetencijama učitelja koje uključuju vještine kritičkog promišljanja, znanja potrebna za razumijevanje ciljeva održivog razvoja, socijalne vještine, vrijednosti, stavove i motivaciju za održivim razvojem koja će ujedno potaknuti i na djelovanje. Stoga, u samoj osnovi obrazovanja za održivi razvoj moraju biti vrijednosti jer one stavljaju naglasak na osnaživanje ljudi na promjenu vlastita ponašanja s ciljem postizanja održive budućnosti.

### **9.2. Cilj istraživanja**

Opći cilj istraživanja je opisati i analizirati održiva ponašanja budućih učitelja u konceptu održivog razvoja.

Specifični ciljevi istraživanja su:

- ❖ Utvrditi strukturu univerzalnih ljudskih vrijednosti koje posjeduju budući učitelji.
- ❖ Utvrditi u kojoj mjeri budući učitelji posjeduju intrapersonalnu i interpersonalnu inteligenciju za održivost u okviru pet psiholoških dimenzija održivosti (učinkovitost, promišljanje, anticipacija, solidarnost, štednja).



- ❖ Utvrditi razinu osviještenosti budućih učitelja o posljedicama ekoloških problema poput klimatskih promjena, nestajanja tropskih šuma te prisustvu toksičnih tvari u okolišu.
- ❖ Analizirati razlike budućih učitelja u stavovima, vrijednostima i (ne)održivim ponašanjima s obzirom na spol, dob, razinu, godinu studija te prethodno slušanje kolegija sa sadržajima o ekologiji i odgoju i obrazovanju za održivi razvoj.

### 9.3. Mjerni instrument

U istraživanju je korišten mjerni instrument „Upitnik o održivom ponašanju“ izvornog naziva „Questionnaire on sustainable behavior“ Juarez Najera (2010) koji su također koristile Anđić i Tatalović Vorkapić (2015) za potrebe svog rada „Kako mjeriti održivo ponašanje?“. Instrument je adaptiran i validiran te je ovdje korištena njihova dobivena struktura, odnosno linearni kompoziti ljestvica u ovom radu nastali su temeljem predloženog adaptiranog i validiranog instrumenta autorica Anđić i Tatalović Vorkapić (2015). Tvrdnje su temeljene na sociopsihološkom modelu održivog ponašanja konstruiranom na osnovama nekoliko značajnih teorija o vrijednostima, proekološkom i ekološkom ponašanju, multiinteligencijama te dimenzijama održivosti. Upitnik se sastojao od četiriju supskala te nekoliko kratkih pitanja vezanih uz sociodemografska obilježja (naziv, razina i godina studija, spol i dob ispitanika, prethodno slušanje kolegija sa sadržajima o ekologiji i odgoju i obrazovanju za održivi razvoj). Prva supskala sadržavala je 21 pitanje vezano uz Schwartzovih deset tipova vrijednosti, odnosno motivacijskih ciljeva. Petnaest tvrdnji odražavalo je vrijednosti odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, a ostalih šest formulirano je kao suprotnost tim vrijednostima. Druga i treća supskala sadržavale su pitanja vezana uz varijable aktivacije uvjetovane moralnim normama ispitanika. Druga supskala se odnosila na razinu osviještenosti o posljedicama ekoloških problema poput klimatskih promjena, nestajanja tropskih šuma i prisustva toksičnih tvari u okolišu. Treća supskala odnosila se na pripisivanje odgovornosti (osobne, državne i one proizvodnih tvrtki) za postojeće problem održivog razvoja. Četvrta supskala sastojala se od 20 tvrdnji koje su ispitivale intrapersonalnu i interpersonalnu inteligenciju u kontekstu održivog ponašanja prilagođeno u okviru pet psiholoških dimenzija održivosti (učinkovitost, promišljanje, anticipacija, solidarnost i štednja). S obzirom da je održivo ponašanje širok i sveobuhvatan pojam te ne obuhvaća samo ekološko ili proekološko ponašanje, nego i ekološko građanstvo, u istraživanju se koristio i instrument autora Tapia-

Fonllem, C., Corral-Verdugo, V., Fraijo-Sing, B., Duron-, M. F. (2013) iz rada Assessing sustainable behavior and its correlates: a measure of pro-ecological, frugal, altruistic and equitable actions. Upitnik je sadržavao sedam čestica spram ogorčenja zbog uništenja okoliša. Ove čestice su mjerene pomoću skale Likertovog tipa pri čemu su mogle poprimiti vrijednosti od 0 (osjećam ravnodušnost) do 5 (osjećam se toliko loše da pokušavam to spriječiti pod svaku cijenu). Nadalje, koristilo se šest čestica skale koja mjeri namjeru djelovanja. One su obuhvaćale sudionikovu volju za uključivanjem u ponašanja kao što su recikliranje, volontiranje u akcijama i sl. Ove čestice su mjerene na skali čije su vrijednosti od 1 (nikad) do 5 (uvijek). Sklonosti prema raznovrsnosti su mjerene pomoću 14 čestica. Sastojale su se od čestica koje upućuju na fizičku, biološku, ljudsku, socijalnu raznolikost. Odgovori su bili rangirani u rasponu od 1 (u potpunosti se ne odnosi na mene), 2 (uglavnom se ne odnosi na mene), 3 (niti se ne odnosi, niti se odnosi na mene), 4 (uglavnom se odnosi na mene), 5 (u potpunosti se odnosi na mene). Štedljivost je mjerena samoiskazima uzimajući u obzir 10 radnji (npr. kupovanje isključivo onog što je potrebno, ponovno korištenje odjeće.). Ove čestice su mjerene na skali čije su vrijednosti 1 (u potpunosti se ne odnosi na mene) do 5 (u potpunosti se odnosi na mene). Također, korištena je i skala koja procjenjuje altruistične radnje, samoiskazima od deset radnji čiji je cilj pomoć drugima. Čestice su procjenjivanje na Likertvoj skali pri čemu su mogle poprimiti vrijednosti od 1 (nikad) do 5 (uvijek), Pravičnost je mjerena skalom koja se sastojala od sedam čestica koje su upućivale na ponašanja kao što su osiguravanje istih obrazovnih prilika za dječake i djevojčice, jednako tretiranje siromašnih i bogatih i sl. Ove čestice su mjerene na skali čije su vrijednosti 1 (u potpunosti se ne odnosi na mene) do 5 (u potpunosti se odnosi na mene). Nadalje, mjereno je i proekološko ponašanje koje se sastojalo od skale sa 16 čestica. Čestice su mjerene pomoću skale Likertovog tipa pri čemu su mogle poprimiti vrijednosti 1 (nikad) do 5 (uvijek). Ovaj instrument obuhvaćao je ponašanja kao što su recikliranje, ponovna upotreba, očuvanje energije i sl.

#### **9.4. Varijable**

Zavisne varijable:

- univerzalne ljudske vrijednosti
- osviještenost o posljedicama
- pripisivanje odgovornosti
- intrapersonalna i interpersonalna inteligencija u konceptu održivog razvoja

- ogorčenje zbog uništenja okoliša
- namjera djelovanja
- afinitet prema raznovrsnosti
- štedljivost
- pravičnost
- altruizam
- proekološka ponašanja

Nezavisne varijable:

- spol<sup>12</sup>
- godina studija<sup>13</sup>
- veličina naselja<sup>14</sup>
- prethodno slušanje kolegija sa sadržajima o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj<sup>15</sup>

## 9.5. Uzorak istraživanja

U ovom poglavlju bit će pojašnjen uzorak istraživanja kroz prikaz sociodemografskih prilika ispitanika.

Raspodjela odgovora ispitanika s obzirom na spol prikazana je u Grafikonu 1., koji slijedi u nastavku.

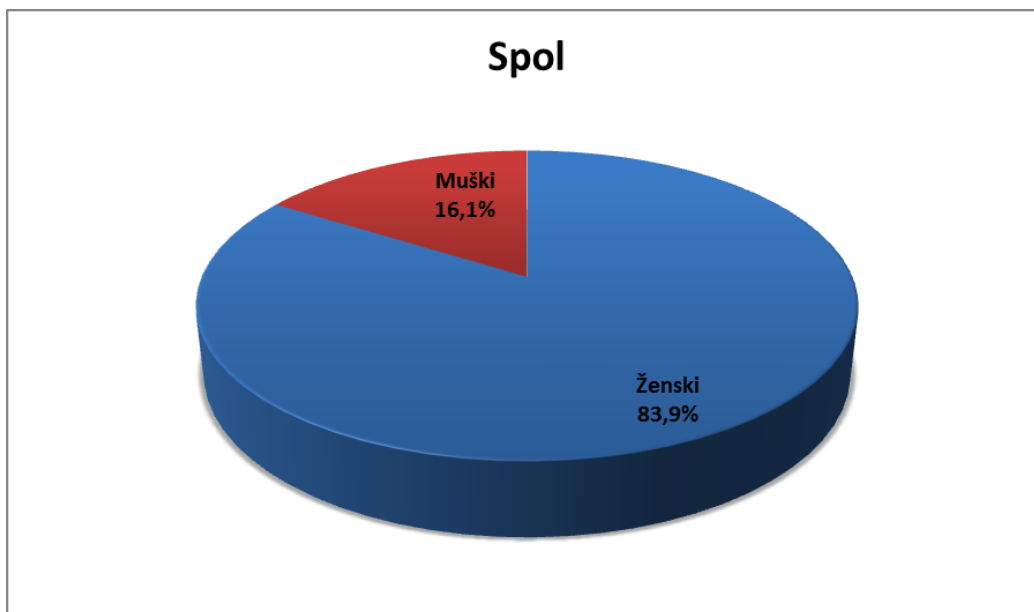
---

<sup>12</sup> Spol je odabran kao nezavisna varijabla jer su dosadašnja istraživanja upućivala da žene posjeduju niže znanje o okolišu, ali su emocionalno angažiranije i zabrinutije oko ekološke problematike, manju važnost pridaju tehnološkim rješenjima ekološke krize te iskazuju veću spremnost na promjene (Blocker i Eckberg, 1997., Gutteling i Wiegman, 1993., Luchs i Mooradian, 2012., Scannell i Gifford, 2013., Tikka i sur., 2000., Zhang, 1993., prema Gifford i Nillson, 2014).

<sup>13</sup> Godina studija odabrana je kao nezavisna varijabla jer se upravo stupanj obrazovanja pokazao značajnim prediktorom ekološke osviještenosti. Prema navedenom značilo bi da bolje ekološko znanje trebaju posjedovati studenti višeg stupnja obrazovanja, u ovom slučaju, studenti diplomskog studija. Gifford i Nillson (2014) navode različita istraživanja koja su utvrdila postojanje korelacije između stupnja obrazovanja i ekološke zabrinutosti, dok s druge strane Ageyman i Kollmuss (2002) ističu da stupanj obrazovanja ne mora podrazumijevati i veće ekološko djelovanje.

<sup>14</sup> Jedna od nezavisnih varijabli je i veličina naselja. Prema autorima Gifford i Nillson (2014) ispitanici s ruralnih područja pokazali su pozitivnije ekološke stavove i veću ekološku zabrinutost u odnosu na ispitanike iz urbanih područja.

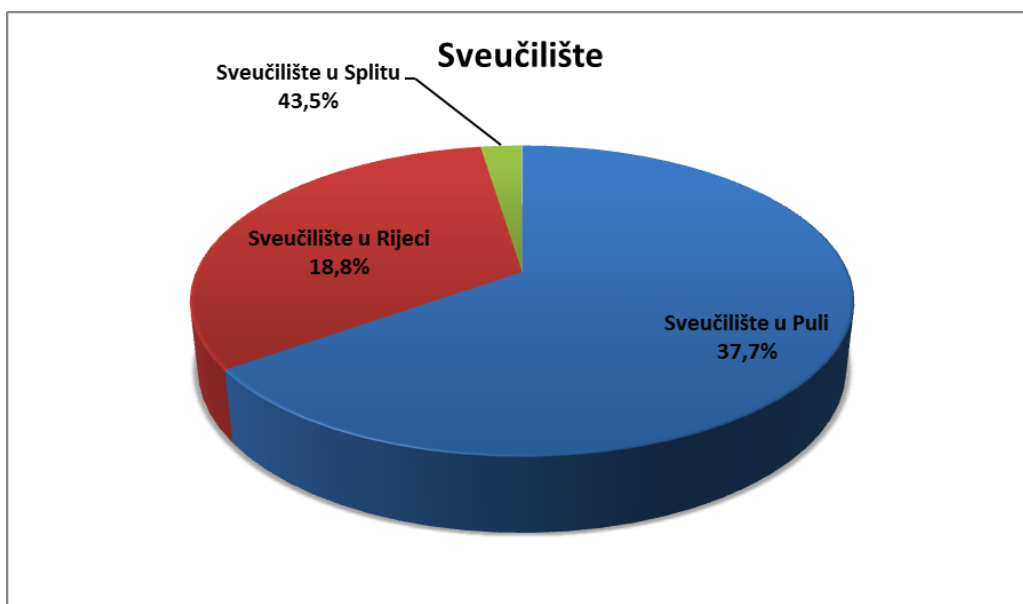
<sup>15</sup> Nezavisna varijabla je i prethodno slušanje kolegija sa sadržajima o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj. Kollmuss i Ageyman (2002) ističu da je potrebno imati osnovno znanje o ekološkoj problematici i ponašanjima koja ih uzrokuju kako bismo djelovali ekološki osviješteno. S druge strane, u drugim recentnim istraživanjima navodi se da znanje o okolišu i ekološkim problemima nije preduvjet pro-ekološkog djelovanja.



*Grafikon 1. Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Spol*

Iz Grafikona 1. vidljivo je da je u ovom istraživanju sudjelovalo 416 ženskih ispitanika (83,9%) i 80 muških ispitanika (16,1%).

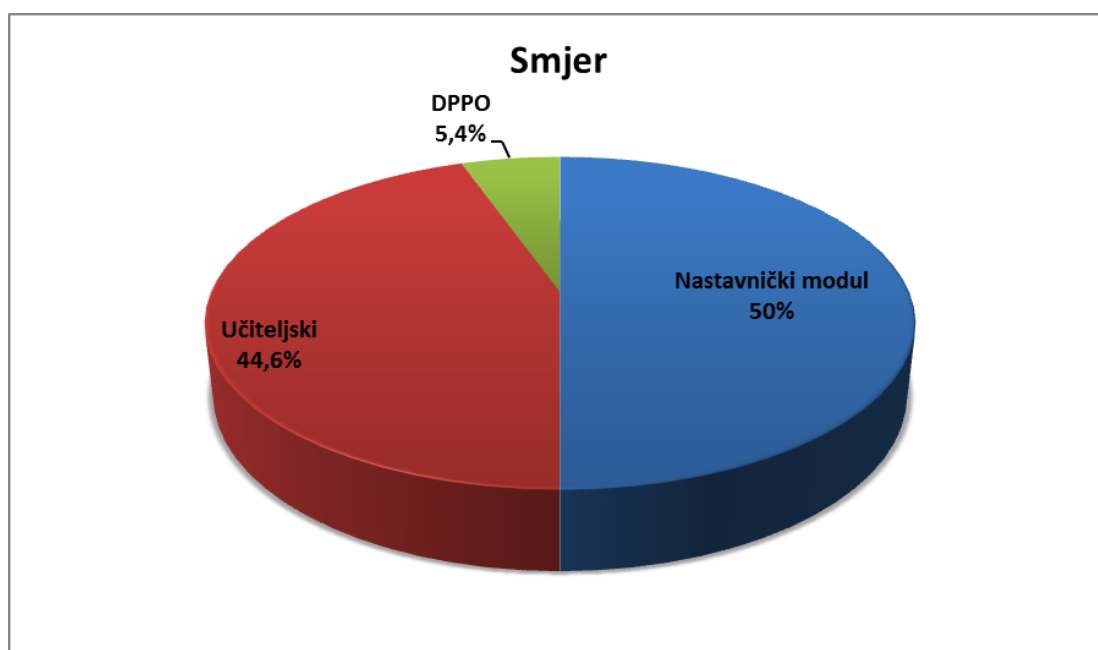
Grafikon 2. prikazuje raspodjelu studenata prema Sveučilištu na kojem studiraju.



*Grafikon 2. Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Sveučilište*

Kao što je vidljivo iz Grafikona 2., u uzorku je najviše studenata sa Sveučilišta u Splitu (43,5%), zatim sa Sveučilišta u Puli (37,7%) te je najmanje studenata sa Sveučilišta u Rijeci (18,8%).

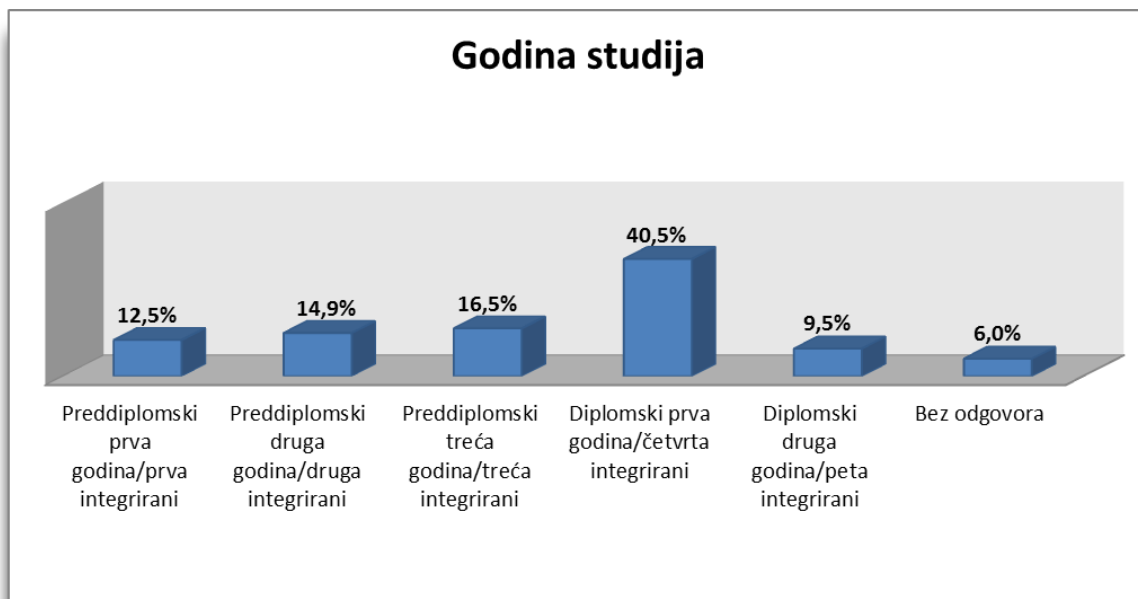
U nastavku slijedi Grafikon 3. koji prikazuje broj ispitanika s obzirom da li su studenti Filozofskog fakulteta (nastavničkog modula), studenti Učiteljskog fakulteta ili polaznici programa dopunskog pedagoškog i psihološkog obrazovanja.



*Grafikon 3. Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Smjer studija*

S obzirom na rezultate prikazane u Grafikonu 3., može se zaključiti kako je najviše studenata nastavničkog modula Filozofskog fakulteta (50%), zatim integriranog preddiplomskog i diplomskog Učiteljskog studija (44,6%) te najmanje polaznika programa dopunskog pedagoškog i psihološkog obrazovanja (5,4%).

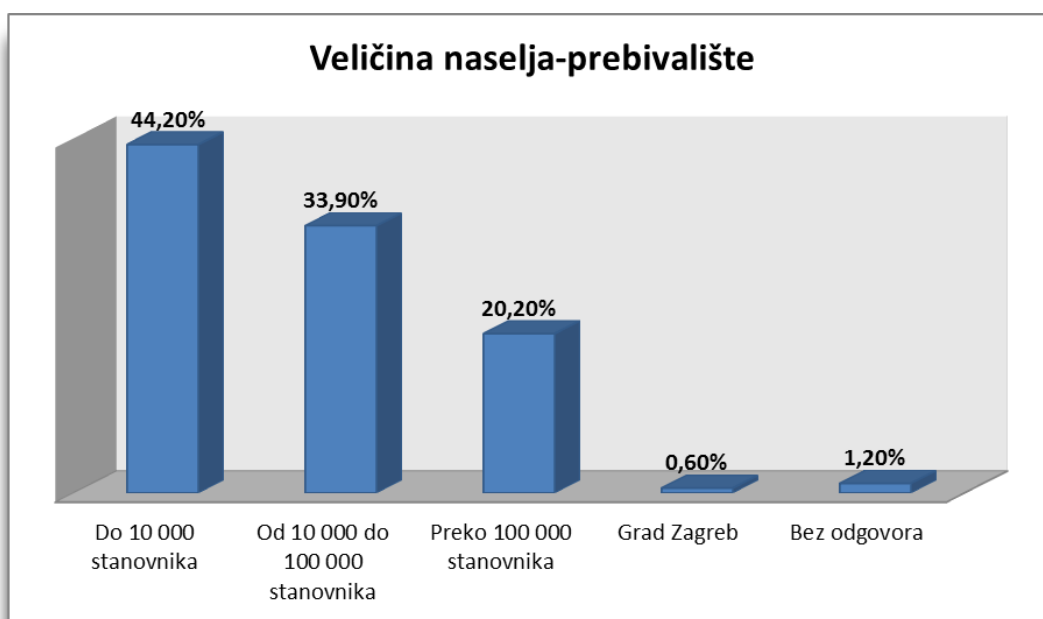
Grafikon 4. prikazuje raspodjelu odgovora ispitanika s obzirom na kojoj su godini studija.



*Grafikon 4. Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Godina studija*

Što se tiče godine studija ispitanika, najviše ispitanika je na prvoj godinu diplomskog studija (40,55%), a najmanje ispitanika na drugoj godini diplomskog studija (9,5%), što se može vidjeti u *Grafikonu 4*. Na prvoj godini preddiplomskog studija je 12, 5%, nešto više je na drugoj godini preddiplomskog studija (14,9%) dok je na trećoj godini preddiplomskog studija 16,5% ispitanika.

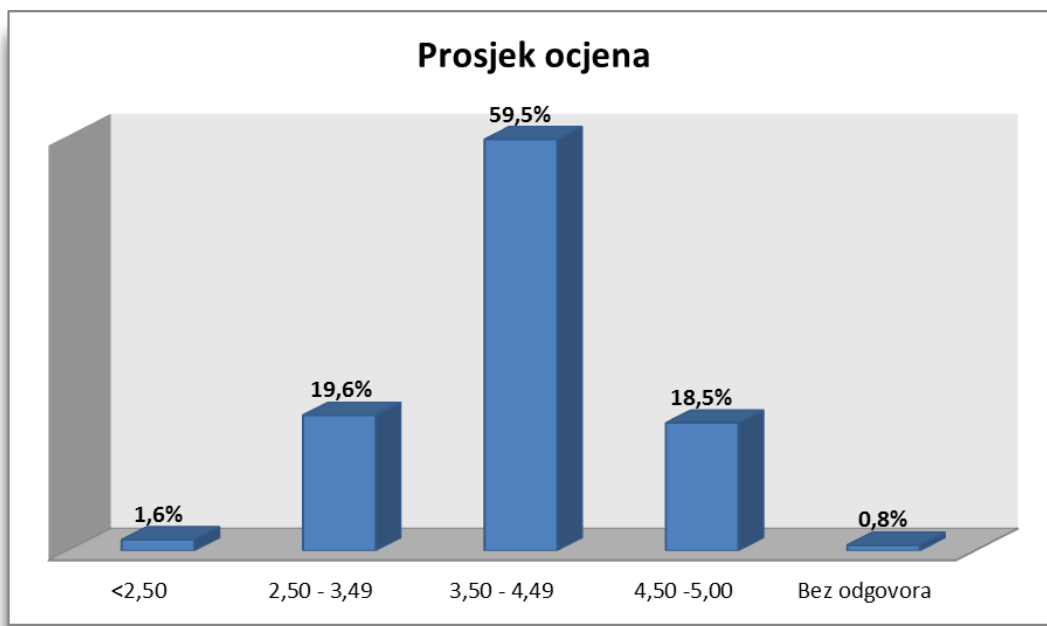
Grafikon 5. prikazuje raspodjelu odgovora ispitanika prema veličini naselja-prebivališta.



*Grafikon 5. Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Veličina naselja*

Kao što je prikazano u Grafikonu 5., najviše ispitanika živi u naselju do 10 000 stanovnika (44,2%), a najmanje ispitanika živi u Gradu Zagrebu (0,6%). Ispitanici koji žive u naselju od 10 000 do 100 000 stanovnika čine 33, 9% dok 20,2% ispitanika živi u naselju preko 100 000 stanovnika.

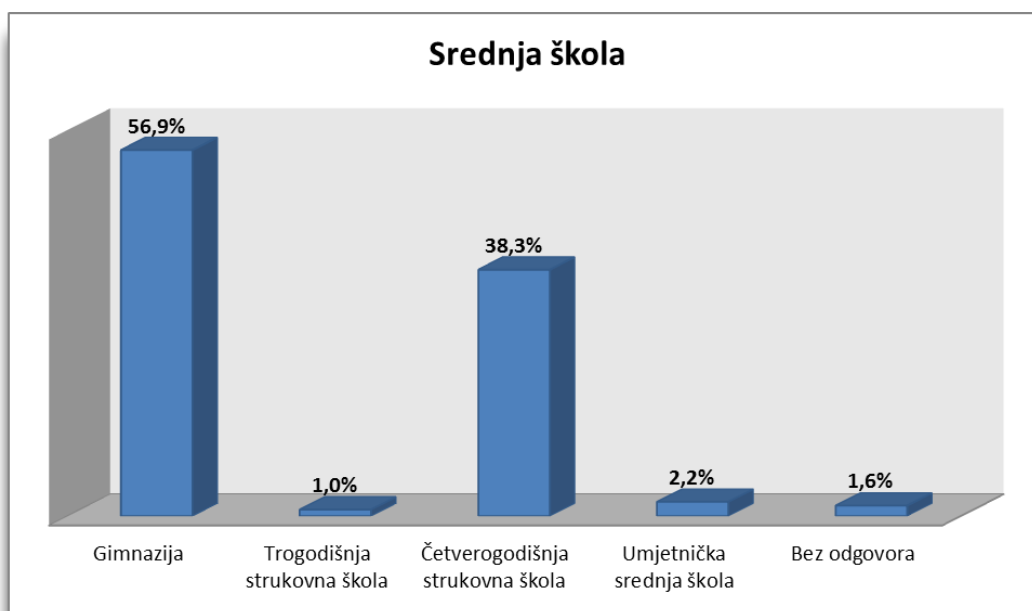
Grafikon 6. u nastavku sadrži podatke o prosjeku ocjena studenata na kraju prošle akademske godine, odnosno prošle školske godine.



*Grafikon 6. Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Prosjeck ocjena*

S obzirom na prosjeck ocjena, 59, 5% ispitanika ima prosjeck ocjena od 3,5 do 4,49 (što je ujedno i najčešća kategorija ocjena), a najmanje ispitanika ima prosjeck niži od 2,5 (1,6%). 19.6% ispitanika ima prosjeck ocjena od 2,50 do 3,49 dok 18, 5% ima prosjeck od 4,50 do 5,00.

Grafikon 7. prikazuje raspodjelu odgovora ispitanika s obzirom na završenu srednju školu.



Grafikon 7. Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Srednja škola

Najviše ispitanika završilo je gimnaziju (56,9%), a samo 1% ispitanika je završilo trogodišnju strukovnu školu. Četverogodišnju strukovnu školu završilo je 38,3% ispitanika dok je umjetničku srednju školu završilo 2,2% ispitanika.

Tablica 3. u nastavku sadrži podatke o školskoj spremi majke i oca ispitanika.

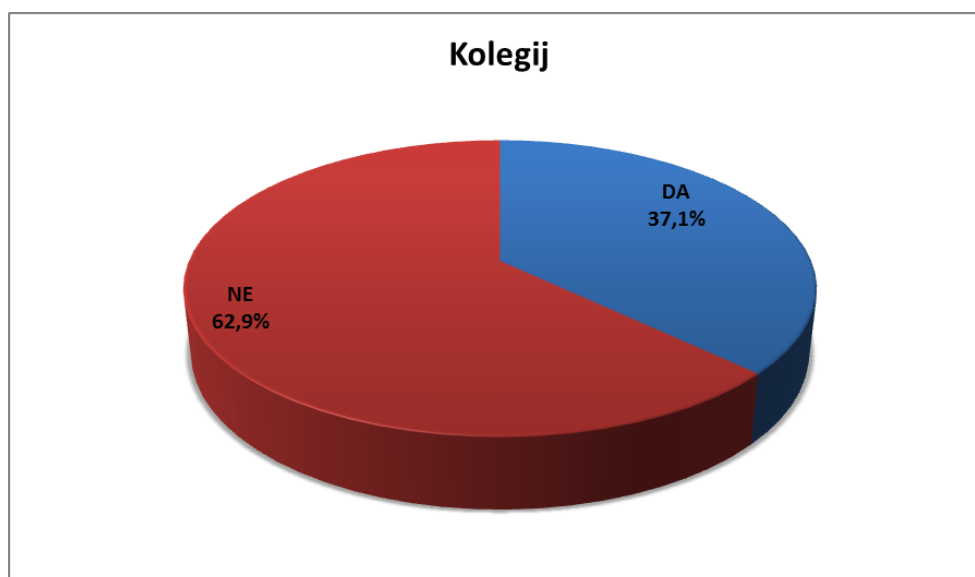
	Školska sprema	Majka		Otac	
		f	%	f	%
1.	(Ne)završena osnovna škola	27	5,4	29	5,8
2.	Završena srednja škola	317	63,9	353	71,2
3.	Završena viša škola/fakultet	121	24,4	90	18,1
4.	Magisterij/doktorat	22	4,4	15	3,0
	Bez odgovora	9	1,8	9	1,8
<b>Ukupno</b>		<b>496</b>	<b>100,0</b>	<b>496</b>	<b>100,0</b>

Tablica 3. Frekvencije (f) i postoci (%) varijabli: Školska sprema majke i oca

Što se tiče školske spreme majke i oca, raspodjela odgovora je vidljiva u Tablici 3. Kod oba spola je najzastupljenija završena srednja škola (63,9% majki i 71,2% očeva). Što se tiče najmanje zastupljenih školskih sprema, 3% očeva i 4,4% majki imaju završen magisterij ili doktorat. Nadalje, (ne) završenu osnovnu školu ima 5,4% majki te 5,8% očeva, a završenu višu školu, odnosno fakultet ima 24,4% majki i 18,1% očeva.

Grafikon 8. prikazuje raspodjelu odgovora ispitanika s obzirom na to jesu li tijekom studija slušali neki kolegij u kojem su se obrađivale teme o ekologiji i održivom razvoju.





*Grafikon 8. Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Kolegij*

Kao što je prikazano u Grafikonu 8., većina ispitanika nije slušala kolegij o ekologiji i održivom razvoju (62,9%), a njih 37,1% je slušalo kolegij o ekologiji i održivom razvoju.

## **9.6. Postupak prikupljanja podataka**

Istraživanje se provodilo od trećeg mjeseca 2018. godine do kraja petog mjeseca 2018. godine. Podaci su prikupljeni postupkom anketiranja. Provedbi istraživanja prethodilo je dobivanje suglasnosti za provođenje istraživanja od strane dekana i prodekana za nastavu Filozofskog i Učiteljskog fakulteta u Rijeci, Splitu i Puli. Studenti su anketirani na nastavi, na početku ili na kraju sata.

## **9.7. Obrada podataka**

U razmatranju istraživačkog problema i s namjerom postizanja cilja istraživanja koristila se kvantitativna metodologija. Za obradu kvantitativnih podataka koristio se IBM SPSS Statistics 20. U obradi podataka koristile su se metode univarijatne i bivarijatne statistike. Univarijatne statistike bile su frekvencije, postoci, mjere centralne tendencije i varijabilnosti. Podaci su obrađivani tako da su sve varijable prikazale kroz deskriptivnu statistiku. Od testova bivarijatne statistike koristili su se t-test za nezavisne uzorke i jednosmjerna analiza varijance. T-test za nezavisne uzorke koristio se s ciljem utvrđivanja razlika između odgovora na zavisnoj varijabli s obzirom na nezavisne varijable. Za utvrđivanje razlika između više

varijabli provedena je jednosmjerna analiza varijance. Svi testovi provedeni su na razini rizika od 5%. Od testova višestrukih usporedbi korišteni su: za homogene uzorke Bonferroni test, a za nehomogene uzorke Games-Howell test. Uz svaki test, izračunata je veličina efekta ( $\eta^2$ ).

## **10. REZULTATI I INTERPRETACIJA REZULTATA**

U narednom poglavlju prezentirani su rezultati analiziranja održivih ponašanja budućih učitelja u konceptu održivog razvoja. Dobiveni rezultati bit će prikazani i podijeljeni prema specifičnim istraživačkim ciljevima.

### **10.1. Vrijednosti u osnovi održivog ponašanja**

Kao što je već istaknuto u prethodnim poglavljima, obrazovne institucije igraju važnu ulogu u procesu izgradnje znanja, vještina, svijesti, vrijednosti i održive akcije potrebne za postizanje cilja održive budućnosti (Keles, 2017). Osim toga, obrazovne institucije su potrebne da educiraju učitelje koji će bolje razumjeti održivost, poticati promjene u poučavanju i učenju, biti ključni akteri u oblikovanju budućih generacija, povećavajući aktivnosti održivosti i poduzimanja odgovornosti. Razvoj obrazovnih institucija i obrazovnog procesa nije moguć bez promjene obrazovanja, promjena prema okolišu, održivom ponašanju, također nije moguć ako se trenutačno ponašanje ne mijenja kroz sustavno obrazovanje (Huckle, 2006., prema Anđić i Tatalović Vorkapić, 2017). Uređivanje interdisciplinarnog nastavnog plana i programa na način koji povezuje i razvija različite oblike učenja potiče razvoj onih čimbenika koji utječu na formiranje održivog ponašanja, posebice ponašanja budućih učitelja-studenata čija je uloga bitna u obrazovanju za održivost za buduće generacije i održive građane globalnog društva (Anđić i Tatalović Vorkapić, 2017).

U nastavku rada, bit će prikazani rezultati istraživanja četiriju supskala (univerzalne ljudske vrijednosti, pripisivanje odgovornosti, osviještenost o posljedicama, inteligencija za održivost) čije su tvrdnje temeljene na socio-psihološkom modelu održivog ponašanja konstruiranom na osnovama nekoliko značajnih teorija o vrijednostima, pro-ekološkom i ekološkom ponašanju, multiinteligencijama te dimenzijama održivosti.

#### *1. Univerzalne ljudske vrijednosti*

S obzirom da se od učitelja očekuje promišljanje o vrijednostima te djelovanje u skladu sa zajednički usuglašenim društveno-kulturnim i odgojno-obrazovnim vrijednostima (Sablić i Blažević, 2017), ova skupina rezultata odnosi se na utvrđivanje strukture univerzalnih ljudskih vrijednosti koje posjeduju budući učitelji. Studenti su na ukupno 21 tvrdnji o

univerzalnim ljudskim vrijednostima ocjenjivali svoje slaganje ili neslaganje s navedenim tvrdnjama. U Tablici 4. u nastavku bit će prikazani deskriptivni pokazatelji univerzalnih ljudskih vrijednosti.

UNIVERZALNE LJUDSKE VRIJEDNOSTI	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>16</sup>
Želim svijet u miru, u kojem nema rata ni konflikta.	0,2	-	3,6	7,7	88,5	4,84	0,479
Poštujem sebe, sva druga živa bića i prirodu.	0,8	1,0	6,3	28,6	63,3	4,53	0,730
Biram svoje vlastite ciljeve.	1,0	1,2	8,0	30,8	59,0	4,46	0,777
Vjerujem u jednakost i jednake mogućnosti za sve.	1,4	3,4	9,9	23,6	61,6	4,41	0,904
Odgovoran sam.	1,0	1,6	10,1	36,1	51,2	4,35	0,805
Imam osjećaj za društvenu pravdu, korigiranje nepravde, te brigu o slabima i bolesnima.	0,2	2,2	12,5	35,3	49,8	4,32	0,792
Uživam u životu.	2,0	1,8	10,9	35,6	49,7	4,29	0,882
Vjerujem u blagostanje svih živih bića.	1,2	2,4	14,1	32,7	49,6	4,27	0,878
Zalažem se za pravičan društveni poredak.	2,2	3,4	16,8	33,6	43,9	4,14	0,964
Prihvaćam svoj životni put onakvim kakav jest.	2,2	4,2	15,2	34,7	43,6	4,13	0,970
Kreativan sam.	1,6	3,4	18,0	37,4	39,6	4,10	0,922
Samodiscipliniran sam, mogu se kontrolirati i oduprijeti iskušenju.	1,6	5,3	15,2	38,7	39,3	4,09	0,946
Slobodouman sam.	1,2	4,3	19,3	38,1	37,1	4,06	0,918
Umjeren sam.	1,4	3,4	20,6	36,9	37,7	4,06	0,919
Vjerujem u život u skladu s prirodom i prakticiram ga.	0,8	7,3	27,3	39,6	25,1	3,81	0,923
Vodim raznolik život, ispunjen izazovima, novitetima i promjenama.	2,4	6,7	26,7	37,6	26,7	3,79	0,989
Vodim računa o prevenciji, zaštiti okoliša i očuvanju prirodnih resursa.	1,6	7,3	29,3	39,8	22,0	3,73	0,938
Utjecajan sam, imam utjecaja na ljude i događaje.	9,5	16,4	42,4	21,5	10,1	3,06	1,079
Vjerujem u društvenu moć, kontrolu i dominaciju nad drugima.	16,4	20,8	34,3	20,6	7,9	2,83	1,165
Posjedujem autoritet, imam pravo da vodim i zapovijedam.	20,0	23,2	35,1	14,9	6,9	2,66	1,156
Ambiciozan sam, imam utjecaja na ljude i događaje.	29,4	30,0	30,4	7,7	2,6	2,24	1,042

Tablica 4. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o univerzalnim ljudskim vrijednostima

Analizom podataka koji upućuju na univerzalne ljudske vrijednosti ispitanika, može se primijetiti da je najveća vrijednost aritmetičke sredine za tvrdnju „Želim svijet u miru, u kojem nema rata ni konflikta“ (M=4,84; SD=0,479), pri čemu se većina ispitanika (88,5%) u potpunosti slaže s navedenom tvrdnjom. Na drugom mjestu nalazi se tvrdnja „Poštujem sebe, sva druga živa bića i prirodu“ (M=4,53; S=0,730) te nakon toga slijedi tvrdnja „Biram svoje

<sup>16</sup> \* Napomena: M-aritmetička sredina, SD-standardna devijacija

1-u potpunosti se ne slažem, 2-djelomično se ne slažem, 3-niti se slažem, niti se ne slažem, 4-djelomično se slažem, 5- u potpunosti se slažem

vlastite ciljeve“ (M=4,46; SD=0,777). Tvrdnje s najnižom vrijednosti aritmetičke sredine odnose se na „Vjerujem u društvenu moć, kontrolu i dominaciju nad drugima“ (M=2,83; SD=1,165) te „Posjedujem autoritet, imam pravo da vodim i zapovijedam“ (M=2,66; SD=1,156). Najniža vrijednost aritmetičke sredine pokazatelja bilježi se za česticu „Ambiciozan sam, imam utjecaja na ljude i događaje“ te iznosi 2,24, a standardna devijacija je 1,042.

Za supskalu *univerzalne ljudske vrijednosti* faktorskom analizom<sup>17</sup> utvrđeno je da su dva faktora pokazala zanemariv doprinos objašnjennoj varijanci, stoga je odlučeno da će se zadržati prva tri faktora koja objašnjavaju najveći dio varijance. S obzirom da prvi faktor uključuje neke od pozitivnih karakteristika ličnosti koje osoba posjeduje, nazvan je *vrijednosne osobine*. Drugi faktor nazvan je *vrijednosti utjecaja* jer odražava snažan utjecaj pojedinca u sredini u kojoj živi, a treći faktor nazvan je *društvene vrijednosti* jer se odnosi na djelovanje pojedinca na društvo.

SUPSKALE I PRIPADAJUĆE DIMENZIJE FAKTORI		M*	SD* <sup>18</sup>
UNIVERZALNE LJUDSKE VRIJEDNOSTI	1. Vrijednosne osobine	33,74	4,636
	2. Vrijednosti utjecaja	14,56	3,534
	3. Društvene vrijednosti	25,73	3,104

Tablica 5. Deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) supskale univerzalne ljudske vrijednosti s pripadajućim dimenzijama

Iz deskriptivnih pokazatelja (Tablica 5.) može se zaključiti da tvrdnje s najnižom vrijednosti aritmetičke sredine pripadaju drugom faktoru nazvan *vrijednosti utjecaja* (M=14,56; SD=3,534). Tvrdnje s najvišom vrijednosti aritmetičke sredine pripadaju prvom faktoru *vrijednosne osobine* (M=33,74; SD=4,636), dok za treći faktor *društvene vrijednosti* aritmetička sredina iznosi 25,73, a standardna devijacija 3,104.

Romstein i Balić (2008) proveli su istraživanje na uzorku studenata predškolskog odgoja Učiteljskog fakulteta u Osijeku spram ispitivanja sličnosti između vrijednosti studenata i proklamiranih vrijednosti o održivom razvoju. Što se tiče vrijednosti u obrazovanju za održivi razvoj, dobiveni rezultati upućuju da 65,45% studenata pod održivim ponašanjem

<sup>17</sup> Prema faktorskoj analizi provedenoj u Anđić i Tatalović Vorkapić (2015). Kako mjeriti održivo ponašanje? Adaptacija i validacija Upitnika o održivom ponašanju. *Revija za sociologiju*, 45 (1), 69-97. Instrument je validiran i adaptiran te se u nastavku rada koristi njihova dobivena struktura, odnosno linaerni kompoziti ljestvica u ovom radu nastali su temeljem predloženog adaptiranog i validiranog instrumenta autorica.

<sup>18</sup> \*Napomena: M-aritmetička sredina, SD-standardna devijacija

podrazumijeva dijeljenje spoznaja i znanja među pojedincima, zajednicama, narodima i nacijama, a 47,27% studenata složilo se da je održivi razvoj poduzimanje akcije za dobrobit budućih naraštaja. 32,73% studenata navodi da održivi razvoj čuva identitet pojedinog naroda u multikulturalnom društvu, a 9,09% uglavnom se ne slaže da održivi razvoj omogućava jačanje mira, razvoj društva i zaštitu okoliša. Stern (2000) navodi da su osobne moralne norme koje su djelomično oblikovane kroz naše društvo i kulturu, glavna osnova za zaštitu okoliša. Učitelj je nezamjenjiv u promicanju vrijednosti te naglašavanju kako pored stručnog osposobljavanja učitelja, u smislu znanja i umijeća, važniju ulogu imaju njegove osobine ličnosti kao i vrijednosti koje nosi u sebi (Sablić i Blažević, 2015). Da bi učitelj poticao temeljne vrijednosti kod učenika, potrebno je da ih i on sam posjeduje te da se one odražavaju u njegovu radu s učenicima (Sablić i Blažević, 2015).

## *2. Pripisivanje odgovornosti*

S obzirom da se i koncept obrazovanja za održivi razvoj temelji na pretpostavci da je uloga obrazovanja osposobiti ljude da mogu preuzeti odgovornost za stvaranje održive budućnosti, ova skupina pitanja odnosi se na pripisivanje odgovornosti u poticanju održivog ponašanja. Ispitanici su imali mogućnost rangirati svoje odgovore na ljestvici od 1 do 5 (1-u potpunosti se ne slažem do 5-u potpunosti se slažem) te na taj način procijeniti važnost različitih dionika spram pripisivanja odgovornosti u poticanju održivog ponašanja. U Tablici 6. prikazani su podaci na deskriptivnoj razini.

PRIPISIVANJE ODGOVORNOSTI	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>19</sup>
Vlada bi trebala poduzimati snažnije akcije za čišćenje toksičnih stvari u okolišu.	0,2	1,2	3,2	29,0	66,1	4,60	0,634
Vlada bi trebala vršiti pritisak na međunarodnoj razini za čišćenje plastike iz mora.	0,8	0,8	7,7	27,7	63,0	4,51	0,742
Vlada bi trebala poduzeti snažnije akcije za smanjenje emisija (plinova) i prevenciju klimatskih promjena.	0,8	1,0	7,5	30,5	60,2	4,48	0,747
Poslovni sektor i industrija trebali bi počistiti proizvode toksičnog otpada koji zagađuje okoliš.	0,6	0,8	11,3	29,3	58,0	4,43	0,771
Poslovni sektor i industrija trebali bi smanjiti svoje emisije (plinova) kako bi pomogli u prevenciji klimatskih promjena.	0,6	1,0	12,8	34,3	51,3	4,35	0,786
Kompanije koje uvoze proizvode iz tropskih područja imaju odgovornost za prevenciju uništavanja šuma u tim zemljama.	2,0	3,4	22,3	29,4	42,9	4,08	0,984
Osjećam osobnu odgovornost u poduzimanju akcija za zaustavljanje odlaganja toksičnih tvari u zraku, vodi, moru i tlu.	3,9	11,2	26,1	34,8	24,0	3,64	1,082
Osjećam osobnu odgovornost kako bih poduzeo sve što mogu u prevenciji klimatskih promjena.	3,6	9,7	30,8	34,0	21,9	3,61	1,044
Ljudi poput mene trebali bi poduzeti sve što mogu za prevenciju nestanka tropskih šuma.	3,8	7,9	34,1	33,5	20,6	3,59	1,022

Tablica 6. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o pripisivanju odgovornosti

U Tablici 6. prikazani su podaci o pripisivanju odgovornosti, pri čemu se može primijetiti da se najviša vrijednost aritmetičke sredine pokazatelja odgovornosti bilježi za tvrdnje „Vlada bi trebala poduzimati snažnije akcije za čišćenje toksičnih stvari u okolišu (M=4.5; SD=0.634), „Vlada bi trebala vršiti pritisak na međunarodnoj razini za čišćenje plastike iz mora“ (M=4.51; SD=0.742) te tvrdnju „Vlada bi trebala poduzeti snažnije akcije za smanjenje emisija (plinova) i prevenciju klimatskih promjena“ (M=4.48; SD=0.747). Najmanje vrijednosti aritmetičke sredine su zabilježene za tvrdnje „Osjećam osobnu odgovornost u poduzimanju akcija za zaustavljanje odlaganja toksičnih tvari u zraku, vodi, moru i tlu“ (M=3,64; SD=1,082), „Osjećam osobnu odgovornost kako bih poduzeo sve što mogu u prevenciji klimatskih promjena“ (M=3.61; SD=1.044) i „Ljudi poput mene trebali bi poduzeti sve što mogu za prevenciju nestanka tropskih šuma“ (M=3.59; SD=1.022). Iz dobivenih rezultata može se zaključiti da studenti-budući učitelji vrlo visoko procjenjuju odgovornost

<sup>19</sup> \* Napomena: M-aritmetička sredina, SD-standardna devijacija

1-u potpunosti se ne slažem, 2-djelomično se ne slažem, 3-niti se slažem, niti se ne slažem, 4-djelomično se slažem, 5- u potpunosti se slažem

vlade, poslovnog sektora i industrije te kompanija u promicanju održivog ponašanja. No, ono što je pomalo zabrinjavajuće jest da osobnoj odgovornosti pridaju prosječne vrijednosti koje su ujedno procijenjene i kao tvrdnje s najmanjim vrijednostima aritmetičke sredine. Gotovo ista problematika prisutna je i u istraživanju Rončević i Rafajac (2012) u kojem su sveučilišni nastavnici percepciju vlastite odgovornost također svrstali na izuzetno nisko mjesto. Sveučilišni su nastavnici u najvećem postotku tu ulogu primarno dodijelili ministarstvima (53,6%), a odmah zatim istaknuta je uloga medija (52,5%). Na trećem mjestu nalazi se uloga škola (47,8%), a visoko školstvo na sedmom mjestu od ukupno 11 kategorija.

Nadalje, u istraživanju Anđić i Tatalović Vorkapić (2017) procjenjivala se odgovornost studenata učiteljskih studija u Hrvatskoj, Sloveniji, Bosni i Hercegovini te Srbiji. U uzorku studenata iz Hrvatske postignuta je najviša razina odgovornosti ( $M=4,236$ ;  $SD=0,456$ ), a slijede studenti iz Srbije ( $M=4,152$ ;  $SD=0,651$ ), BiH ( $M=4,093$ ;  $SD=0,521$ ) i Slovenije ( $M=4,041$ ;  $SD=0,518$ ). Osim toga, nisko je rangirana odgovornost pojedinca i u istraživanju (Romstein i Balić, 2008) na uzorku studenata predškolskog odgoja Učiteljskog fakulteta u Osijeku u kojem su studenti na pitanje tko snosi najveću odgovornost za održivi razvoj odgovorili da je to društvo (52, 7%), dok je 36,36% studenata odgovorio da je to pojedinac. Iz navedenoga, vidljivo je da pojedinci još uvijek ne prepoznaju svoju osobnu odgovornost u promicanju održivog ponašanja te smatraju da njihovo djelovanje i odluke neće imati nikakvog utjecaja na razvoj lokalne zajednice i društva.

Upravo je i cilj obrazovanja promjena ponašanja ljudi u smjeru održivog razvoja te današnji i budući naraštaji trebaju osim spremnosti da ulažu u učenje i znanja biti spremni na korjenito mijenjanje stava prema okolišu i društvu. Odgovornost je također jedna od glavnih vrijednosti odgojno-obrazovnog djelovanja te stoga odgoj i obrazovanje moraju promicati odgovornost prema općem dobru, prirodi, radu, životu, ljudskom dostojanstvu. Odgoj i obrazovanje za odgovorno djelovanje i odgovorno ponašanje pretpostavlja smisleni odnos između osobne slobode i osobne odgovornosti, promiče odgoj za odgovornost učenika prema samome sebi, prema drugima i prema svemu što ga okružuje (Sablić i Blažević, 2015). Prema tome, od budućih učitelja očekuje se promicanje brige za okoliš, svjesnosti međuovisnosti svih bića, poštivanje i briga za prirodnu i kulturnu baštinu te iskoristivost obnovljivih izvora energije.



### 3. Osviještenost o posljedicama

Skupina pitanja u ovom poglavlju odnosi se na utvrđivanje razine osviještenosti budućih učitelja o posljedicama ekoloških problema poput klimatskih promjena, nestajanja tropskih šuma te prisutnosti toksičnih tvari u okolišu. Ispitanicima je ponuđeno devet tvrdnji te su pritom imali mogućnost izraziti svoje mišljenje na ljestvici od 1 do 5 (1- uopće nije ozbiljan problem do 5- u potpunosti/vrlo ozbiljan problem). U Tablici 7. prikazani su postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o osviještenosti o posljedicama.

OSVIJEŠTENOST O POSLJEDICAMA	1	2	3	4	5*	M*	SD <sup>*20</sup>
Mislite li da će toksične tvari u zraku, vodi, moru i tlu biti problem za različite vrste biljaka i životinja.	0,2	0,2	2,4	15,0	82,1	4,79	0,504
Mislite li da će klimatske promjene biti problem za različite vrste biljaka i životinja.	0,4	0,6	3,2	28,7	67,0	4,61	0,623
Mislite li da će nestanak tropskih šuma biti problem za različite vrste biljaka i životinja.	0,4	1,8	6,3	21,5	70,0	4,59	0,726
Mislite li da će toksične tvari u zraku, vodi, moru i tlu biti problem za Hrvatsku.	0,8	1,2	6,7	22,4	68,9	4,57	0,742
Mislite li da će toksične tvari u zraku, vodi, moru i tlu biti problem za tebe i tvoju obitelj.	1,0	2,0	7,3	27,5	62,1	4,48	0,801
Mislite li da će klimatske promjene biti problem za Hrvatsku.	1,0	3,0	16,8	41,7	37,4	4,12	0,862
Mislite li da će klimatske promjene biti problem za tebe i tvoju obitelj.	2,8	6,5	23,7	44,0	22,9	3,78	0,966
Mislite li da će nestanak tropskih šuma biti problem za Hrvatsku.	3,4	12,3	28,3	31,0	24,9	3,62	1,091
Mislite li da će nestanak tropskih šuma biti problem za tebe i tvoju obitelj.	7,1	14,4	31,6	27,4	19,5	3,38	1,158

Tablica 7. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o osviještenosti o posljedicama

Što se tiče osviještenosti ispitanika o posljedicama, rezultati su prikazani u Tablici 7. Evidentno je da su najviše aritmetičke sredine za tvrdnju „Mislite li da će toksične tvari u zraku, vodi, moru i tlu biti problem za različite vrste biljaka i životinja“ (M=4.79; SD=0.504), pri čemu je 82,1% sudionika odgovorilo da se iznimno slaže s navedenom tvrdnjom. Najmanja aritmetička sredina zabilježena je za tvrdnju „Mislite li da će nestanak tropskih šuma biti problem za tebe i tvoju obitelj“ (M=3.38; SD=1.158). Iz navedenih rezultata može se zaključiti da ispitanici pokazuju dosta visoku osviještenost o posljedicama navedenih

<sup>20</sup> \* Napomena: M-aritmetička sredina, SD-standardna devijacija

1-uopće nije ozbiljan problem, 2-uglavnom nije ozbiljan problem, 3-niti je niti nije ozbiljan problem, 4-uglavnom ozbiljan problem, 5- u potpunosti/vrlo ozbiljan problem

ekoloških problema. Nadalje, u istraživanju Anđić i Tatalović Vorkapić (2017) rezultati istraživanja upućuju da su studenti hrvatskih i slovenskih nastavničkih fakulteta pokazali izraženiju svijest o problemima zaštite okoliša/održivosti od studenata iz Bosne i Hercegovine i Srbije. Također u radu Fielding, McDonald i Louis (2008) sugerira se da većina ljudi u zapadnom društvu posjeduje svijest o posljedicama po prirodni okoliš i često pritom posjeduju i zabrinutost za probleme koji se javljaju. Ekološka osviještenost je element individualnog sustava vrijednosti i uvjerenja te dio društvene svjesnosti; no, čak i kada su ljudi svjesni posljedica, ne znači da će se ponašati ekološki usmjerenom (Frajman-Jakšić, Ham i Redek, 2010).

#### *4. Intrapersonalna i interpersonalna inteligencija za održivost*

Analizom podataka u nastavku utvrdit će se u kojoj mjeri budući učitelji posjeduju intrapersonalnu i interpersonalnu inteligenciju za održivost. Ova dva tipa inteligencije analizirana su u kontekstu pet psiholoških dimenzija (učinkovitost, promišljanje, anticipacija, solidarnost i štednja) temeljenih na pojmu održivosti koje su postavili Corral Verdugo i de Queiroz Pinheiro (2004). Navedena supskala izvedbeno se temeljila na Boyatzisovu i Golemanovu (2003) instrumentu za mjerenje emocionalne kompetencije. Ispitanici su svoje odgovore na 20 tvrdnji (koje su u upitniku modificirane kroz pet psiholoških dimenzija) procjenjivali na ljestvici od 1 do 5 (1-nikad do 5-uvijek).

INTELIGENCIJA ZA ODRŽIVOST	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>21</sup>
Održavam obećanja.	-	0,2	5,5	45,1	49,3	4,43	0,606
Vjerujem u svoju sposobnost za obavljanje posla.	0,2	2,4	8,7	43,4	45,3	4,31	0,748
Priznajem pogreške.	0,8	1,4	10,7	45,3	41,8	4,26	0,767
Mogu sagledati stvari iz tuđe perspektive.	0,2	2,4	12,3	47,0	38,1	4,20	0,761
Dobro se povezujem s ljudima različitog porijekla.	-	4,7	17,8	38,3	39,3	4,12	0,862
Usvajam ideje temeljene na novim informacijama.	0,2	1,8	20,2	54,0	23,8	3,99	0,729
Potičem tuđe ideje i razmišljanja.	0,6	3,0	25,0	43,8	27,6	3,95	0,837
Uspostavljam i održavam bliske odnose na poslu.	1,0	4,6	26,7	45,7	22,0	3,83	0,858
Predviđam zapreke u ostvarenju cilja.	1,2	2,8	28,7	49,7	17,6	3,80	0,803
Poduzimam procijenjeni rizik za ostvarenje cilja.	0,4	3,2	36,4	43,1	16,8	3,73	0,791
Ostajem sabran i pozitivan, čak i u stresnim situacijama.	2,2	12,3	28,8	37,9	18,8	3,59	0,999
U situaciji kada vodim druge mnogi se mogu ugledati na mene.	1,8	5,9	37,2	42,5	12,6	3,58	0,850
Zagovaram promjenu bez obzira na opoziciju.	1,6	9,3	44,2	29,9	14,9	3,47	0,913
Prelazim granicu ili zaobilazim pravila onda kada je to potrebno.	5,3	17,8	31,6	28,7	16,6	3,34	1,109
Artikuliram snažne vizije.	2,8	11,0	47,3	29,8	9,1	3,31	0,888
Mijenjam opću strategiju, ciljeve ili projekte kako bih udovoljio zahtjevima situacije.	1,6	11,9	49,7	29,7	7,1	3,29	0,826
Osobno iniciram promjene.	2,0	14,7	45,5	29,5	8,3	3,27	0,884
Oklijevam u prihvaćanju mogućnosti koje su mi pružene.	8,5	23,0	44,0	19,6	5,0	2,90	0,978
Nestrpljiv sam i često pokazujem frustraciju.	10,9	31,7	34,5	15,9	7,1	2,77	1,068
Sumnjam u vlastite sposobnosti.	15,7	31,7	32,7	15,4	5,4	2,62	1,081

Tablica 8. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o interpersonalnoj i intrapersonalnoj inteligenciji za održivost

Prema rezultatima evidentiranim u Tablici 8. koji se odnose na interpersonalnu i intrapersonalnu inteligenciju za održivost, može se zaključiti kako je najviša vrijednost aritmetičke sredine za tvrdnju „Održavam obećanja“ (M=4,43; SD=0,606), zatim „Vjerujem u svoju sposobnost za obavljanje posla“ (M=4,32; SD=0,748) te „Priznajem pogreške“ (M=4,26; SD=0,767). Najniža vrijednost aritmetičke sredine zabilježena je za tvrdnju „Sumnjam u vlastite sposobnosti“ (M=2,62; SD=1,081) te tvrdnje „Oklijevam u prihvaćanju mogućnosti koje su mi pružene“ (M=2,90; SD=0,978) i „Nestrpljiv sam i često pokazujem frustraciju“ (M=2,62; SD=1,081).

<sup>21</sup> \* Napomena: M- aritmetička sredina, SD- standardna devijacija  
1-nikad, 2-rijetko, 3-ponekad, 4-često, 5-uvijek

Za supskalu *intrapersonalna i interpersonalna inteligencija za održivost* faktorskom analizom<sup>22</sup> utvrđena su tri faktora. Prvi faktor nazvan je *ambicioznost* te u njemu dominiraju čestice koje se odnose na procjenu vlastitih osobina u odnosu prema sebi samome i u odnosu na druge ljude, te su usko vezane uz poticanje aktivnosti i učinkovitog samostalnog rada i rada s drugima. Drugi faktor, imenovan *emocionalna nestabilnost* održava intrapersonalnu inteligenciju (sposobnost samorazumijevanja) te procjenu reagiranja u stresnim i negativnim situacijama. U trećem faktoru dominiraju tvrdnje iz područja interpersonalne inteligencije za održivost koja se primarno odnosi na sposobnost razumijevanja namjera, motivacija i želja drugih te je stoga nazvan *emocionalna inteligencija*.

SUPSKALE I PRIPADAJUĆE DIMENZIJE FAKTORI		M*	SD* <sup>23</sup>
INTELIGENCIJA ZA ODRŽIVOST	1. Ambicioznost	31,79	4,431
	2. Emocionalna nestabilnost	16,19	2,340
	3. Emocionalna inteligencija	24,81	2,874

Tablica 9. Deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) supskale inteligencija za održivost s pripadajućim dimenzijama

Proučavajući deskriptivne pokazatelje (Tablica 9.) vidljivo je da se najviše vrijednosti aritmetičke sredine odnose na tvrdnje prvog faktora *ambicioznost* (M=31,79; SD=4,431). Zatim slijede vrijednosti aritmetičke sredine tvrdnji trećeg faktora *emocionalna inteligencija* (M=24,81; SD=2,874). Najniže vrijednosti aritmetičke sredine odnose se na drugi faktor *emocionalna nestabilnost* (M=16,19; SD=2,340). Prema navedenom, može se zaključiti da studenti posjeduju intrapersonalnu i interpersonalnu inteligenciju za održivost. Osobni svjetonazori snažno utječu na naše odlučivanje i ponašanje, a također ključnu ulogu u našem ponašanju igra i naš emocionalni odnos prema prirodi (Bamford, 2015). Upravo iz navedenog razloga je nužan holistički pogled na stav o okolišu i promjeni ponašanja jer su u razmatranje stavova i ponašanja uključeni i znanje i emocije (Pooley i O'Connor, 2000. prema Bamford, 2015).

U sljedećem poglavlju analizirat će se razlike budućih učitelja u stavovima i vrijednostima s obzirom na prethodno slušanje kolegija sa sadržajima o ekologiji i odgoju i obrazovanju za održivi razvoj, spol, godinu studija te veličinu naselja-prebivališta.

<sup>22</sup> Prema faktorskoj analizi provedenoj u Andić i Tatalović Vorkapić (2015). Kako mjeriti održivo ponašanje? Adaptacija i validacija Upitnika o održivom ponašanju. *Revija za sociologiju*, 45 (1), 69-97. Instrument je validiran i adaptiran te se u nastavku rada koristi njihova dobivena struktura, odnosno linaerni kompoziti ljestvica u ovom radu nastali su temeljem predloženog adaptiranog i validiranog instrumenta autorica.

<sup>23</sup> \*Napomena: M-aritmetička sredina, SD-standardna devijacija

## 5. Razlike prema nezavisnim varijablama u odnosu na prethodno navedene četiri supskale<sup>24</sup>

U radu autorica D. Anđić i S. Tatalović Vorkapić (2015) adaptirana je i validirana hrvatska verzija Upitnika o održivom ponašanju Margarine Juarez Najera (2010), s ciljem poticanja primjene Upitnika u hrvatskom društveno-kulturnom području. Dobivena faktorska struktura se primijenila u ovom radu, odnosno kreirani su linearni kompoziti te su se testirale značajnosti prosječnih rezultata na supskalama Upitnika o održivom ponašanju i pripadajućim dimenzijama s obzirom na prethodno slušanje kolegija o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj, spol, godinu studija te veličinu naselja-prebivališta.

SUPSKALE I NJIHOVE DIMENZIJE		KOLEGIJ	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>
1. Univerzalne ljudske vrijednosti	1 <sup>25</sup>	DA	34,73	4,156	3,660	481	<b>0,000</b>	0,027
		NE	33,15	4,827				
	2	DA	15,00	3,710	2,059	484	<b>0,040</b>	0,009
		NE	14,32	3,419				
	3	DA	26,25	2,906	2,895	487	<b>0,004</b>	0,017
		NE	25,42	3,187				
Σ	DA	76,05	7,802	3,935	472	<b>0,000</b>	0,032	
	NE	72,91	8,780					
2. Osviještenost o posljedicama		DA	38,39	5,542	1,603	486	0,110	0,005
		NE	37,60	5,150				
3. Pripisivanje odgovornosti		DA	37,82	5,476	1,585	484	0,114	0,005
		NE	36,99	5,630				
4. Intrapersonalna i interpersonalna inteligencija za održivost	1 <sup>26</sup>	DA	32,32	4,475	2,204	482	<b>0,028</b>	0,009
		NE	31,41	4,330				
	2	DA	16,18	2,490	0,100	490	0,920	-
		NE	16,16	2,214				
	3	DA	25,17	2,821	2,234	486	<b>0,026</b>	0,010
		NE	24,57	2,883				
Σ	DA	73,69	7,815	2,184	478	<b>0,029</b>	0,009	
	NE	72,14	7,342					

Tablica 10. Razlike prema slušanju kolegija s obzirom na supskale i njihove dimenzije

Proveden je t-test za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika na supskalama Upitnika o održivom ponašanju i pripadajućim dimenzijama (univerzalne ljudske vrijednosti, pripisivanje odgovornosti, osviještenost o posljedicama, inteligencija za održivost) s obzirom na prethodno slušanje kolegija sa sadržajima o ekologiji i odgoju i

<sup>24</sup> Supskale se odnose na: univerzalne ljudske vrijednosti, pripisivanje odgovornosti, osviještenost o posljedicama, intrapersonalna i interpersonalna inteligencija za održivost

<sup>25</sup> 1. FAKTOR-Vrijednosne osobine; 2. FAKTOR-Vrijednosti utjecaja; 3. FAKTOR-Društvene vrijednosti

<sup>26</sup> 1. FAKTOR-Ambicioznost; 2. FAKTOR-Emocionalna nestabilnost; 3. FAKTOR-Emocionalna inteligencija

obrazovanju za održivi razvoj. Iz Tablice 10. vidljivo je da se studenti koji su se prije obrazovali u okviru kolegija sa sadržajima o ekologiji i odgoju i obrazovanju za održivi razvoj statistički značajno razlikuju od studenata koji nisu slušali te kolegije o pojedinim aspektima održivog ponašanja. Statistički značajna razlika ( $p < 0,05$ ) utvrđena je na supskali *univerzalne ljudske vrijednosti* na razini sva tri faktora te na supskali *intrapersonalne i interpersonalne inteligencije za održivost*, točnije na razini prvog i trećeg faktora. S obzirom na pronađene statistički značajne razlike, može se zaključiti da rezultati upućuju na svrhovitost kolegija s ekološkim sadržajima te da obrazovanje može biti prediktor održivog ponašanja ako sustavno potiče promjene vrijednosti, stavova, osobne norme, osjećaj odgovornosti te inteligenciju za održivost. Prema Granhogu i Thogersenu (2011) obrazovanje za održivi razvoj potrebno je integrirati u nastavni plan i program kako bi se razvilo jače održivo ponašanje i stavovi te je utvrđeno da su studenti koji su uključeni u programe održivosti postigli veći uspjeh na svim pokazateljima ponašanja i stavova te su proizveli značajnije korelacije između stavova i ponašanja (Bamford, 2015). Nova generacija učitelja mora biti ohrabrujuća u rješavanju globalnih, ekoloških i socijalnih izazova pravde, može pomoći u razvijanju vizije kurikuluma u rješavanju osnovnih društvenih ciljeva obrazovanja (Kesel, 2017).

No, uzevši u obzir da statistički značajne razlike nisu pronađene u supskalama *pripisivanja odgovornosti* te *osviještenosti o posljedicama*, nameće se potreba za znatnim poboljšanjima u sadržajima kolegija te se naglasak stavlja na obrazovanje za održivi razvoj koje treba poticati učenje kroz aktivno, participativno i iskustveno učenje jer se pokazalo da specifično iskustveno obrazovanje jača učenikovo povjerenje u njihovu sposobnost pozitivnog utjecaja na okoliš (Frisk i Larson, 2011. prema Bamford, 2015). Osim toga, Agencija za odgoj i obrazovanje napravila je analizu učiteljskih programa i aktualnih stručnih usavršavanja učitelja te dobiveni nalazi upućuje na nedovoljnu količinu nastavnih sadržaja koji bi dali temelj za razvoj potrebnih znanja i nužnih kompetencija učitelja za provođenje obrazovanja za održivi razvoj (Kostović-Vranješ, 2016).

SUPSKALE I NJHIOVE DIMENZIJE		SPOL	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>
1. Univerzalne ljudske vrijednosti	1 <sup>27</sup>	ženski	34,12	4,220	3,348	91,995	<b>0,001</b>	0,109
		muški	31,73	6,027				
	2	ženski	14,70	3,555	2,070	487	<b>0,039</b>	0,009
		muški	13,81	3,342				
	3	ženski	25,84	3,000	1,638	101,996	1,104	0,026
		muški	25,15	3,555				
Σ	ženski	74,69	8,209	3,666	474	<b>0,000</b>	0,028	
	muški	70,82	9,548					
2. Osviještenost o posljedicama		ženski	38,15	5,266	2,244	489	<b>0,025</b>	0,010
		muški	36,69	5,379				
3. Pripisivanje odgovornosti		ženski	37,41	5,647	1,018	486	0,309	0,002
		muški	36,70	5,188				
4. Intrapersonalna i interpersonalna inteligencija za održivost	1 <sup>28</sup>	ženski	31,91	4,341	1,386	485	0,166	0,004
		muški	31,15	4,851				
	2	ženski	16,23	2,394	0,985	493	0,325	0,002
		muški	15,95	2,031				
	3	ženski	25,03	2,870	4,024	489	<b>0,000</b>	0,032
		muški	23,63	2,612				
	Σ	ženski	73,19	7,544	2,650	481	<b>0,008</b>	0,014
		muški	70,70	7,700				

Tablica 11. Razlike prema spolu s obzirom na supskale i njihove dimenzije

Proveden je t-test za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika u prosječnim rezultatima na supskalama Upitnika o održivom ponašanju i pripadajućim dimenzijama (univerzalne ljudske vrijednosti, pripisivanje odgovornosti, osviještenost o posljedicama, ineteligencija za održivost) s obzirom na nezavisnu varijablu spol (Tablica 11). Utvrđena je statistički značajna razlika ( $p < 0,05$ ) na supskali *univerzalne ljudske vrijednosti* na razini prvog i drugog faktora (veće vrijednosti aritmetičke sredine iskazuju žene) zatim na supskali *osviještenost o posljedicama* (muškarci su odgovorili s većim vrijednostima) te na supskali *intrapersonalna i interpersonalna inteligencija za održivost* na razini trećeg faktora pri čemu su žene iskazale veće vrijednosti aritmetičke sredine. Prema Keles (2017) te Anđić i Tatalović (2017) stavovi žena prema obrazovanju za održivi razvoj su pozitivniji te je veća osjetljivost, dok Gifford i Nilsson (2014) ističu da su učinjena mnoga kontradiktorna istraživanja o spolu i zaključili da ne može biti snažna razlika u ekološkoj svijesti između muškaraca i žena.

<sup>27</sup> 1. FAKTOR-Vrijednosne osobine; 2. FAKTOR-Vrijednosti utjecaja; 3. FAKTOR-Društvene vrijednosti

<sup>28</sup> 1. FAKTOR-Ambicioznost; 2. FAKTOR-Emocionalna nestabilnost; 3. FAKTOR-Emocionalna inteligencija

Proveden je t-test za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja postoji li statistički značajna razlika u prosječnim rezultatima na supskalama Upitnika o održivom ponašanju i pripadajućim dimenzijama s obzirom na nezavisnu varijablu godina studija. Statistički značajna razlika utvrđena je samo na supskali *univerzalnih ljudskih vrijednosti* na razini drugog faktora ( $t(458)=1,985$ ;  $p<0,05$ ). Pritom studenti preddiplomskog studija ( $M=14,89$ ;  $SD=3,610$ ) iskazuju veći stupanj slaganja s tvrdnjama koje se odnose na *vrijednosti utjecaja* od studenata diplomskog studija ( $M=14,24$ ;  $SD=3,396$ ).

Osim toga, provedena je i jednosmjerna analiza varijance za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika u prosječnim rezultatima na supskalama Upitnika o održivom ponašanju i pripadajućim dimenzijama s obzirom na nezavisnu varijablu veličina naselja. Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji na supskali *univerzalnih ljudskih vrijednosti* na razini trećeg faktora *društvene vrijednosti* ( $F(3,482)=2,897$ ;  $p<0,05$ ) i da je stupanj povezanosti ( $\eta^2=0,018$ ) između društvenih vrijednosti i veličine naselja pri čemu veličina naselja može objasniti 1,8% varijance društvenih vrijednosti. Post-hoc testom višestruke usporedbe u parovima studenti koji žive u naselju između 10 000 do 100 000 stanovnika ( $M=26,55$ ;  $SD=3,006$ ) iskazuju više vrijednosti na razini trećeg faktora u odnosu na studente koji žive u naselju do 10 000 stanovnika ( $M=25,54$ ;  $SD=3,020$ ). Između ostalih grupa statistički značajna razlika nije utvrđena. Rezultati u raznim studijama su kontradiktorni s obzirom na to dolaze li studenti iz urbanog ili ruralnog područja (Jatzko, 2016).

## 10.2. Vrste održivih ponašanja

U razmatranju održivog ponašanja često su zanemareni društveni aspekti održivosti. Sve više stavlja se važnost i na proučavanje prosocijalnih i psiholoških dimenzija jer problemi u okolišu utječu i na fizičke i na društvene aspekte. Prema Corral Verdugo i sur. (2015) održivo ponašanje integrira praksu pro-ekološkog, štedljivog, pravednog i altruističnog ponašanja. Osim toga, Corral Verdugo (2011) uvodi pojam održivost orijentacije. Faktor održivosti orijentacije čine ogorčenje zbog onečišćenja okoliša, sklonost prema različitosti te namjera za djelovanje koji zauzvrat utječu na praksu održivog ponašanja. U tom smislu, pro-održivo orijentirana osoba ne samo da pokazuje predispoziciju ponašanja prema održivosti, nego se također bavi prosocijalnim i pro-ekološkim aktivnostima.



## 1. Ogorčenje zbog onečišćenja okoliša

Ova skupina rezultata odnosi se na ogorčenje studenata spram onečišćenja okoliša. Studenti su imali mogućnost iskazati svoje mišljenje na sedam tvrdnji koristeći ljestvicu od 1 do 5 (1- osjećam ravnodušnost do 5- osjećam se toliko loše da pokušavam spriječiti).

OGORČENJE ZBOG ONEČIŠĆENJA OKOLIŠA	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>29</sup>
Kada netko želi nauditi životinjama, ljudima ili biljkama.	0,8	0,4	5,3	23,0	70,5	4,62	0,680
Kada tvornice bacaju otpad u rijeke/kanalizacije/more.	2,0	3,6	15,8	36,8	41,7	4,13	0,943
Kada netko baca smeće na javne ceste.	3,6	6,3	16,9	40,5	32,7	3,92	1,034
Kada vidim ljude koji nesmotreno troše vodu.	8,5	13,5	26,1	26,7	25,3	3,47	1,240
Kada vidim ulice prepune prometa i ispunjene dimom.	7,1	12,1	28,0	35,7	17,1	3,44	1,121
Kada netko baci opušak cigarete na pod.	19,8	15,2	28,9	25,5	10,7	2,92	1,274
Kada netko posiječe drvo.	20,0	19,8	41,9	15,5	2,8	2,61	1,057

Tablica 12. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o ogorčenju zbog onečišćenja okoliša

Podaci o ogorčenju zbog onečišćenja okoliša vidljivi su u Tablici 12. Iz tablice se može zaključiti da je najveća vrijednost aritmetičke sredine za tvrdnju „Kada netko želi nauditi životinjama, ljudima ili biljkama“ te iznosi 4,62, a vrijednost standardne devijacije za tu tvrdnju je 0,680. Sljedeća tvrdnja prema vrijednosti aritmetičke sredine odnosi se na ogorčenje kada tvornice bacaju otpad u rijeke/kanalizacije/more (M=4,13; SD=0,943), zatim slijedi tvrdnja “Kada netko baca smeće na javne ceste (M=3,92; SD=1,034). Na četvrtom mjestu nalazi se tvrdnja “Kada vidim ljude koji nesmotreno troše vodu” (M=3,47; SD=1,240). Iduće mjesto zauzima tvrdnja “Kada vidim ulice prepune prometa i ispunjene dimom” (M=3,44; SD=1,121). Najmanje vrijednosti aritmetičke sredine odnose se na česticu “Kada netko baci opušak cigarete na pod” (M=2,92; SD=1,274) te na česticu koja govori o ogorčenosti kada netko posiječe drvo (M=2,61; SD=1,057). Proučavajući deskriptivne pokazatelje može se zaključiti da studenti izražavaju srednje i relativno visoke vrijednosti aritmetičke sredine spram ogorčenja zbog onečišćenja okoliša.

<sup>29</sup> \* Napomena: M- aritmetička sredina, SD- standardna devijacija

1-osjećam ravnodušnost, 2-uglavnom osjećam ravnodušnost, 3-niti osjećam ravnodušnost, niti pokušavam spriječiti, 4-uglavnom pokušavam spriječiti, 5-osjećam se toliko loše da pokušavam spriječiti

OGORČENJE ZBOG ONEČIŠĆENJA OKOLIŠA	SPOL	M	SD	t	df	P	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Kada netko posiječe drvo.	ženski	2,68	1,050	2,931	494	0,004	0,017	Ž>M
	muški	2,30	1,048					
Kada netko baca smeće na javne ceste.	ženski	3,97	0,989	1,603	494	0,019	0,005	Ž>M
	muški	3,68	1,220					
Kada netko želi nauditi životinjama, ljudima ili biljkama.	ženski	4,66	0,624	2,366	94,304	0,020	0,056	Ž>M
	muški	4,41	0,896					
Kada vidim ljude koji nesmotreno troše vodu.	ženski	3,53	1,217	2,509	493	0,012	0,013	Ž>M
	muški	3,15	1,313					

Tablica 13. Razlike prema spolu s obzirom na ogorčenje zbog onečišćenja okoliša

Proveden je t-test za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika u ogorčenju zbog onečišćenja okoliša u odnosu na spol ispitanika (Tablica 13). Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji za četiri tvrdnje ( $p < 0.05$ ). Pritom žene iskazuju veće ogorčenje od muškaraca kada netko posiječe drvo, kada netko baca smeće na javne ceste, kada netko želi nauditi životinjama, ljudima ili biljkama te kada vide ljude koji nesmotreno troše vodu. Iz navedenih rezultata vidljivo je da žene iskazuju veće ogorčenje zbog onečišćenja okoliša.

Nadalje, proveden je t-test s ciljem utvrđivanja statistički značajne razlike između ogorčenja zbog onečišćenja okoliša i nezavisnih varijabli slušanje kolegija i godina studija. S obzirom na nezavisnu varijablu slušanje kolegija pronađena je statistički značajna razlika ( $t(490)=2,492$ ;  $p < 0,05$ ) za samo jednu tvrdnju “Kada vidim ljude koji nesmotreno troše vodu” i pritom studenti koji su prethodno slušali neki kolegij sa sadržajima o ekologiji ili obrazovanju za održivi razvoj ( $M=3,64$ ;  $SD=1,191$ ) iskazuju veće ogorčenje od studenata koji prethodno nisu slušali niti jedan kolegij ( $M=3,35$ ;  $SD=1,257$ ). Što se tiče nezavisne varijable godina studija pronađena je statistički značajna razlika na dvije tvrdnje koje se odnose na ogorčenje kada vide ulice prepune prometa ( $t(464)=2,094$ ;  $p < 0,05$ ) i ispunjene dimom te kada vide ljude koji nesmotreno troše vodu ( $t(463)=2,326$ ;  $p < 0,05$ ). Pritom studenti preddiplomskog studija iskazuju veće ogorčenje zbog onečišćenja okoliša od studenata diplomskog studija.

Provedena je i jednosmjerna analiza varijance za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između ogorčenja i nezavisne varijable veličina naselja. Statistički značajna razlika nije utvrđena.

## 2. Namjera za djelovanjem

Ključnim čimbenikom koji potiče prosocijalno ponašanje smatra se namjera za djelovanjem (Andić i Tatalović Vorkapić, 2017). Ova skupina rezultata odnosi se na namjeru studenata za djelovanjem. Studenti su svoju namjeru za djelovanjem procjenjivali na 12 tvrdnji koristeći ljestvicu od 1 do 5 (1- nikad do 5-uvijek).

NAMJERA ZA DJELOVANJEM	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>30</sup>
Bacati papir u za to predviđeni kontejner.	1,2	2,6	7,7	28,6	59,9	4,43	0,838
Bacati staklo u za to predviđeni kontejner.	1,2	2,6	8,5	28,2	59,5	4,42	0,847
Štedjeti vodu.	1,0	2,8	13,9	33,7	48,5	4,26	0,873
Koristiti energetske učinkovite sustave (poput štednih žarulja).	2,2	4,2	16,3	40,7	36,5	4,05	0,947
Potpisati peticiju protiv onečišćenja okoliša.	3,4	6,5	15,7	30,4	44,0	4,05	1,078
Kupovati proizvode koji ne štete okolišu.	2,4	5,8	24,6	44,8	22,4	3,79	0,937
Hodati ili voziti se biciklom, umjesto automobilom.	5,0	8,9	22,6	34,9	28,6	3,73	1,119
Donirati novac humanitarnim akcijama.	7,3	11,7	30,2	25,0	25,8	3,50	1,199
Suradivati s organizacijama u području zaštite okoliša.	10,5	26,0	37,7	20,8	5,0	2,84	1,032
Volontirati u području zaštite okoliša.	12,3	26,0	37,7	20,8	5,0	2,84	1,032
Sudjelovati na proekološkim događajima/manifestacijama.	11,9	27,0	46,4	12,1	2,6	2,67	0,928
Donirati novac kampanjama za očuvanje okoliša.	15,6	32,1	41,0	8,9	2,4	2,51	0,941

Tablica 14. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o namjeri za djelovanjem

Što se tiče namjere za djelovanjem (Tablica 14.), najviše vrijednosti aritmetičke sredine su za tvrdnju „Bacati papir u za to predviđeni kontejner“ (M=4,43; SD=0,838) te za tvrdnju „Bacati staklo u za to predviđeni kontejner“ (M=4,42; SD=0,847). Na trećem mjestu nalazi se tvrdnja „Koristiti energetske učinkovite sustave (poput štednih žarulja) (M=4,05; SD=0,947)“ te zatim slijede tvrdnje „Potpisati peticiju protiv onečišćenja okoliša“ (M=4,05; SD=1,078) i „Kupovati proizvode koji ne štete okolišu“ (M=3,79; SD=0,937). Prosječne vrijednosti aritmetičke sredine odnose na tvrdnje „Hodati ili voziti se biciklom, umjesto automobilom“ (M=3,73; SD=1,119) i „Donirati novac humanitarnim akcijama“ (M=3,50; SD=1,199). Deveto mjesto zauzela je tvrdnja „Suradivati s organizacijama u području zaštite okoliša“ (M=2,84; SD=1,032). Najmanje vrijednosti aritmetičke sredine iskazane su za čestice „Volontirati u području zaštite okoliša (M=2,84; SD=1,032), „Sudjelovati na proekološkim

<sup>30</sup> \* Napomena: M- aritmetička sredina, SD- standardna devijacija  
1-nikad, 2-rijetko, 3-ponekad, 4-često, 5-uvijek

događajima/manifestacijama ( $M=2,67$ ;  $SD=0,928$ ) te „Donirati novac kampanjama za očuvanje okoliša“ ( $M=2,51$ ;  $SD$ ;  $0,941$ ). Iz rezultata je vidljivo da su prosječne vrijednosti srednje i relativno visoke za navedene dimenzije te se može zaključiti da studenti uglavnom posjedu namjeru za djelovanjem. Prema Kollmussu i Ageymanu (2002) stavovi utječu na namjeru koja pokušava oblikovati djelovanje. Nadalje, Arbuthnott (2012) je utvrdio da je srednja ili velika promjena u namjeri povezana s malom promjenom u ponašanju, otkrivajući slabu povezanost između namjere i ponašanja (Bamford, 2015). Marcinowski (2010) i Kollmuss i Ageyman (2002) tvrde da je jedna od najsnažnijih prepreka za djelovanje na okoliš upravo navika (Bamford, 2015). Prema Marcinowskom (2010) snaga navike utječe na odgovor na informacije koje se odnose na nove navike, tj. kada je navika jaka, odnos stavova i ponašanja je slab. Pojedinci koji su imali pozitivne stavove prema ekološkom aktivizmu, percipiraju veću normativnu potporu za ovu aktivnost te su također imali veće namjere da se uključe u ponašanje (Fielding, McDonald i Louis, 2008).

NAMJERA ZA DJELOVANJEM	SPOL	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Volontirati u području zaštite okoliša.	ženski	2,91	1,035	3,635	494	0,000	0,026	Ž>M
	muški	2,45	1,090					
Surađivati s organizacijama u području zaštite okoliša.	ženski	2,88	1,023	2,029	494	0,043	0,008	Ž>M
	muški	2,63	1,060					
Koristiti energetske učinkovite sustave (poput štednih žarulja).	ženski	4,09	0,931	2,047	494	0,039	0,009	Ž>M
	muški	3,85	1,008					
Hodati ili voziti se biciklom, umjesto automobilom.	ženski	3,78	1,093	2,031	494	0,043	0,008	Ž>M
	muški	3,50	1,222					
Štedjeti vodu.	ženski	4,33	0,815	3,273	97,445	0,001	0,099	Ž>M
	muški	3,91	1,070					
Donirati novac humanitarnim akcijama.	ženski	3,56	1,160	2,146	102,396	0,034	0,043	Ž>M
	muški	3,21	1,357					

Tablica 15. Razlike prema spolu s obzirom na namjeru za djelovanjem

Proveden je t-test za nezavisne uzorke (Tablica 15.) s ciljem utvrđivanja postoji li statistički značajna razlika u namjeri za djelovanjem s obzirom na spol ispitanika. Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji za polovinu tvrdnji ( $p<0,05$ ). Pritom žene češće od muškaraca volontiraju u području zaštite okoliša, surađuju s organizacijama u području zaštite okoliša, koriste energetske učinkovite sustave, hodaju ili voze bicikl umjesto automobila, štede vodu te doniraju novac humanitarnim akcijama. Iz navedenih rezultata vidljivo je da žene češće iskazuju namjeru za djelovanjem.

NAMJERA ZA DJELOVANJEM	KOLEGIJ	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Sudjelovati na proekološkim događajima/manifestacijama.	DA	2,85	0,923	3,375	491	0,001	0,023	DA>NE
	NE	2,56	0,911					
Volontirati u području zaštite okoliša.	DA	3,02	1,056	2,905	376,585	0,004	0,022	DA>NE
	NE	2,73	1,038					
Surađivati s organizacijama u području zaštite okoliša.	DA	3,07	1,011	3,932	491	0,000	0,031	DA>NE
	NE	2,70	1,013					
Štedjeti vodu.	DA	4,43	0,808	3,320	490	0,001	0,022	DA>NE
	NE	4,16	0,896					

*Tablica 16. Razlike prema slušanju kolegija s obzirom na namjeru za djelovanjem*

Kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između namjere za djelovanjem i nezavisne varijable slušanje kolegija proveden je t-test za nezavisne uzorke. Utvrđena je statistički značajna razlika za četiri tvrdnje ( $p < 0,05$ ). Pritom ispitanici koji su prethodno slušali neki kolegij sa sadržajima o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj ističu da češće sudjeluju na proekološkim događajima/manifestacijama, volontiraju i surađuju s organizacijama u području zaštite okoliša te štede vodu u odnosu na ispitanike koji prethodno nisu slušali niti jedan kolegij. Prema navedenom, može se zaključiti da studenti koji su prethodno slušali neki od kolegija iskazuju češću namjeru za djelovanjem.

Proveden je i t-test za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između namjere za djelovanje te nezavisne varijable godina studija. Utvrđeno je da statistički značajne razlike nema. Također, provedena je i jednomjerna analiza varijance za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja statistički značajne razlike između namjere za djelovanjem te veličine naselja, no i u ovom slučaju statistički značajna razlika nije utvrđena.

### *3. Sklonosti prema različitosti*

U nastavku su prikazani rezultati ispitivanja studenata koji se odnose na njihovu sklonost prema različitosti. Studenti su svoje mišljenje izražavali na 14 tvrdnji na ljestvici od 1 do 5 (1- u potpunosti se ne odnosi na mene do 5- u potpunosti se odnosi na mene).

SKLONOSTI PREMA RAZLIČITOSTI	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>31</sup>
Za mene, što više različitih biljaka postoji, tim bolje.	1,2	1,8	13,3	22,4	61,2	4,41	0,874
Sviđaju mi se mnogobrojne vrste životinja.	2,6	4,0	11,3	25,1	57,0	4,30	0,997
Volim posjećivati zoološke vrtove s mnogim vrstama životinja.	10,3	10,7	18,3	19,2	41,5	3,71	1,368
Sviđa mi se živjeti s ljudima iz različitih socijalnih klasa.	3,0	7,5	30,6	37,9	20,9	3,66	0,988
Volio bih živjeti s ljudima različitih rasa.	5,1	11,7	30,7	28,9	23,6	3,54	1,123
Sviđa mi se što postoje osobe različitih političkih orijentacija.	6,9	11,4	39,1	24,2	18,3	3,36	1,114
Smatram da je dobro što postoje mnoge religije.	12,7	10,9	29,9	22,4	24,0	3,34	1,300
Smatram da je dobro što postoje različite seksualne orijentacije.	22,0	11,9	26,9	13,1	26,1	3,09	1,473
Mogao bih ugodno živjeti bilo gdje (šuma, pustinja, plaža, dolina, džungla).	15,4	23,4	27,1	13,7	20,4	3,00	1,344
Sviđaju mi se samo određeni vremenski uvjeti (npr. sunčano vrijeme, kišovito vrijeme, burno vrijeme).	21,2	14,9	24,6	21,4	17,9	3,00	1,390
Sviđaju mi se samo određeni tipovi/vrste kućnih ljubimaca.	28,5	14,7	18,4	23,0	15,4	2,82	1,450
Sviđa mi se živjeti samo s ljudima moje dobi (mojim vršnjacima).	25,3	24,5	27,3	15,0	7,9	2,56	1,237
Ne sviđa mi se živjeti s osobama suprotnog spola.	70,8	12,8	9,7	4,7	2,0	1,54	0,984
Preferiram samo jednu vrstu biljaka u mojem vrtu.	70,2	16,0	8,9	3,0	1,8	1,50	0,911

Tablica 17. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o sklonosti prema različitosti

Tablica 17. sadrži podatke koji se odnose na sklonosti ispitanika prema različitostima. Iz tablice se može zaključiti da su najveće vrijednosti aritmetičke sredine iskazane za varijable „Za mene, što više različitih biljaka postoji, tim bolje“ (M=4,41; SD=0,874), „Sviđaju mi se mnogobrojne vrste životinja“ (M=4,30; SD=0,997) te „Volim posjećivati zoološke vrtove s mnogim vrstama životinja“ (M=3,71; SD=1,368). Nadalje, slijede tvrdnje „Sviđa mi se živjeti s ljudima iz različitih socijalnih klasa“ (M=3,66; SD=0,988), „Volio bih živjeti s ljudima različitih rasa“ (M=3,54; SD=1,123) te „Sviđa mi se što postoje osobe različitih političkih orijentacija“ (M=3,36; SD=1,114). Prosječne vrijednosti aritmetičke student iskazuju za tvrdnje „Smatram da je dobro što postoje mnoge religije“ (M=3,34; SD=1,200), „Smatram da je dobro što postoje različite seksualne orijentacije“ (M=3,09; SD=1,473), „Mogao bih ugodno živjeti bilo gdje“ (M=3,00; SD=1,344), „Sviđaju mi se samo određeni vremenski uvjeti“ (M=3,00; SD=1,390) te „Sviđaju mi se samo određeni tipovi/vrste kućnih ljubimaca“

<sup>31</sup> \* Napomena: M- aritmetička sredina, SD- standardna devijacija

1-u potpunosti se ne odnosi na mene, 2-uglavnom se ne odnosi na mene, 3-niti se ne odnosi, niti se odnosi na mene, 4-Uglavnom se odnosi na mene, 5-u potpunosti se odnosi na mene

( $M=2,82$ ;  $SD=1,450$ ). Najmanje vrijednosti aritmetičke sredine odnose se na tvrdnje “Sviđa mi se živjeti samo s ljudima moje dobi” ( $M=2,56$ ;  $SD=1,237$ ), „Ne sviđa mi se živjeti s osobama suprotnog spola“ ( $M=1,54$ ;  $SD=0,984$ ) te „Preferiram samo jednu vrstu biljaka u mojem vrtu“ ( $M=1,50$ ;  $SD=0,911$ ). Iz deskriptivnih pokazatelja može se zaključiti da studenti prosječne vrijednosti procjenjuju srednje do relativno visoke za navedene tvrdnje te da uglavnom posjeduju sklonosti prema različitosti. Prema nekim studijama, sklonost prema različitosti predviđa održivo ponašanje, koje također pokazuju vezu između biološke raznolikosti i preferencije prema sociodiverzitetu (Corral Verdugo i sur., 2009).

SKLONOSTI PREMA RAZLIČITOSTI	SPOL	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Volio bih živjeti s ljudima različitih rasa.	ženski	3,60	1,105	2,789	493	0,005	0,016	Ž>M
	muški	3,23	1,169					
Smatram da je dobro što postoje mnoge religije.	ženski	3,41	1,280	2,579	493	0,010	0,013	Ž>M
	muški	3,00	1,359					
Smatram da je dobro što postoje različite seksualne orijentacije.	ženski	3,17	1,482	2,542	493	0,011	0,013	Ž>M
	muški	2,71	1,370					

Tablica 18. Razlike prema spolu s obzirom na sklonosti prema različitosti

Proveden je t-test za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između sklonosti prema različitosti i spolu ispitanika. Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji za tri tvrdnje ( $p<0,05$ ). Pritom žene češće od muškaraca iskazuju da bi voljele živjeti s ljudima različitih rasa, smatraju da je dobro što postoje mnoge religije te različite seksualne orijentacije. U skladu s navedenim, može se zaključiti da žene češće iskazuju sklonosti prema različitosti od muškaraca.

SKLONOSTI PREMA RAZLIČITOSTI	GODINA STUDIJA	M	SD	t	df	P	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Sviđa mi se živjeti s ljudima iz različitih socijalnih klasa.	Preddipl.	3,76	0,917	2,130	460,886	0,034	0,010	P>D
	Dipl.	3,57	1,033					
Sviđa mi se živjeti samo s ljudima moje dobi (mojim vršnjacima).	Preddipl.	2,71	1,033	2,397	461	0,017	0,012	P>D
	Dipl.	2,44	1,203					

Tablica 19. Razlike prema godini studija s obzirom na sklonosti prema održivosti

S ciljem utvrđivanja statistički značajne razlike između sklonosti prema različitosti i nezavisne varijable godina studija proveden je t-test za nezavisne uzorke. Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji za samo dvije tvrdnje ( $p<0,05$ ). Pritom studenti preddiplomskog studija češće iskazuju da im se sviđa živjeti s ljudima iz različitih socijalnih klasa te da im se sviđa živjeti samo s ljudima njihove dobi od studenata diplomskog studija.

Također, proveden je i t-test za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između sklonosti prema različitosti i slušanja kolegija. Utvrđeno je da statistički značajne razlike nema.

Osim toga, provedena je i jednosmjerna analiza varijance za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja postoji li razlika u sklonosti prema različitosti s obzirom na veličinu naselja-prebivališta. Statistički značajna razlika utvrđena je samo kod jedne tvrdnje "Smatram da je dobro što postoje različite seksualne orijentacije ( $F(3,485)=3,526$ ;  $p<0,05$ ) i da je stupanj povezanosti ( $\eta^2 = 0,021$ ) između sklonosti prema različitosti mali pri čemu veličina naselja može objasniti 2,1% varijance sklonosti prema različitosti. Post-hoc testom višestruke usporedbe u parovima studenti koji žive u naselju od 10 000 do 100 000 stanovnika ( $M=3,35$ ;  $SD=1,466$ ) češće smatraju da je dobro što postoje različite seksualne orijentacije od studenata koji žive u naselju do 10 000 stanovnika ( $M=2,86$ ;  $SD=1,415$ ). Između ostalih grupa statistički značajna razlika nije pronađena.

#### *4. Pro-ekološko ponašanje*

Pro-ekološka ponašanja odnose se na učinkovite i svrhovite akcije koje rezultiraju očuvanjem prirodnih resursa (Corral Verdugo, Frias Armenta i Garcia-Cadena, 2010). Ova skupina rezultata odnosi se na pro-ekološka ponašanja studenata. Studenti su odgovarali na 15 tvrdnji te su na ljestvici od 1 do 5 (1- nikad do 5-uvijek) trebali ocijeniti učestalost svog ponašanja.



PRO-EKOLOŠKA PONAŠANJA	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>32</sup>
Isključujem klima uređaje prilikom odlaska iz prostorije.	4,2	4,0	10,7	16,3	64,7	4,33	1,090
Palim perilicu za rublje/suđe tek kada je potpuno puna.	2,8	3,2	11,1	24,8	58,0	4,32	0,987
Bacam prazne boce u za to predviđen kontejner.	4,9	7,3	17,4	22,3	48,1	4,01	1,178
Kupujem sezonske proizvode.	2,6	5,3	22,5	44,1	25,5	3,85	0,951
Štedim gorivo hodajući ili vozeći bicikl.	10,1	13,4	26,1	25,7	24,7	3,41	1,271
Pokušavam pronaći načine kako ponovno iskoristiti korištene predmete.	7,1	15,4	33,5	26,6	17,4	3,32	1,141
Ukazujem na ne-ekološko ponašanje drugih.	9,9	18,8	34,1	24,8	12,3	3,11	1,147
Potičem obitelj i prijatelje na reciklažu.	13,3	20,4	28,3	22,2	15,8	3,07	1,260
Sakupljam i recikliram iskorišteni papir.	21,6	19,0	23,0	16,7	19,8	2,94	1,418
Ubijam insekte kemijskim insekticidima (komarce, mrave, itd).	20,4	23,4	27,4	19,4	9,5	2,74	1,248
Kupujem proizvode u punjivim (refil) pakiranjima.	12,3	29,0	41,1	13,5	4,1	2,68	0,990
Informiram se o pitanjima ekološke problematike.	14,3	30,3	37,0	14,9	3,4	2,63	1,014
Razgovaram s prijateljima o pitanjima ekološke problematike.	19,4	30,2	32,3	13,9	4,2	2,53	1,082
Kupujem unaprijed pripremljenu hranu.	21,2	39,3	29,0	8,7	1,8	2,31	0,959
Koristim sušilicu.	68,1	8,3	9,1	9,5	5,0	1,75	1,249

Tablica 20. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o pro-ekološkom ponašanju

S obzirom na podatke o pro-ekološkom ponašanju, može se zaključiti kako su najveće vrijednosti aritmetičke sredine za tvrdnje „Isključujem klima uređaje prilikom odlaska iz prostorije“ (M=4,33; SD=1,090), „Palim perilicu za rublje/suđe tek kada je potpuno puna“ (M=4,32; SD=0,987) te česticu „Bacam prazne boce u za to predviđen kontejner (M=4,01; SD=1,178). Prosječne vrijednosti aritmetičke sredine izražene su za tvrdnje “Kupujem sezonske proizvode (M=3,85; SD=0,951), “Štedim gorivo hodajući ili vozeći bicikl” (M=3,41; SD=1,271), “Pokušavam pronaći načine kako ponovno iskoristiti korištene predmete” (M=3,32; SD=1,141), “Ukazujem na ne-ekološko ponašanje drugih” (M=3,11; SD=1,147) te “Potičem obitelj i prijatelje na reciklažu” (M=3,07; SD=1,260). Na devetom mjestu nalazi se tvrdnja “Sakupljam i recikliram iskorišteni papir” (M=2,94; SD=1,418). Nakon toga, slijede tvrdnje “Ubijam insekte kemijskim insekticidima” (M=2,74; SD=1,248), “Kupujem proizvode u punjivim pakiranjima” (M=2,68; SD=0,990) te “Informiram se o pitanjima ekološke problematike” (M=2,63; SD=1,014). Najniže vrijednosti aritmetičke sredine su zabilježene za tvrdnje „Razgovaram s prijateljima o pitanjima ekološke

<sup>32</sup> \* Napomena: M- aritmetička sredina, SD- standardna devijacija  
1-nikad, 2-rijetko, 3-ponekad, 4-često, 5-uvijek

problematike“ (M=2,53; SD=1,082), zatim „Kupujem unaprijed pripremljenu hranu“ (M=2,31; SD=0,959) te „Koristim sušilicu“ (M=1,75; SD=1, 249). Iz navedenih odgovora studenata vidljivo je da su prosječne vrijednosti tvrdnji sveukupno osrednje te da bi se studente trebalo više poticati na promicanje pro-ekološkog ponašanja kao što su recikliranje, kompostiranje, očuvanje voda, ušteda energije, čitanje o temama vezanim za okoliš, izgradnja i očuvanje ekosustava i sl. Pro-ekološka ponašanja često su povezana s pozitivnim psihološkim stanjima te stoga, De Young (2000) tvrdi da mnogi pojedinci smatraju da se bave pro-ekološkim akcijama zbog zadovoljstva i užitka koji proizlaze iz tih postupaka te zbog prisutnosti motivacijske komponente među ljudima. Također, psihološko blagostanje koje obuhvaća visoku razinu samoprihvatanja, životnu svrhu, gospodarenje okolišem, osobni rast, autonomiju i pozitivne odnose, čini se da je veći kod pojedinaca koji se često bave pro-ekološkim djelovanjem (Corral Verdugo i sur., 2011).

PRO-EKOLOŠKA PONAŠANJA	SPOL	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Palim perilicu za rublje/suđe tek kada je potpuno puna.	ženski	4,44	0,868	4,763	92,943	0,000	0,196	Ž>M
	muški	3,71	1,304					
Kupujem unaprijed pripremljenu hranu.	ženski	2,25	0,936	-3,144	494	0,002	0,020	M>Ž
	muški	2,61	1,025					
Kupujem sezonske proizvode.	ženski	3,91	0,943	3,199	492	0,001	0,020	Ž>M
	muški	3,54	0,941					
Koristim sušilicu.	ženski	1,69	1,221	-2,275	105,175	0,025	0,047	M>Ž
	muški	2,06	1,353					
Isključujem klima uređaje prilikom odlaska iz prostorije.	ženski	4,39	1,029	2,437	98,092	0,017	0,057	Ž>M
	muški	4,01	1,326					
Pokušavam pronaći načine kako ponovno iskoristiti korištene predmete.	ženski	3,38	1,148	2,779	117,714	0,006	0,061	Ž>M
	muški	3,01	1,061					
Potičem obitelj i prijatelje na reciklažu.	ženski	3,13	1,247	2,664	493	0,008	0,014	Ž>M
	muški	2,73	1,283					

Tablica 21. Razlike prema spolu s obzirom na pro-ekološka ponašanja

Kako bi se utvrdilo postoji li razlika u pro-ekološkom ponašanju s obzirom na spol ispitanika (Tablica 21.) proveden je t-test za nezavisne uzorke. Utvrđena je razlika kod sedam od petnaest tvrdnji koje opisuju pro-ekološka ponašanja ( $p < 0.05$ ). Žene običavaju češće paliti perilicu za rublje/suđe tek kada je potpuno puna (M=4,44; SD=0,868) nego što to čine muškarci (M=3,71; SD=1,304). Nadalje, žene češće (M=3,91; SD=0,943) u odnosu na muškarce (M=3,54; SD=0,941) kupuju sezonske proizvode, žene (M=4,39; SD=1,029) češće isključuju klima uređaje prilikom odlaska iz prostorije u odnosu na muškarce (M=4,01; SD=1,326). Također, češće pokušavaju pronaći načine kako ponovno iskoristiti korištene predmete te poticati obitelj i prijatelje na reciklažu. S druge strane, muškarci (M=2,61;

SD=1,025) za razliku od žena (M=2,25; SD=0,936) češće kupuju unaprijed pripremljenu hranu te koriste sušilicu. Iz navedenih rezultata vidljivo je da se žene češće pro-ekološki ponašaju.

PRO-EKOLOŠKA PONAŠANJA	KOLEGIJ	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Informiram se o pitanjima ekološke problematike.	DA	2,87	1,011	4,207	490	0,000	0,035	DA>NE
	NE	2,48	0,992					
Razgovaram s prijateljima o pitanjima ekološke problematike.	DA	2,71	1,113	2,742	491	0,006	0,015	DA>NE
	NE	2,44	1,052					

Tablica 22. Razlike prema slušanju kolegija s obzirom na pro-ekološka ponašanja

Proveden je i t-test za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja postoji li statistički značajna razlika u pro-ekološkom ponašanju s obzirom na prethodno slušanje kolegija sa sadržajima o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj (Tablica 22). Utvrđena je statistički značajna razlika u samo dvije tvrdnje koje se odnose na to da se studenti koji su prethodno slušali neki kolegij više informiraju o pitanjima ekološke problematike (M=2,87; SD=1,011) od studenata koji nisu slušali niti jedan kolegij. Također, studenti koji su slušali kolegij češće razgovaraju s prijateljima o pitanjima ekološke problematike.

Thogersen (2011) tvrdi da redovni nalazi o značajnom utjecaju stavova na ponašanje o okolišu potiču potrebu da se obrazovanje za održivi razvoj integrira u nastavni plan i program kako bi se razvilo jače pro-ekološko ponašanje, zajedno sa stavovima. Najveća učinkovitost u promicanju promjene ponašanja javlja se kod studenata koji su znanje stekli kroz iskustvo i djelovanje (Redman i Redman, 2013). Samo deklarativno znanje je uglavnom neučinkovito u promicanju pro-ekološkog ponašanja (Kollmuss i Ageyman, 2002). Također, Duerden i Witt (2010) utvrdili su da znanje o prirodnom svijetu dobivenom neizravnim iskustvom pretvoreno u akciju izravnim iskustvom, pozitivno utječe na stavove i ponašanje (Bamford, 2015).

PRO-EKOLOŠKA PONAŠANJA	GODINA STUDIJA	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Ubijam insekte kemijskim insekticidima (komarce, mrave, itd).	Preddipl.	2,58	1,217	-2,629	464	0,009	0,015	D>P
	Dipl.	2,88	1,278					
Štedim gorivo hodajući ili vozeći bicikl.	Preddipl.	3,54	1,207	2,510	462	0,012	0,013	P>D
	Dipl.	3,24	1,330					

Tablica 23. Razlike prema godini studija s obzirom na pro-ekološka ponašanja

Osim navedenog, proveden je i t-test za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja postoji li statistički značajna razlika u pro-ekološkom ponašanju u odnosu na godinu studija, odnosno studente preddiplomskog i diplomskog studija (Tablica 23). Također je utvrđena statistički značajna razlika u samo dvije tvrdnje. Pritom studenti diplomskog studija ( $M=2,88$ ;  $SD=1,278$ ) češće ubijaju insekte kemijskim insekticidima od studenata preddiplomskog studija ( $M=2,58$ ;  $SD=1,217$ ). Dok studenti preddiplomskog studija ( $M=3,54$ ;  $SD=1,207$ ) više štede gorivo hodajući ili vozeći bicikl od studenata diplomskog studija ( $M=3,24$ ;  $SD=1,330$ ).

Provedena je i jednosmjerna analiza varijance za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja postoji li razlika u pro-ekološkom ponašanju s obzirom na veličinu naselja-prebivališta studenata. Statistički značajna razlika utvrđena je samo kod jedne tvrdnje koja se odnosi na poticanje obitelji i prijatelja na reciklažu ( $F(3,485)=2,639$ ;  $p<0,05$  i da je stupanj povezanosti ( $\eta^2 = 0.0160$ ) između pro-ekološkog ponašanja i veličine naselja mali pri čemu veličina naselja može objasniti 1,6% varijance pro-ekološkog ponašanja. Post-hoc testom višestruke usporedbe u parovima studenti koji žive u naselju do 10 000 stanovnika ( $M=3,22$ ;  $SD=1,185$ ) više potiču obitelj i prijatelje na reciklažu od studenata koji žive u naselju od 10 do 100 000 stanovnika ( $M=2,86$ ;  $SD=1,335$ ). Između ostalih grupa statistički značajna razlika nije pronađena.

## *5. Altruizam*

U nastavku rada bit će prikazani rezultati koji se odnose na altruistično ponašanje studenata. Studenti su na ukupno 10 tvrdnji procjenjivali učestalost navedenog ponašanja na ljestvici od 1 do 5 (1-nikad do 5- uvijek).

ALTRUIZAM	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>33</sup>
Ukoliko me netko pita za smjer, uputim ga.	-	1,0	3,0	19,6	76,4	4,71	0,571
Pomažem ljudima koji padnu ili se ozlijede.	0,8	1,8	10,7	31,3	55,4	4,39	0,811
Suradujem s kolegama.	2,0	2,4	11,5	37,4	46,7	4,24	0,896
Darujem/dajem odjeću koju više ne nosim, a koja je u dobrom stanju.	3,0	6,0	15,3	29,0	46,6	4,10	1,061
Pomažem starijima i invalidima prilikom prelaska preko pješačkog prijelaza.	8,9	14,9	27,9	22,6	25,7	3,41	1,261
Sudjelujem u prikupljanju sredstava potrebitima.	11,1	18,0	30,1	23,4	17,4	3,18	1,235
Dajem nešto novaca i beskućnicima.	13,1	19,4	27,7	21,4	18,4	3,13	1,287
Doniram novac Crvenom Križu.	29,1	26,3	27,5	9,9	7,1	2,39	1,203
Posjećujem bolesne u bolnicama/domovima za stare i nemoćne.	44,4	27,3	17,4	5,9	5,1	2,00	1,144
Sudjelujem na akcijama darivanja krvi.	67,1	14,3	7,7	3,6	7,3	1,70	1,207

Tablica 24. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o altruizmu

Što se tiče varijabli koje mjere altruizam, najveću vrijednost aritmetičke sredine ima varijabla koja glasi „Ukoliko me netko pita za smjer, uputim ga“ te iznosi 4,71 uz standardnu devijaciju od 0,571. Zatim slijede tvrdnje “Pomažem ljudima koji padnu ili se ozlijede” (M=4,39; SD=0,811), “Suradujem s kolegama” (M=4,24; SD=0,896) te “Darujem/dajem odjeću koju više ne nosim, a koja je u dobrom stanju (M=4,10; SD=1,061). Prosječne vrijednosti aritmetičke sredine bilježe se za tvrdnje “Pomažem starijima i invalidima prilikom prelaska preko pješačkog prijelaza” (M=3,41; SD=1,261), “Sudjelujem u prikupljanju sredstava potrebitima” (M=3,18; SD=1,235) te “Dajem nešto novaca i beskućnicima” (M=3,13; SD=1,287). Najmanja aritmetička sredina bilježi se za čestice “ Doniram novac Crvenom Križu” (M=2,39; SD=1,203), “Posjećujem bolesne u bolnicama/domovima za stare I nemoćne” (M=2,00; SD=1,144) te „Sudjelujem na akcijama darivanja krvi“ (M=1,7; SD=1,207). Studenti prosječno procjenjuju učestalost altruističnog ponašanja u njihovu svakodnevnu životu. Ovaj nalaz svakako može uputiti na važnost promicanja altruističnog ponašanja studenata koje uključuje razmatranje budućih posljedica i osobne odgovornosti.

<sup>33</sup> \* Napomena: M- aritmetička sredina, SD- standardna devijacija  
1-nikad, 2-rijetko, 3-ponekad, 4-često, 5-uvijek

ALTRUIZAM	SPOL	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Darujem/dajem odjeću koju više ne nosim, a koja je u dobrom stanju.	ženski	4,19	1,005	4,054	101,152	0,000	0,139	Ž>M
	muški	3,61	1,206					
Sudjelujem u prikupljanju sredstava potrebitima.	ženski	3,29	1,188	4,584	493	0,000	0,041	Ž>M
	muški	2,61	1,325					

Tablica 25. Razlike prema spolu s obzirom na altruizam

Proveden je t-test za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoje li razlike u provođenju altruističkih radnji s obzirom na spol ispitanika (Tablica 25). Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji samo u dvije tvrdnje od deset ( $p < 0.05$ ). Pritom žene ( $M=4,19$ ;  $SD=1,005$ ) češće od muškaraca ( $M=3,61$ ;  $SD=1,206$ ) daruju/daju odjeću koju više ne nose, a koja je u dobrom stanju. Također, žene ( $M=3,29$ ;  $SD=1,188$ ) češće sudjeluju u prikupljanju sredstava potrebitima od muškaraca ( $M=2,61$ ;  $SD=1,325$ ).

Nadalje, proveden je t-test za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja razlike između altruizma i nezavisnih varijabli slušanje kolegija i godina studija. Statistički značajna razlika između altruizma i nezavisne varijable godina studija nije pronađena, a za altruizam i nezavisnu varijablu slušanje kolegija utvrđena je statistički značajna razlika za tvrdnju „Pomažem starijima i invalidima prilikom prelaska preko pješačkog prijelaza“ te pritom studenti koji su slušali kolegij sa sadržajima o ekologiji ili obrazovanju za održivi razvoj ( $M=3,62$ ;  $SD=1,256$ ) češće pomažu starijima i invalidima od studenata koji nisu imali priliku slušati kolegij ( $M=3,28$ ;  $SD=1,248$ ).

Provedena je i jednosmjerna analiza varijance da bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između altruizma i nezavisne varijable veličine naselja, no utvrđeno je da statistički značajne razlike nema.

## 6. Štedljivost

Štedljivost upućuje na jednostavnost života koja predviđa održivo ponašanje u fizičkim i društvenim dimenzijama okoliša (Corral Verdugo i sur., 2010). U nastavku će biti prezentirani rezultati procjena studenata na 10 tvrdnji kroz koje su izražavali svoje slaganje ili neslaganje na ljestvici od 1 do 5 (1-u potpunosti se ne odnosi na mene do 5-u potpunosti se odnosi na mene).

ŠTEDLJIVOST	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>34</sup>
Kad god mogu radije pripremam hranu kod kuće umjesto da idem u restoran.	2,6	3,7	14,0	25,2	54,5	4,25	1,004
Ako idem na mjesto koje nije jako udaljeno, radije hodam nego vozim.	3,8	6,3	12,3	21,6	56,0	4,20	1,115
Čak i kad imam novaca, ne trošim ga za kupovinu nakita.	5,5	7,5	14,4	21,9	50,8	4,05	1,202
Nosim istu odjeću kao i prošle sezone, iako mogu kupiti novu.	5,3	6,5	14,5	29,1	44,6	4,01	1,151
Ne kupujem novi mobitel ukoliko stari funkcionira, čak i ako imam novaca za to.	6,5	9,7	15,7	20,4	47,8	3,93	1,266
Ponovno koristim bilježnice i listove papira koji su mi preostali na kraju akademske godine.	8,1	9,5	17,9	20,8	43,8	3,83	1,302
Volim skromno živjeti.	2,8	8,1	36,8	30,1	22,2	3,61	1,008
Kupujemo više hrane nego što je potrebno meni i mojoj obitelji.	23,2	26,2	25,6	16,9	8,1	2,60	1,236
Velik dio zaradenog novca trošim na kupnju nove odjeće.	26,5	24,4	22,6	17,8	8,7	2,58	1,286
Kupujem puno pari cipela kako bi odgovarale mojoj odjeći.	28,2	24,0	21,8	15,7	10,3	2,56	1,321

Tablica 26. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o štedljivosti.

Što se tiče štedljivosti, varijable čije su aritmetičke sredine najveće su „Kad god mogu radije pripremam hranu kod kuće umjesto da idem u restoran“ (M=4,25; SD=1,004), „Ako idem na mjesto koje nije jako udaljeno, radije hodam nego vozim“ (M=4,20; SD=1,115) te „Čak i kad imam novaca, ne trošim ga za kupovinu nakita (M=4,05; SD=1,202). Zatim slijede tvrdnje „Nosim istu odjeću kao i prošle sezone, iako mogu kupiti novu“ (M=4,01; SD=1,151), „ Ne kupujem novi mobitel ukoliko stari funkcionira, čak i ako imam novaca za to“ (M=3,93; SD=1,266) te „Ponovno koristim bilježnice i listove papira koji su mi preostali na kraju akademske godine“ (M=3,83; SD=1,302). Na sedmom mjestu nalazi se tvrdnja „Volim skromno živjeti“ (M=3,61; SD=1,008). „Najmanje vrijednosti aritmetičke sredine mogu se primijetiti za čestice „Kupujemo više hrane nego što je potrebno meni i mojoj obitelji“ (M=2,6; SD=1,236), „Velik dio zaradenog novca trošim na kupnju nove odjeće“ (M=2,58; SD=1,286) te „Kupujem puno pari cipela kako bi odgovarale mojoj odjeći“ (M=2,56; SD=1,321). Na temelju navedenih rezultata može se zaključiti da studenti promiču štedljivo ponašanje u svakodnevnom životu koje se odnosi na smanjenu potrošnju, vrstu kupljenih predmeta, način na koji se odbaci ili raspolaže i dr. Štedljivost je također povezana s iskustvom pozitivnih intrinzičnih posljedica (Corral Verdugo i sur, 2015).

<sup>34</sup> \* Napomena: M- aritmetička sredina, SD- standardna devijacija

1-u potpunosti se ne odnosi na mene, 2-uglavnom se ne odnosi na mene, 3-niti se ne odnosi, niti se odnosi na mene, 4- Uglavnom se odnosi na mene, 5-u potpunosti se odnosi na mene

ŠTEDLJIVOST	SPOL	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Čak i kad imam novaca, ne trošim ga za kupovinu nakita.	ženski	3,98	1,227	-3,695	131,933	0,000	0,094	M>Ž
	muški	4,44	0,979					
Kupujem puno pari cipela kako bi odgovarale mojoj odjeći.	ženski	2,64	1,335	3,440	122,354	0,001	0,088	Ž>M
	muški	2,14	1,166					
Velik dio zarađenog novca trošim na kupnju nove odjeće.	ženski	2,71	1,296	6,654	139,161	0,000	0,241	Ž>M
	muški	1,88	0,973					
Kad god mogu radije pripremam hranu kod kuće umjesto da idem u restoran.	ženski	4,35	0,931	4,081	96,414	0,000	0,148	Ž>M
	muški	3,76	1,211					
Ponovno koristim bilježnice i listove papira koji su mi preostali na kraju akademske godine.	ženski	3,89	1,286	2,558	494	0,011	0,013	Ž>M
	muški	3,49	1,341					

Tablica 27. Razlike prema spolu s obzirom na štedljivost

Proveden je t-test kako bi se ustanovilo postoji li statistički značajna razlika između štedljivosti i nezavisne varijable spol ispitanika (Tablica 27). Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji za polovinu tvrdnji koje se odnose na štedljivost ( $p < 0.05$ ). Na tvrdnju „Čak i kad imam novaca, ne trošim ga za kupovinu nakita“, muškarci iskazuju veću vrijednost ( $M=4,44$ ;  $SD=0,979$ ) u odnosu na žene ( $M=3,98$ ;  $SD=1,227$ ). Nadalje, žene ( $M=2,64$ ;  $SD=1,335$ ) češće kupuju puno pari cipela kako bi odgovarale njihovoj odjeći u odnosu na muškarce ( $M=2,14$ ;  $SD=1,166$ ). Osim toga, žene češće velik dio zarađenog novca troše na kupnju nove odjeće, kad god mogu radije pripreme hranu kod kuće umjesto da idu u restoran te ponovno koriste bilježnice i listove papira koji su preostali na kraju akademske godine.

Proveden je i t-test za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja postoji li statistički značajna razlika između štedljivosti i godine studija. Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji samo za jednu tvrdnju „Velik dio zarađenog novca trošim na kupnju nove odjeće“ pri čemu studenti preddiplomskog studija ( $M=2,80$ ;  $SD=1,318$ ) iskazuju veće slaganje od studenata diplomskog studija ( $M=2,43$ ;  $SD=1,248$ ).

Proveden je t-test za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li razlika između štedljivosti i nezavisne varijable slušanje kolegija sa sadržajima o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj, no nije utvrđena statistički značajna razlika. Osim toga, provedena je i jednosmjerna analiza varijance za nezavisne uzorke kako bi se ustanovilo postoji li razlika između štedljivosti i nezavisne varijable veličina naselja, no također, nema statistički značajne razlike.



## 7. Pravednost

Ovaj koncept uključuje socijalnu jednakost, pravičan pristup zdravlju, obrazovanju, mogućnosti i kvalitetu života. Ova skupina rezultata odnosi se na procjenu studenata spram pravičnog djelovanja. Na ljestvici od 1 do 5 (1-u potpunosti se ne odnosi na mene do 5- u potpunosti se odnosi na mene) studenti su procjenjivali svoje slaganje ili neslaganje s 11 navedenih tvrdnji.

PRAVEDNOST	1	2	3	4	5*	M*	SD* <sup>35</sup>
Svi bi trebali imati jednak pristup kvalitetnim i efikasnim zdravstvenim uslugama.	0,2	-	2,8	11,7	85,2	4,82	0,480
U mojoj obitelji i dječaci i djevojčice imaju jednake obrazovne mogućnosti.	0,4	-	3,6	9,5	86,4	4,82	0,522
Žene bi trebale imati ista prava kod kuće kao i muševi.	0,2	0,4	3,4	10,9	85,1	4,80	0,525
Ne bi trebalo procjenjivati ljude s obzirom na mjesto/kvart stanovanja.	0,4	0,6	4,4	9,3	85,3	4,78	0,586
Prirodni resursi bi trebali biti pravedno raspoređeni.	0,2	0,2	6,7	16,1	76,8	4,69	0,619
Odnosim se jednako prema bogatima i siromašnima.	1,2	1,0	7,9	21,0	69,0	4,55	0,782
U školi, učenik je jednako važan kao i nastavnik.	1,6	3,4	8,5	22,9	63,6	4,43	0,904
Na poslu, šef bi trebao imati ista prava kod kuće kao i muševi.	0,8	3,2	10,7	33,1	52,2	4,33	0,852
Siromašni bi trebali živjeti u istom kvartu kao i bogati.	1,4	3,4	18,0	22,4	54,7	4,26	0,963
U mojoj obitelji, muškarci i žene odraduju iste kućanske poslove.	7,5	12,7	20,0	22,8	37,1	3,69	1,288
Djeca u mojoj obitelji imaju ista prava kao i odrasli prilikom donošenja važnih odluka.	6,5	13,6	26,2	32,7	20,9	3,48	1,155

Tablica 28. Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M\*, SD\*) varijabli o pravednosti

Najviša vrijednost aritmetičke sredine pokazatelja pravednosti ispitanika bilježi se za pitanja „Svi bi trebali imati jednak pristup kvalitetnim i efikasnim zdravstvenim uslugama“ (M=4,82; SD=0,48), „U mojoj obitelji i dječaci i djevojčice imaju jednake obrazovne mogućnosti“ (M=4,82; SD=0,522) te „Žene bi trebale imati ista prava kod kuće kao i muševi“ (M=4,80; SD=0,525). Sljedeće tvrdnje odnose se na “Ne bi trebalo procjenjivati ljude s obzirom na mjesto/kvart stanovanja” (M=4,78; SD=0,586), “prirodni resursi bi trebali biti pravedno

<sup>35</sup> \* Napomena: M- aritmetička sredina, SD- standardna devijacija

1-u potpunosti se ne odnosi na mene, 2-uglavnom se ne odnosi na mene, 3-niti se ne odnosi, niti se odnosi na mene, 4- Uglavnom se odnosi na mene, 5-u potpunosti se odnosi na mene

raspoređeni” (M=4,69; SD=0,619) te “Odnosim se jednako prema bogatima i siromašnima” (M=4,55; SD=0,782). Na sedmom mjestu nalazi se tvrdnja “U školi, učenik je jednako važan kao i nastavnik” (M=4,43; SD=0,904). Zatim slijedi tvrdnja “Na poslu, šef bi trebao imati ista prava kod kuće kao i muževi” (M=4,33; SD0,852). Najniža vrijednost aritmetičke sredine pokazatelja bilježi se za pitanja “Siromašni bi trebali živjeti u istom kvartu kao i bogati” (M=4,26; SD=0,963), “U mojoj obitelji, muškarci i žene odrađuju iste kućanske poslove” (M=3,69; SD=1,288) te "Djeca u mojoj obitelji imaju ista prava kao i odrasli prilikom donošenja važnih odluka (M=3,48; SD=1,155).

Temeljem dobivenih nalaza može se zaključiti da su prosječne vrijednosti izrazito visoke te da studenti provode pravična ponašanja. Corral Verdugo, Garcia-Cadena, Castro, Viramontes i Limones (2010) u svojoj studiji utvrdili su značajnu povezanost između održivog načina života i pravičnih postupaka. Nadalje, Corral Verdugo i sur. (2010) smatraju da ljudi koji pokazuju ravnopravno ponašanje imaju tendenciju da se uključe u pro-ekološke akcije, skrb za pravednu raspodjelu resursa, izbjegavanje prekomjernog iskorištavanja tih resursa i osiguranje njegove dostupnosti za sadašnjost i budućnost.

PRAVEDNOST	SPOL	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Djeca u mojoj obitelji imaju ista prava kao i odrasli prilikom donošenja važnih odluka.	ženski	3,56	1,125	3,760	490	0,000	0,028	Ž>M
	muški	3,04	1,214					
U mojoj obitelji, muškarci i žene odrađuju iste kućanske poslove.	ženski	3,75	1,279	2,043	494	0,042	0,008	Ž>M
	muški	3,43	1,310					
Ne bi trebalo procjenjivati ljude s obzirom na mjesto/kvart stanovanja.	ženski	4,81	0,535	2,072	93,576	0,041	0,043	Ž>M
	muški	4,63	0,786					

Tablica 29. Razlike prema spolu s obzirom na pravednost

Proveden je t-test za nezavisne uzorke s ciljem utvrđivanja postoji li statistički značajna razlika između pravednosti i nezavisne varijable spol ispitanika. Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji za tri varijable od ukupno jedanaest. Pritom žene (M=3,56; SD=1,125) češće od muškaraca iskazuju (M=3,04; SD=1,214) da djeca u njihovoj obitelji prilikom donošenja važnih odluka imaju prava kao i odrasli. Nadalje, žene (M=3,75; SD=1,279) u odnosu na muškarce (M=3,43; SD=1,310) više ističu da u njihovoj obitelji, muškarci i žene odrađuju iste kućanske poslove. Isto tako, žene češće smatraju da ne bi trebalo procjenjivati ljude s obzirom na mjesto/kvart stanovanja.

Proveden je t-test za nezavisne uzorke da bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između pravednosti i nezavisne varijable slušanje kolegija. Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji ( $t(410,783) = 1,977$ ;  $p < 0,05$ ) za samo jednu tvrdnju „Na poslu, šef bi trebao imati ista prava kod kuće kao i muževi“. Pritom studenti koji su prethodno slušali neki kolegij sa sadržajima o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj iskazuju veću vrijednost ( $M=4,42$ ;  $SD=0,800$ ) od studenata koji nisu prethodno slušali kolegij ( $M=4,27$ ;  $SD=0,879$ ).

PRAVEDNOST	GODINA STUDIJA	M	SD	t	df	p	Eta <sup>2</sup>	Razlika
Na poslu, šef bi trebao imati ista prava kod kuće kao i muževi.	Preddipl.	4,24	0,847	-2,119	464	0,035	0,009	D>P
	Dipl.	4,40	0,829					
U mojoj obitelji i dječaci i djevojčice imaju jednake obrazovne mogućnosti.	Preddipl.	4,87	0,387	2,250	421,306	0,025	0,012	P>D
	Dipl.	4,77	0,613					

Tablica 30. Razlike prema godini studija s obzirom na pravednost

Nadalje, proveden je t-test kako bi se ustanovilo postoji li razlike između pravednosti i nezavisne varijable godina studija (Tablica 30). Utvrđeno je da statistički značajna razlika postoji za dvije tvrdnje ( $p < 0,05$ ). Studenti diplomskog studija ( $M=4,24$ ;  $SD=0,847$ ) češće procjenjuju da na poslu, šef bi trebao imati ista prava kod kuće kao i muževi u odnosu na studente preddiplomskog studija ( $M=4,40$ ;  $SD=0,829$ ). Što se tiče tvrdnje „U mojoj obitelji i dječaci i djevojčice imaju jednake obrazovne mogućnosti“, studenti preddiplomskog studija ( $M=4,87$ ;  $SD=0,387$ ) iskazuju veću vrijednost od studenata diplomskog studija ( $M=4,77$ ;  $SD=0,613$ ).

Osim navedenoga, provedena je i jednosmjerna analiza varijance za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između pravednosti i nezavisne varijable veličina naselja. Statistički značajna razlika nije utvrđena.

## 11. ZAKLJUČAK

Pomoću obrazovanja treba potaknuti uvjerenje da svaki pojedinac ima snagu i odgovornost utjecati na pozitivne promjene na globalnoj razini te mu obrazovanje također osigurava ključne kompetencije dostizanja održivog razvoja. Stoga, sama uspješnost implementacije te poticanje održivog načina života uglavnom ovisi o učiteljima, njihovim stavovima, spremnosti na promjene, posjedovanju kompetencija i vrijednosti, vještinama kritičkog mišljenja. U tom kontekstu, potrebno je održivi razvoj integrirati u svakodnevne prakse učitelja. Održivi građanin kritičan je na način života kako bi promijenio sustave koji održavaju neodrživo ponašanje te kritički razmišlja o tome kakav utjecaj ima njegovo ponašanje na ekološki, politički i ekonomski aspekt okruženja (River Banks, 2015). U teorijskom dijelu rada osim objašnjavanja koncepta održivog razvoja te važnosti obrazovanja za održivi razvoj, ističu se ključne kompetencije učitelja kao glavnih aktera u promicanju održivog ponašanja, zatim se pojašnjava održivo ponašanje te faktori koji mogu utjecati na njegovo promicanje.

Cilj istraživanja bio je opisati i analizirati održiva ponašanja budućih učitelja u konceptu održivog razvoja. Smatra se da je cilj realiziran te su u nastavku prikazani glavni nalazi.

Analiza rezultata istraživanja upućuje da studenti iskazuju visoku razinu posjedovanja *univerzalnih ljudskih vrijednosti*. Prema Previšić (2008) temeljne vrijednosti koje bi obrazovanje za održivi razvoj trebalo promicati, sasvim je moguće strukturno integrirati u kurikulum suvremenog obrazovanja mladih. Statistički značajna razlika je uočena s obzirom na prethodno slušanje kolegija o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj te spolu ispitanika. Studenti koji su prethodno slušali neki od kolegija iskazuju višu razinu vrijednosti na supskali *univerzalnih ljudskih vrijednosti* na razini sva tri faktora. Uloga vrijednosti u obrazovanju za održivi razvoj je neupitna. Vrijednosti kao važna sastavnica odgojno-obrazovnog procesa dobivaju sve više na važnosti pa je obrazovanje bez vrijednosnih ciljeva kao aktivnost bez mjera (Rakić i Vukušić, 2010). Osim navedenog, žene češće posjeduju *univerzalne ljudske vrijednosti* na razini prvog i drugog faktora. Nadalje, studenti preddiplomskog studija iskazuju veći stupanj slaganja samo s tvrdnjama koje se odnose na *vrijednosti utjecaja* od studenata diplomskog studija, a studenti koji žive u naselju između 10 000 i 100 000 stanovnika iskazuju više vrijednosti na razini trećeg faktora u odnosu na studente koji žive u naselju do 10 000 stanovnika.

Što se tiče pripisivanja odgovornosti u poticanju održivog ponašanja studenti visoko procjenjuju odgovornost vlade. Smatraju da vlada treba poduzimati snažnije akcije za čišćenje toksičnih tvari u okolišu, da treba vršiti pritisak na međunarodnoj razini za čišćenje plastike iz mora te da treba poduzimati snažnije akcije za smanjenje emisija (plinova) i prevenciju klimatskih promjena. Najmanje procjenjuju važnost osobne odgovornosti u poduzimanju akcija za zaustavljanje odlaganja toksičnih tvari u zraku, vodi, moru i tlu, u poduzimanju svega što mogu u prevenciji klimatskih promjena te za prevenciju nestanka tropskih šuma. Statistički značajne razlike nisu pronađene niti za jednu nezavisnu varijablu.

U razmatranju osviještenosti budućih učitelja o posljedicama ekoloških problema poput klimatskih promjena, nestajanja tropskih šuma te prisutnosti toksičnih tvari u okolišu može se zaključiti da studenti posjeduju visoku razinu osviještenosti o posljedicama. Statistički značajna razlika pronađena je s obzirom na spol ispitanika te su pritom studenti iskazali veću razinu osviještenosti u odnosu na studentice. Ovo je vrlo zanimljiv nalaz s obzirom da se u dosadašnjim recentnim istraživanjima mogu pronaći nalazi koji upućuju da ispitanice pokazuju jaču tendenciju spram ekološkog ponašanja u odnosu na ispitanike te je pritom utvrđena i veća ekološka osviještenost kod ispitanica (Leuww i sur., 2015., Duman-Yuksel i Ozkazanc, 2015., Mudderrisogl i Altanlar, 2011., Almeida i sur., 2012, Beuron, 2012). Statistički značajna razlika nije pronađena za ostale nezavisne varijable.

Analizom dobivenih rezultata vidljivo je da studenti uglavnom posjeduju intrapersonalnu i interpersonalnu inteligenciju za održivost. Statistički značajna razlika utvrđena je s obzirom na prethodno slušanje kolegija te spol ispitanika. Studenti koji su prethodno slušali kolegij sa sadržajima o ekologiji i obrazovanju za održivi razvoj pokazali su višu intrapersonalnu i interpersonalnu inteligenciju za održivost od studenata koji prethodno nisu slušali niti jedan kolegija. Upravo zato u ekološkom osposobljavanju treba djelovati na razvoj ekološke svijesti, ali jednako tako i na razvoj emocija stvaranjem uvjerenja da smo dio ekosustava, da naš razvoj jednako ovisi o okruženju koliko i razvoj okruženja ovisi o nama (Milat, 2009). Također, studentice iskazuju veće vrijednosti aritmetičke sredine na razini trećeg faktora.

Nadalje, studenti izražavaju prosječne vrijednosti aritmetičke sredine na dobivenim rezultatima skala o ogorčenju zbog onečišćenja okoliša, namjeri za djelovanjem te sklonosti za različitosti. Statistički značajne razlike utvrđene su s obzirom na spol ispitanika te pritom studentice iskazuju češće ogorčenje zbog onečišćenja okoliša, namjeru za djelovanjem te

sklonosti prema različitosti. S obzirom na nezavisnu varijablu slušanje kolegija, studenti koji su prethodno slušali neki kolegij s ekološkom problematikom češće iskazuju namjeru za djelovanjem.

Studenti izražavaju prosječne vrijednosti na tvrdnjama pro-ekološkog ponašanja. Statistički značajna razlika pronađena je s obzirom na spol ispitanika. Pritom se može zaključiti da se studentice u većoj mjeri ponašaju pro-ekološki u odnosu na studente. Prema dobivenim rezultatima s obzirom na prethodno slušanje kolegija, utvrđena je statistički značajna razlika za samo dvije tvrdnje pri čemu su studenti koji su prethodno slušali kolegij iskazali veći interes za informiranje o pitanjima ekološke problematike te su istaknuli da češće razgovaraju s prijateljima o pitanjima ekološke problematike. Prema tome, osobe koje posjeduju veće znanje o ekološkim problemima sklonije su ponašanju na održivi način (Oguz i sur., 2010., prema Vicente i sur., 2012).

Što se tiče tvrdnji koje se odnose altruizam, studenti su iskazali prosječne vrijednosti. Statistički značajna razlika utvrđena je s obzirom na spol ispitanika na samo dvije tvrdnje od deset. Pritom se može istaknuti da studentice češće od studenata daruju/daju odjeću koju više ne nose, a koja je u dobrom stanju te da češće sudjeluju u prikupljanju sredstava potrebitima. Altruizam se smatra dijelom prosocijalnog ponašanja, ali i kao sastavni dio održivog ponašanja te u tom kontekstu stvara i uvjete za kvalitetu života (Tapia Fonllem i sur., 2017).

Analizom dobivenih rezultata može se zaključiti da studenti u visokoj mjeri potiču štedljiva ponašanja. Statistički značajna razlika utvrđena je s obzirom na spol ispitanika. Studentice češće od studenata kupuju nakit kada imaju novaca, kupuju puno pari cipela kako bi odgovarale njihovoj odjeći te velik dio zarađenog novca troše na kupnju nove odjeće. Također, studentice kada god mogu radije pripreme hranu kod kuće umjesto da idu u restoran te ponovno koriste bilježnice i listove papira koji su preostali na kraju akademske godine. Štedljiva ponašanja povezana su iskustvom pozitivnih intrinzičnih posljedica (Corral Verdugo i sur., 2015).

Posljednja skupina tvrdnji odnosi se na procjenu studenata spram pravičnog ponašanja. Studenti iskazuju visoke razine aritmetičke sredine pravičnog ponašanja. Statistički značajna razlika s obzirom na spol ispitanika utvrđena je za tri tvrdnje od ukupno jedanaest. Pritom studentice češće od studenata iskazuju da djeca u njihovoj obitelji prilikom donošenja važnih

odluka imaju prava kao i odrasli, da muškarci i žene odrađuju iste kućanske poslove te smatraju da ne bi trebalo procjenjivati ljude s obzirom na mjesto/kvart stanovanja. Corral Verdugo i sur. (2010) smatraju da ljudi koji se pravično ponašaju imaju tendenciju da se uključe u pro-ekološke akcije i djelovanje.

Utvrđivanje obrazaca o održivosti, stavova i ponašanja te otkrivanje motiva za ponašanja su važne implikacije za budućnost odgoja i obrazovanja (Bamford, 2015). Također, određivanje ključnih čimbenika održivog ponašanja ključno je za rast održivosti i za učinkovito obrazovanje. S novim izazovima suvremenog doba javljaju se novi zahtjevi kojima se učitelji moraju prilagoditi (Kovač, 2001). Jedan od novih zahtjeva jest implementacija obrazovanja za održivi razvoj, a mogućnost prilagodbe učitelja navedenom zahtjevu ovisi o primjerenosti osposobljenosti učitelja (Kovač, 2001). Stoga se ističe i uloga visokoškolskih institucija u promociji obrazovanja za održivi razvoj jer se istovremeno radi o edukaciji ljudi koji će uskoro donositi nove razvojne odluke, ali i o edukaciji ljudi koji će sami uskoro educirati mlađe naraštaje (Rončević i Rafajac, 2012). Sadašnje stanje nalaže da se ciljevi i sadržaji u programima edukacije moraju formirati na promjenama koje proistječu iz znanstvenog i društvenog razvoja. Preduvjet razvoja društva znanja te implementacije obrazovanja za održivi razvoj je kvaliteta obrazovanja nastavnika u konceptu održivog razvoja. Također, implementacija principa održivosti u visokoškolske institucije uključuje nove načine razmišljanja te prema tome, nije dostatno samo organizirati različite programe već principe održivosti treba, kad god je to moguće, provesti u praksu u svim djelatnostima visokoobrazovnih institucija: nastavu, istraživanje, djelovanje u zajednici i upravljanje institucijom (Rončević i Rafajac, 2012). Da bi se ostvarila očekivana korist, obrazovanje za održivi razvoj na sveučilišnoj razini treba se usmjeriti na razvoj interdisciplinarnog razmišljanja, poticanje vještina u integriranom planiranju, razvijanje šireg razumijevanja složenosti, razumijevanje uloge procesa donošenja odluka (Mehlmann i sur., 2010., prema Leal Filho, 2015).

U skladu s navedenim, obveza i odgovornost visokog obrazovanja je da svojom složenošću i dinamikom u širokom spletu izazova globalizacije utječe na političke, gospodarske i društvene promjene u cilju transformacije društva kako bi se smanjilo siromaštvo, ostvarila ljudska prava i prihvatile različitosti (Magaš, 2008). Sveučilišta kao obrazovna i znanstvena institucija u velikoj mjeri mogu doprinijeti održivom razvoju te omogućiti multidisciplinarni i holistički pristup u rješavanju ekoloških, društvenih i ekonomskih problema.

## POPIS LITERATURE

Agencija za odgoj i obrazovanje (2011). *Obrazovanje za održivi razvoj*. Priručnik za osnovne i srednje škole. preuzeto 20. 04. 2018. s

[http://www.azoo.hr/images/izdanja/OOR\\_2011\\_web.pdf](http://www.azoo.hr/images/izdanja/OOR_2011_web.pdf)

Ajaps, S., McLellan, R. (2015). —We don't know enough!: Environmental education and pro-environmental behaviour perceptions. *Cogent education* 2. preuzeto 10. 01. 2018. s

<https://eric.ed.gov/>

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211. preuzeto 15. 12. 2017. s <https://www.researchgate.net/>

Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart i Winston.

Andić, D. (2015). Doprinosi razvoju kompetencija učitelja osnovnih škola u odgoju i obrazovanju za održivi razvoj. *Napredak*, 156 (4 ), 367-383.

Andić D., Tatalović Vorkapić, S. (2015). Kako mjeriti održivo ponašanje? Adaptacija i validacija Upitnika o održivom ponašanju. *Revija za sociologiju*, 45(1), 69-97.

Andić, D. (2008). Paradigmatski aspekti problematike okoliša i odgoj za okoliš i održivi razvoj. *Metodički ogladi*, 14(2), 9-23.

Andić, D. (2010). *Škole u promicanju odgoja i obrazovanja za održivi razvoj*, Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci, doktorska disertacija

Andić, D., Tatalović Vorkapić, S. (2017). Teacher education for sustainability: The awareness and responsibility for sustainability problems. *Journal od teacher education for sustainability*, 19 (2), 121-137.

Aspin, D. N. (1999.), The Nature of Values and Their Place and Promotion in Schemes of Values Education. *Educational Philosophy and Theory*, 31 (2): 123-143.



Bamford, K. (2015). The role of motivation and curriculum in shaping pro-sustainable attitudes and behaviors in students. Graduate college dissertations and theses. Paper 326. preuzeto 25. 05. 2018. s

<https://scholarworks.uvm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1325&context=graddis>

Bertschy, F., Künzli, C., Lehmann, M. (2013). Teachers' Competencies for the Implementation of Educational Offers in the Field of Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 5(12), 5067-5080.

Borić, E., Jindra, R., Škugor, A. (2008). Promicanje učenja za održivi razvoj na Učiteljskom fakultetu u Osijeku. U Uzelac, V., Vujičić, L., (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj, 1. svezak* (str. 326-331). Rijeka: Sveučilište u Rijeci i Učiteljski fakultet u Rijeci

Brown, K. W., Kasser, T. (2005). Are psychological and ecological Well-being compatible? The role of values, Mindfulness, and lifestyle. *Social Indicators Research*, 74, 349–368.

Buzov, I. (2008). Obrazovanje za okoliš: kratak pregled razvoja koncepta. *God. Titius*, 1(1), 303-315.

Cifrić, (2002). *Okoliš i održivi razvoj: ugroženost okoliša i estetika krajolika*. Zagreb: Hrvatsko sociološko društvo – Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

Corral-Verdugo, V., Bonnes, M., Tapia, C., Fraijo, B., Frías, M., Carrus, G. (2009). Correlates of prosustainability orientation: The affinity towards diversity. *Journal of Environmental Psychology*, 29, 34–43.

Corral-Verdugo, V., García, C., Castro, L., Viramontes, I., Limones, R. (2010). Equity and sustainable lifestyles. U: V. Corral, C. García, M. Frías (Eds.), *Psychological approaches to sustainability*. New York: Nova.

Corral Verdugo, V., Mireles-Acosta, J., Tapia-Fonllem, C., Fraijo-Sing, B. (2011). Happiness as Correlate of Sustainable Behavior: A Study of Pro-Ecological, Frugal, Equitable and

Altruistic Actions That Promote Subjective Wellbeing. *Human Ecology Review*, 18(2), 95-104.

Corral-Verdugo, V., Tapia-Fonllem, C., Ortiz-Valdez, A. (2015). On the Relationship Between Character Strengths and Sustainable Behavior. *Environment and Behavior*, 47(9), 877-901.

Čop, D., Rapo, N. (2010). Obrazovanje za održivi razvoj. U: Bužinkić, E., (ur.) Obrazovanje mladih za ljudska prava i demokratsko građanstvo. Zagreb: Nacionalna zaklada za razvoj civilnog društva.

Črnjar, K. (2015) Doprinos visokoga obrazovanja razvoju i implementaciji obrazovanja za održivi razvoj. preuzeto 25. 03. 2018. s

[http://www.zavod.pgz.hr/pdf/6\\_doc.dr.sc.Kristina\\_CRNJAR.pdf](http://www.zavod.pgz.hr/pdf/6_doc.dr.sc.Kristina_CRNJAR.pdf)

Denona-Bogović, N., Čegar, S. (2012). Obrazovanje za održivi razvoj. U Ljudski potencijali i ekonomski razvoj. preuzeto: 21.04.2018. s

[https://bib.irb.hr/datoteka/542639.Obrazovanje\\_za\\_odrivi\\_razvoj.pdf](https://bib.irb.hr/datoteka/542639.Obrazovanje_za_odrivi_razvoj.pdf)

De Leeuw, A., Valois, P., Ajzen, I., Schmidt, P.(2015) Using the theory of planned behavior to identify key beliefs underlying pro-environmental behavior in high-school students: Implications for educational interventions. *Journal of Environmental Psychology*, 42, 128-138. Preuzeto 15. 04. 2018. s <https://www.researchgate.net/>.

De Young, R. (2000). Expanding and evaluating motives for environmentally responsible behavior. U: L. Zelezny, P. W. Schultz (Eds.), Promoting environmentalism. *Journal of Social Issues*, 56, 509–526.

Effeney, G., Davis, J. (2013). Education for sustainability: A case study od pre-service primary teacher's knowledge and efficacy. *Australian Journal od teacher education*, 38(5), 31.-46.

Eilam, E., Trop, T. (2012). Environmental Attitudes and Environmental Behavior—Which Is the Horse and Which Is the Cart?. *Sustainability*, 4, 2210-2246. preuzeto 2. 04. 2018. s [www.mdpi.com](http://www.mdpi.com)

Ferreira, J., Ryan, L., Tilbury, D. (2007). Mainstreaming education for sustainable development in initial teacher education in Australia: a review of existing professional development models. *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 33(2), 225-239.

Ferić, I. (2005). Univerzalnost sadržaja i strukture vrijednosti: podaci Iz Hrvatske. *Društvena istraživanja*, 16(1-22): 3-26.

Ferić, I. (2009). *Vrijednosti i vrijednosni sustavi*. Zagreb: Alineja

Fielding, K., S., McDonald, R., Louis, W. R. (2008). Theory of planned behaviour, identity and intentions to engage in environmental activism. *Journal of Environmental Psychology*, 28, 318-326.

Frajman-Jakšić, A., Ham, M., Redek, T. (2010). Sreća i ekološka svjesnost-čimbenici održivog razvoja. *Ekonomski vjesnik*, 23(2), 467-481.

Gatersleben, B., Murtagh, N., Abrahamse, W. (2014). Values, identity and proenvironmental behaviour. *Contemporary Social Science*, 9(4), 374-392.

Gifford, R., Nilsson, A. (2014). Personal and social factors that influence proenvironmental concern and behaviour: A review. *International Journal of Psychology*, 49(3), 141-157. preuzeto 10. 04. 2018. s <http://onlinelibrary.wiley.com>

Grønhøj, A., Thøgersen, J (2012). Action speaks louder than words: The effect of personal attitudes and family norms on adolescents' pro-environmental behaviour. *Journal of Economic Psychology*, 33, 292–302.

Holland, J. i Thomson, R. (1999). *Youth values: identity, diversity and social change*. London: South Bank University.

Hooper, C., Zbar, V., Brown, D., Bereznicki, B. (ur.) (2003). Values education study: Literature review. Values education study – Final report. Melbourne: Curriculum Corporation. preuzeto 27. 05. 2018. s

[http://www.curriculum.edu.au/verve/resources/VES\\_Final\\_Report14Nov.pdf](http://www.curriculum.edu.au/verve/resources/VES_Final_Report14Nov.pdf)

Ilišin, V. (2011). Vrijednosti mladih u Hrvatskoj. *Politička misao*, 48(3): 82-122.

Jatzko, K. (2016). Teachers and their perception of environmental education, awareness and behavior in a developing country. preuzeto 08. 06. 2018. s

<http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=8873754&fileId=8873759>

Jovičić, D. (2000). *Turizam i životna sredina – koncepcija održivog razvoja*. Beograd: Zadužbina Andrejević.

Juarez-Najera, M., Riera-Martinez, J. G., Hafkamp, W. A. (2010). An explorative socio-psychological model for determining sustainable behavior: Pilot study in German and Mexican Universities. *Journal of cleaner production*, 18, 686-694.

Judith I. M. de Groot, Steg, L. (2007). Value Orientations to Explain Beliefs Related to Environmental Significant Behavior. How to Measure Egoistic, Altruistic, and Biospheric Value Orientations, *Environment and Behavior*, 40(3), 330-354.

Jukić, R. (2013). Moralne vrijednosti kao osnova odgoja. *Nova prisutnost*, 11(3): 241-263.

Kaiser, F.G., Woelfing, S. & Fuhrer, U. (1999) Environmental attitude and ecological behavior. *Journal of Environmental Psychology*, 19, 1–19. preuzeto 11.04.2018. s

<http://www.sciencedirect.com/>

Keles, O. (2017). Investigation of pre-service science teachers' attitudes towards sustainable environmental education. *Higer education studies*, 7(3), 171-180.

Kollmuss, A., Agyeman, J. (2002). Mind the Gap: why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*, 8(3), 238-260.

Kostadinova, E. (2016). Sustainable Consumer Behavior: Literature Overview. *Economic Alternatives*, 2, 224-234. preuzeto 12. 04. 2018. s <https://www.researchgate.net/>

Kostović-Vranješ, V. (2016). Inicijalno obrazovanje i profesionalno usavršavanje učitelja usmjereno prema osposobljavanju za promicanje obrazovanja za održivi razvoj. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 6(7), 166-188.

Kluckhohn, C. (1962). Values and Value Orientation in the Theory of Action. U T. Parsons i E. Shils. *Toward a General Theory of Action* (str. 391-436). New York: Harper and Rowe.

Krajhanzl, J.(2010). Environmental and pro-environmental behavior. *School and Health*, 21, 251-274. preuzeto 15. 03. 2018. s <https://www.researchgate.net/>

Lay, V. (2005). Integralna održivost i učenje. *Društvena istraživanja*, 14(3), 353-377.

Lebedina Manzoni, M. (2007). *Vrijednosti za odgoj i samoodgoj*. *Dijete i društvo*, 9(2): 367-381.

Leal Filho, W. (2015). *Education for sustainable development in higher education: Reviewing needs*. Switzerland: Springer International Publishing.

Machado de Almeida, D., Rejane da Gama Madruga, L., Lopes, L., Ávila, L., Kader Rajeh Ibdaiwi, T.. (2015). Sustainability: A Study of the Level of Ecological Behavior of Postgraduate Students in Brazil. *Environmental Quality Management* 25, 71-89. preuzeto 25. 03. 2018. s <https://www.researchgate.net/>

Magaš, D. (2008). Izvješća sa znanstvenih skupova. Preuzeto 27. 05. 2018. s <http://hrcak.srce.hr/file/48291>.

Marcinowski, T. (2010). Contemporary Challenges and Opportunities in Environmental Education: Where Are We Headed and What Deserves Our Attention? *Journal of Environmental Education*, 41(1), 34-54.

Matić, R. (2003). *Društvena promocija bezakonja*. Zagreb: Impresum.

Ministarstvo zaštite okoliša, prostornog uređenja i graditeljstva (2011). Akcijski plan za obrazovanje za održivi razvitak. preuzeto 15. 04. 2018. s

[http://www.mzoip.hr/doc/akcijski\\_plan\\_za\\_oor\\_.pdf](http://www.mzoip.hr/doc/akcijski_plan_za_oor_.pdf)

Milat, J. (2009). Višestruke inteligencije i ekološka inteligencija. *Pedagoška istraživanja*, 6(1-2), 47-55.

Miliša, Z., Dević, J. Perić, J. (2015). Kriza vrijednosti kao kriza odgoja. *Mostariensia*, 19(2), 7-20.

Mlinarević, V. (2014). Vrijednosni sustav učitelja – determinanta kulture škole i nastave. U: Peko, A., Mlinarević, V., Lukaš, M., Munjiza, E. (ur.), *Kulturom nastave (p)o učeniku*, 123-169. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet u Osijeku.

Mochizuki, Y., Fadeeva, Z. (2010). Competences for sustainable development and sustainability Significance and challenges for ESD. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 11(4), 391-403.

Moisander, J. (2007). Motivational complexity of green consumerism. *International Journal of Consumer Studies*, 31, 404–409. Preuzeto 3. 04. 2018. s <http://www.emeraldinsight.com/>

Mrnjauš, K. (2008). *Pedagoška promišljanja o vrijednostima*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.

Njegovan, Z., Demirović, D., Radović, G. (2015). *Upravljanje održivim razvojem ruralnog turizma u Vojvodini*. Novi Sad: Škola biznisa, 1, 68-79.

Pavić-Rogošić, L., Jelić Muck, V., Jagnjić, M. (2015). *Globalni ciljevi održivog razvoja do 2030*. Zagreb: ODRAZ- održivi razvoj zajednice.

Pavičić Vukičević, J. (2018). Kurikulumsko oblikovanje europskih vrijednosti u obveznom procesu. preuzeto 10. 06. 2018. s

[http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10085/1/Pavicic\\_Vukicevic\\_Jelena.pdf](http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10085/1/Pavicic_Vukicevic_Jelena.pdf)

Pelletier, L. G., Tuson, K. M., Green-Demers, I., Noels, K., Beaton, A. M. (1998). Why are you doing things for the environment?: The Motivation Toward the Environment Scale. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 437-468.

Poškus, M. S. (2016). Using social norms to encourage sustainable behaviour: a meta-analysis. *Psychology*, 53, 44-58.

Previšić, V. (2008), Pedagogija interkulturalizma. U: Zbornik radova sa šestog susreta pedagoga Hrvatske: Interkulturalna pedagogija i obrazovne komunikacije, 12- 14. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.

Radin, F. (1988). Hijerarhije i strukture društvenih vrijednosti. U F. Radin (ur.), *Fragmenti omladine* (str. 99-118). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Radin, F. (2002.), Vrijednosne hijerarhije i strukture. U: V. Ilišin, F. Radin (ur.), *Mladi na pragu trećeg milenija* (str. 47-78), Zagreb: Institut za društvena istraživanja, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Rakić, V., Vukušić, S. (2010). Odgoj i obrazovanje za vrijednosti. *Društvena istraživanja*, 19(4-5), 771-795.

Redman, E. F., Larson, K. L. (2011). Educating for sustainability: Competencies & practices for transformative action. *Journal of sustainability education*, 2, 1-20.

Redman, E., Redman, A. (2013). Transforming sustainable food and waste behaviors by realigning domains of knowledge in our education system. *Journal of cleaner production*, 64, 147-157.

River Banks, J. W. (2015, kolovoz). Citizenship education for a sustainable future: an exploration of young people's attitudes towards sustainable citizenship in northern Ireland. European educational research association. preuzeto: 20. 03. 2018.

s <http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/pdf/print/conference/20/contribution/34637/>

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

Romstein, K., Balić, T. (2008). Sustav vrijednosti studenata i obrazovanje za održivi razvoj. Uzelac, V., Vujičić, L., (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj, 2. svezak*. (str. 333-339). Rijeka: Sveučilište u Rijeci i Učiteljski fakultet u Rijeci.

Rončević, N., Rafajac, B. (2012). *Održivi razvoj. Izazov za Sveučilište?* Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci

Rot, N. (1978). *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Sablić, M., Blažević, I. (2015). Stavovi učitelja prema vrijednostima kao temeljnim sastavnicama Nacionalnog okvirnog kurikuluma. *Školski vjesnik*, 64(2), 251-265.

Schwartz, S. H. i Bilsky, W. (1990). Toward a Theory of the Universal Content and Structure of Values: Extensions and Cross-cultural Replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. U M. Zanna (ur.), *Advances in experimental social psychology* (str. 1-65). Orlando, FL: Academic Press.

Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.

Schwartz, S. H. i Sagiv, L. (1995). Identifying Culture-Specifics in the Content and Structure of Values. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 26: 92-116.

Schwartz, S. H. (1996). Value Priorities and Behavior: Applying a Theory of Integrated Value Systems. U C. Seligman, J. M. Olson i M. P. Zanna (ur.), *The Ontario Symposium: The Psychology of Values* (str. 1-24). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Schwartz, S. H. i Sagie, G. (2000). Value Consensus and Importance – A Cross-Cultural and Multimethod Studies. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31, 465-497.



Synodinos, C. , Bevan-Dye, Al. (2014). Determining African Generation Y Students' Likelihood of Engaging in Pro-environmental Purchasing Behaviour. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(21), 101-110. preuzeto 25. 03. 2018. s <https://www.researchgate.net/>

Stern, C. P. (2000). Toward a coherent theory of environmentally significant behavior. *Journal of social issues*, 56(3), 407-424.

Strugar, V. (2008). Kurikulum i održivi razvoj-prema novim vrijednostima. U Uzelac, V., Vujičić, L., Boneta, Ž., (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj, 3. Svezak* (str. 1-9). Rijeka: Sveučilište u Rijeci i Učiteljski fakultet u Rijeci

Sustainable Development Education Panel First Annual Report 1998, Annex 4 - Submission to the Qualifications and Curriculum Authority (1998.), <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20080305115859/http://www.defra.gov.uk/environment/sustainable/educpanel/1998ar/ann4.htm#c>

Tapia-Fonllem, C., Corral-Verdugo, V., Fraijo-Sing, B., Duron-, M. F. (2013). Assessing sustainable behavior and its correlates: a measure of pro-ecological , frugal, altruistic and equitable actions. *Sustainability*, 5, 711-723.

Tapia-Fonllem, C., Fraijo-Sing, B., Corral-Verdugo, V., Ortiz Valdez, A. (2017). Education for Sustainable Development in Higher Education Institutions: Its Influence on the Pro-Sustainability Orientation of Mexican Students. preuzeto 27. 04. 2018. s <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2158244016676295>

Tapia-Fonllem, C., Corral-Verdugo, V., Fraijo-Sing, B. (2017). Sustainable Behavior and Quality of Life. U: G. FleuryBahi, E. Pol, O. Navarro (Eds.), *Handbook of environmental psychology and quality of life research* (pp. 173-184). New York, NY: Springer.

Tatković, N., Diković, M., Štifanić, M. (2015). *Odgoj i obrazovanje za razvoj danas i sutra: ekološke i društvene paradigme*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli

Tatković, N., Močinić, S. (2012). Učitelj za društvo znanja. Pedagogijske i tehnolojske paradigme bolonjskog procesa. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.

Thogerson, J., Olander, F. (2002), Human values and the emergence of a sustainable consumption pattern: a panel study. *Journal of Economic Psychology* 23, 605–630. Preuzeto 16. 04. 2018. s <http://www.sciencedirect.com/>

UNESCO (2002). Education for Sustainability. From Rio to Johannesburg: Lessons learnt from a decade of commitment. Paris: UNESCO, preuzeto 20. 11. 2017. s <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127100e.pdf>

UNESCO (2005). Report by the Director-General on the United Nations Decade of Education for Sustainable Development: International Implementation Scheme and UNESCO's Contribution to the Implementation of the Decade. preuzeto 3. 04. 2018. s <http://unesdoc.unesco.org>.

UNESCO (2017). Education for sustainable development goals. Learning Objectives. Preuzeto 10. 04. 2018. s <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf>.

Valjan Vukić, V. (2013). Slobodno vrijeme kao kao „prostor“ razvijanja vrijednosti u učenika. *Magistra Iadertina*, 8(1): 59-73.

Vicente, M., Fernandez, S., Izagirre, O. (2012). Environmental knowledge and other variables affecting pro-environmental behaviour: comparison of university students from emerging and advanced countries. *Journal of Cleaner Production*, 61, 130-138.

Vujčić, V. (1987). *Sistem vrijednosti i odgoja*. Zagreb: Školske novine.

Vukasović, A. (1991). Odgoj za etičke vrijednosti u obitelji i školi. *Obnovljeni život*, 46(1), 49-58.

WCED (1987). *Our Common Future*. Oxford: Oxford University Press.

Williams, R. M. (1968). The Concept of Values. U: Sills, E. (ur). *International encyclopedia of social sciences*. New York: Macmillan.

## POPIS SHEMA

Red.br.	Naslov sheme	Stranica
1.	Teorijski model odnosa između motivacijskih tipova vrijednosti	29

## POPIS GRAFIKONA

Red.br.	Naslov grafikona	Stranica
1.	Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Spol	49
2.	Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Sveučilište	49
3.	Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Smjer studija	50
4.	Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Godina studija	51
5.	Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Veličina naselja	51
6.	Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Prosjek ocjena	52
7.	Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Srednja škola	53
8.	Raspodjela odgovora ispitanika prema varijabli: Kolegij	54

## POPIS TABLICA

Red.br.	Naslov tablica	Stranica
1.	Deklaracije i akcijski planovi koji podupiru koncept obrazovanja za održivi razvoj	8
2.	Tipovi vrijednosti, njihovi motivacijski ciljevi i specifične vrijednosti koje ih predstavljaju	28
3.	Frekvencije (f) i postoci (%) varijabli: Školska sprema majke i oca	53
4.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o univerzalnim vrijednostima	57
5.	Deskriptivni pokazatelji (M, SD) supskale univerzalne ljudske vrijednosti s pripadajućim dimenzijama	58
6.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o pripisivanju odgovornosti	60
7.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o osviještenosti o posljedicama	62
8.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o intrapersonalnoj i interpersonalnoj inteligenciji za održivost	64
9.	Deskriptivni pokazatelji (M, SD) supskale inteligencije za održivost s pripadajućim dimenzijama	65

10.	Razlike prema slušanju kolegija s obzirom na supskale i njihove dimenzije	66
11.	Razlike prema spolu s obzirom na supskale i njihove dimenzije	68
12.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o ogorčenju zbog onečišćenja okoliša	70
13.	Razlike prema spolu s obzirom na ogorčenje zbog onečišćenja okoliša	71
14.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o namjeri za djelovanjem	72
15.	Razlike prema spolu s obzirom na namjeru za djelovanjem	73
16.	Razlike prema slušanju kolegija s obzirom na namjeru za djelovanjem	74
17.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o sklonosti prema različitosti	75
18.	Razlike prema spolu s obzirom na sklonosti prema različitosti	76
19.	Razlike prema godini studija s obzirom na sklonosti prema različitosti	76
20.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o pro-ekološkom ponašanju	78
21.	Razlike prema spolu s obzirom na pro-ekološko ponašanje	79
22.	Razlike prema slušanju kolegija s obzirom na pro-ekološko ponašanje	80
23.	Razlike prema godini studija s obzirom na pro-ekološko ponašanje	80
24.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o altruizmu	82
25.	Razlike prema spolu s obzirom na altruizam	83
26.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o štedljivosti	84
27.	Razlike prema spolu s obzirom na štedljivost	85
28.	Postoci (%) i deskriptivni pokazatelji (M, SD) varijabli o pravednosti	86
29.	Razlike prema spolu s obzirom na pravednost	87
30.	Razlike prema godini studija s obzirom na pravednost	88

**Anketni upitnik o održivom ponašanju budućih učitelja i  
nastavnika**

Sveučilište u Rijeci  
Filozofski fakultet  
Odsjek za pedagogiju

Poštovani/e kolegice i kolege!

Studentica sam druge godine diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci te Vas ljubazno molim da sudjelujete u istraživanju kojemu je cilj ispitati i analizirati stavove i vrijednosti koji su povezani s održivim ponašanjem budućih učitelja i nastavnika u konceptu održivog razvoja.

Vaša iskustva, spoznaje i stavovi o ovom području iskoristi će se za potrebe diplomskog rada i eventualnog publiciranja u znanstvenim časopisima. Podaci prikupljenim upitnikom bit će korišteni isključivo u svrhu dobivanja znanstvenih analiza, pri čemu vam jamčim anonimnost.

Za ispunjavanje anketnog upitnika bit će vam potrebno oko 20 minuta.

Unaprijed zahvaljujem na vašim odgovorima.

Kontakti:

Studentica: Elena Cvitković ([ecvitkovic@ffri.hr](mailto:ecvitkovic@ffri.hr))

Mentorica izv.prof.dr.sc. Nena Rončević ([nena.roncevic@ffri.uniri.hr](mailto:nena.roncevic@ffri.uniri.hr))

## OPĆI PODACI

1. Upiši godinu svog rođenja	2. Spol	3. Na kojem ste studiju?
<i>Molimo unesi svoj odgovor ovdje</i>		
	1. Ženski	1. Filozofski fakultet
	2. Muški	2. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

4. Na kojoj ste godini?	5. Veličina naselja u kojem živiš (Prebivalište):
1. Preddiplomski prva godina/ prva integrirani	1. Do 10 000 stanovnika
2. Preddiplomski druga godina/ druga integrirani	2. Od 10 000 do 100 000 stanovnika
3. Preddiplomski treća godina/ treća integrirani	3. Preko 100 000 stanovnika (npr. Split, Rijeka, Osijek)
4. Diplomski prva godina/ četvrta integrirani	4. Grad Zagreb
5. Diplomski druga godina/ peta integrirani	

6. Koliki je tvoj prosjek ocjena bio na kraju prošle ak.godine, odnosno školske godine?	7. Koju si srednju školu završio/la?
1. < 2,50	1. Gimnaziju
2. 2,50 - 3,49	2. Trogodišnju strukovnu školu
3. 3,50 - 4,49	3. Četverogodišnju strukovnu školu
4. 4,50 - 5,00	4. Umjetničku srednju školu

8. Školska sprema roditelja	Majka	Otac
1. (Ne)završena osnovna škola	1.	1.
2. Završena srednja škola	2.	2.
3. Završena viša škola/fakultet	3.	3.
4. Magisterij / doktorat	4.	4.

**9. Jesi li tijekom studija slušao/la neki kolegij u kojem su se obrađivale teme o ekologiji i održivom razvoju? (Zaokruži)**

1. DA

2. NE

**STAVOVI I ODRŽIVO PONAŠANJE BUDUĆIH UČITELJA/NASTAVNIKA**

Molimo da odgovoriš na svaku tvrdnju na priloženoj ljestvici od 5 mogućih odgovora (1 – uopće se ne slažem; 3 – niti se slažem, niti se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem). Molimo da pažljivo pročitaš svaku tvrdnju te da za svaku od njih procijeniš koliko se slažeš s njom. Nemoj puno razmišljati o svakoj tvrdnji, već što brže označi svoj odgovor i kreni dalje s ispunjavanjem.		1 – U potpunosti se ne slažem	2 – Djelomično se ne slažem	3 – Niti se slažem, niti se ne slažem	4 – Djelomično se slažem	5 – U potpunosti se slažem
1.	Kada ljudi djeluju na okoliš, često uzrokuju katastrofalne posljedice.	1	2	3	4	5
2.	Zaštita okoliša i kvaliteta života ljudi su izrazito povezani.	1	2	3	4	5
3.	Bioraznolikost bi trebala biti zaštićena na štetu industrijske poljoprivredne proizvodnje.	1	2	3	4	5
4.	Urbanistički i građevinski razvoj manje je važan od zaštite prirode.	1	2	3	4	5
5.	Zaštita prirode je važnija od rasta industrije.	1	2	3	4	5
6.	Ekonomska politika države bi trebala povećati održivu proizvodnju, čak i ako to znači da moraju uložiti više novaca.	1	2	3	4	5
7.	Ljudi bi se trebali više žrtvovati kako bi se smanjile ekonomske razlike između populacija.	1	2	3	4	5
8.	Ekonomska politika države bi trebala utjecati na povećanje poštene trgovine.	1	2	3	4	5
9.	Ekonomska politika bi trebala djelovati ukoliko država rasipa svoje prirodne resurse.	1	2	3	4	5
10.	Smanjenje siromaštva i gladi u svijetu je važnije nego povećanje ekonomskog blagostanja u industrijskim državama.	1	2	3	4	5
11.	Svaka država može učiniti puno toga da održi mir u svijetu.	1	2	3	4	5
12.	Društvo bi trebalo promovirati jednake mogućnosti za žene i muškarce.	1	2	3	4	5
13.	Kontakt između različitih kultura je poticajan i obogaćujući.	1	2	3	4	5
14.	Društvo bi trebalo omogućiti besplatnu osnovnu zdravstvenu brigu.	1	2	3	4	5
15.	Društvo bi trebalo preuzeti odgovornost za blagostanje pojedinaca i obitelji.	1	2	3	4	5
16.	Sveučilišni nastavnici trebali bi koristiti metode poučavanja usmjerene na studente.	1	2	3	4	5



17.	Uz povijesno znanje, sveučilišni nastavnici bi trebali promicati razmišljanje usmjereno ka budućnosti.	1	2	3	4	5
18.	Sveučilišni nastavnici bi trebali promicati interdisciplinarnost među kolegijima.	1	2	3	4	5
19.	Sveučilišni nastavnici bi trebali promicati razumijevanje povezanosti između lokalnih i globalnih problema.	1	2	3	4	5
20.	Sveučilišni nastavnici bi trebali koristiti poučavanje za kritičko mišljenje radije nego predavačku nastavu.	1	2	3	4	5
21.	Važno je učiti učenike o održivom razvoju od najranije dobi.	1	2	3	4	5
22.	Važno je da osnovne/srednje škole promoviraju obrazovanje za održivi razvoj.	1	2	3	4	5
23.	Važno mi je uključiti obrazovanje za održivi razvoj u budućem radu.	1	2	3	4	5
24.	Važno je uključiti obrazovanje za održivi razvoj u obrazovanje učitelja/nastavnika.	1	2	3	4	5
		1 – U potpunosti se ne slažem	2 – Djelomično se ne slažem	3 - Niti se slažem, niti se ne slažem	4 – Djelomično se slažem	5- U potpunosti se slažem
25.	Neću moći uključiti problematiku održivog razvoja u svoje poučavanje jer takva tema treba biti poučavana od strane posebno obučениh nastavnika.	1	2	3	4	5
26.	Kao budući nastavnik, mogu igrati važnu ulogu u rješavanju problema održivog razvoja kroz poučavanje.	1	2	3	4	5
27.	Imam vještine i znanja koja će mi omogućiti da obrazujem učenike o održivom razvoju.	1	2	3	4	5
28.	Uvjeren/a sam da mogu pripremiti adekvatnu nastavnu cjelinu o održivom razvoju.	1	2	3	4	5
29.	Moći ću uključiti problematiku održivog razvoja u svoje poučavanje.	1	2	3	4	5
30.	Vlada bi trebala poduzimati snažnije akcije za čišćenje toksičnih tvari u okolišu.	1	2	3	4	5
31.	Osjećam osobnu odgovornost kako bih poduzeo sve što mogu u prevenciji klimatskih promjena.	1	2	3	4	5
32.	Osjećam osobnu odgovornost u poduzimanju akcija za zaustavljanje odlaganja toksičnih tvari u zraku, vodi, moru i tlu.	1	2	3	4	5
33.	Poslovni sektor i industrija trebali bi smanjiti svoje emisije (plinova) kako bi pomogli u prevenciji klimatskih promjena.	1	2	3	4	5
34.	Vlada bi trebala vršiti pritisak na međunarodnoj razini za čišćenje plastike iz mora.	1	2	3	4	5
35.	Vlada bi trebala poduzeti snažnije akcije za smanjenje emisija (plinova) i prevenciju klimatskih promjena.	1	2	3	4	5
36.	Kompanije koje uvoze proizvode iz tropskih područja imaju odgovornost za prevenciju uništavanja šuma u tim zemljama.	1	2	3	4	5

37.	Ljudi poput mene trebali bi poduzeti sve što mogu za prevenciju nestanka tropskih šuma.	1	2	3	4	5
38.	Poslovni sektor i industrija trebali bi počistiti proizvode toksičnog otpada koji zagađuje okoliš.	1	2	3	4	5

<p>Molimo da procijeniš koliko će sljedeći problemi (klimatske promjene, nestanak tropskih šuma i toksične tvari u zraku, vodi, moru i tlu) biti ozbiljni za tebe i tvoju obitelj, za različite vrste biljaka i životinja, te Hrvatsku.</p>		1 – Uopće nije ozbiljan problem	2 – Uglavnom nije ozbiljan problem	3 – Niti je niti nije ozbiljan problem	4 – Uglavnom ozbiljan problem	5 – U potpunosti/ Vrlo ozbiljan problem
1.	Mislite li da će <b>KLIMATSKE PROMJENE</b> biti problem za:					
a.	Tebe i tvoju obitelj	1	2	3	4	5
b.	Različite vrste biljaka i životinja	1	2	3	4	5
c.	Hrvatsku	1	2	3	4	5
2.	Mislite li da će <b>NESTANAK TROPSKIH ŠUMA</b> biti problem za:					
a.	Tebe i tvoju obitelj	1	2	3	4	5
b.	Različite vrste biljaka i životinja	1	2	3	4	5
c.	Hrvatsku	1	2	3	4	5
3.	Mislite li da će <b>TOKSIČNE TVARI U ZRAKU, VODI, MORU I TLU</b> biti problem za:					
a.	Tebe i tvoju obitelj	1	2	3	4	5
b.	Različite vrste biljaka i životinja	1	2	3	4	5
c.	Hrvatsku	1	2	3	4	5

<p>Molimo da odgovoriš na svaku tvrdnju na priloženoj ljestvici od 5 mogućih odgovora (1 – uopće se ne slažem; 3 – niti se slažem, niti se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem).</p> <p>Molimo da pažljivo pročitaš svaku tvrdnju te da za svaku od njih procijeniš koliko se slažeš s njom. Nemoj puno razmišljati o svakoj tvrdnji, već što brže označi svoj odgovor i kreni dalje s ispunjavanjem.</p>		1 – U potpunosti se ne slažem	2 – Djelomično se ne slažem	3 – Niti se slažem, niti se ne slažem	4 – Djelomično se slažem	5 – U potpunosti se slažem
1.	Zelim svijet u miru, u kojem nema rata i konflikta.	1	2	3	4	5
2.	Utjecajan sam, imam utjecaja na ljude i događaje.	1	2	3	4	5
3.	Ambiciozan sam, bogat, materijalno i financijski imućan.	1	2	3	4	5
4.	Slobodouman sam.	1	2	3	4	5
5.	Posjedujem autoritet, imam pravo da vodim i zapovijedam.	1	2	3	4	5
6.	Kreativan sam.	1	2	3	4	5
7.	Vjerujem u društvenu moć, kontrolu i dominaciju nad drugima.	1	2	3	4	5

8.	Zalažem se za pravičan društveni poredak.	1	2	3	4	5
9.	Vodim računa o prevenciji, zaštiti okoliša i očuvanju prirodnih resursa.	1	2	3	4	5
10.	Vodim raznolik život, ispunjen izazovima, novitetima i promjenama.	1	2	3	4	5
11.	Imam osjećaj za društvenu pravdu, korigiranje nepravde, te brigu o slabima i bolesnima.	1	2	3	4	5
12.	Uživam u životu.	1	2	3	4	5
13.	Samodiscipliniram sam, mogu se kontrolirati i oduprijeti iskušenju.	1	2	3	4	5
14.	Vjerujem u život u skladu s prirodom i prakticiram ga.	1	2	3	4	5
15.	Vjerujem u blagostanje svih živih bića.	1	2	3	4	5
16.	Odgovoran sam.	1	2	3	4	5
17.	Poštujem sebe, sva druga živa bića i prirodu.	1	2	3	4	5
18.	Umjeren sam.	1	2	3	4	5
19.	Vjerujem u jednakost i jednake mogućnosti za sve.	1	2	3	4	5
20.	Prihvaćam svoj životni put onakvim kakav jest.	1	2	3	4	5
21.	Biram svoje vlastite ciljeve.	1	2	3	4	5

Procijeni koliko se niže navedene tvrdnje odnose na tebe osobno.		1 - Nikad	2 - Rijetko	3 - Ponekad	4 - Često	5 - Uvijek
1.	Predviđam zapreke u ostvarenju cilja.	1	2	3	4	5
2.	Usvajam ideje temeljene na novim informacijama.	1	2	3	4	5
3.	Potičem tuđe ideje i razmišljanja.	1	2	3	4	5
4.	Poduzimam procijenjeni rizik za ostvarenje cilja.	1	2	3	4	5
5.	Dobro se povezujem s ljudima različitog porijekla.	1	2	3	4	5
6.	Ostajem sabran i pozitivan, čak i u stresnim situacijama.	1	2	3	4	5
7.	U situaciji kada vodim druge, mnogi se mogu ugledati na mene.	1	2	3	4	5
8.	Zagovaram promjenu bez obzira na opoziciju.	1	2	3	4	5
9.	Nestrpljiv sam i često pokazujem frustraciju.	1	2	3	4	5
10.	Osobno iniciram promjene.	1	2	3	4	5

11.	Održavam obećanja.	1	2	3	4	5
12.	Priznajem pogreške.	1	2	3	4	5
13.	Artikuliram snažne vizije.	1	2	3	4	5
14.	Mogu sagledati stvari iz tuđe perspektive.	1	2	3	4	5
15.	Vjerujem u svoju sposobnost za obavljanje posla.	1	2	3	4	5
16.	Prelazim granicu ili zaobilazim pravila onda kada je to potrebno.	1	2	3	4	5
17.	Sumnjam u vlastite sposobnosti.	1	2	3	4	5
18.	Uspostavljam i održavam bliske odnose na poslu.	1	2	3	4	5
19.	Oklijevam u prihvaćanju mogućnosti koje su mi pružene.	1	2	3	4	5
20.	Mijenjam opću strategiju, ciljeve ili projekte kako bih udovoljio zahtjevima situacije.	1	2	3	4	5

Molimo da procijeniš kako se osjećaš u sljedećim situacijama zaokruživanjem odgovora na ljestvici od 5 stupnjeva (1 - osjećam ravnodušnost; 5 - osjećam se toliko loše da pokušavam to spriječiti pod svaku cijenu).		1 – Osjećam ravnodušnost	2	3	4	5 – Osjećam se toliko loše da pokušavam to spriječiti pod svaku cijenu
1.	Kada netko posječe drvo.	1	2	3	4	5
2.	Kada netko baci opušak cigarete na pod.	1	2	3	4	5
3.	Kada netko baca smeće na javne ceste.	1	2	3	4	5
4.	Kada netko želi nauditi životinjama, ljudima ili biljkama.	1	2	3	4	5
5.	Kada tvornice bacaju otpad u rijeke/kanalizacije/more.	1	2	3	4	5
6.	Kada vidim ulice prepune prometa i ispunjene dimom.	1	2	3	4	5
7.	Kada vidim ljude koji nesmotreno troše vodu.	1	2	3	4	5

Molimo da procijeniš: (a) u kojoj se mjeri planiraš ponašati na sljedeći način u budućnosti, te (b) kako se uobičajeno ponašaš. Molimo da zaokružiš odgovor na ljestvici od 5 stupnjeva (1 –nikad ; 5 -uvijek).		1 - Nikad	2 - Rijetko	3 - Ponekad	4 - Često	5 - Uvijek
<b>U budućnosti planiram:</b>						
1.	Sudjelovati na proekološkim događajima/manifestacijama.	1	2	3	4	5

2.	Donirati novac kampanjama za očuvanje okoliša.	1	2	3	4	5
3.	Volontirati u području zaštite okoliša.	1	2	3	4	5
4.	Surađivati s organizacijama u području zaštite okoliša.	1	2	3	4	5
5.	Potpisati peticiju protiv onečišćavanja okoliša.	1	2	3	4	5
6.	Kupovati proizvode koji ne štete okolišu.	1	2	3	4	5
7.	Koristiti energetske učinkovite sustave (poput štednih žarulja).	1	2	3	4	5
8.	Hodati ili voziti se biciklom, umjesto automobilom.	1	2	3	4	5
9.	Bacati papir u za to predviđeni kontejner.	1	2	3	4	5
10.	Bacati staklo u za to predviđeni kontejner.	1	2	3	4	5
11.	Štedjeti vodu.	1	2	3	4	5
12.	Donirati novac humanitarnim akcijama.	1	2	3	4	5
<b>Molimo da procijeniš u kojoj mjeri se ponašaš na sljedeći način:</b>		1 - Nikad	2 - Rijetko	3 - Ponekad	4 - Često	5 - Uvijek
13.	Palim perilicu za rublje/suđe tek kada je potpuno puna.	1	2	3	4	5
14.	Sakupljam i recikliram iskorišteni papir.	1	2	3	4	5
15.	Bacam prazne boce u za to predviđen kontejner.	1	2	3	4	5
16.	Ukazujem na ne-ekološko ponašanje drugih.	1	2	3	4	5
17.	Kupujem unaprijed pripremljenu hranu.	1	2	3	4	5
18.	Kupujem proizvode u punjivim (refil) pakiranjima.	1	2	3	4	5
19.	Kupujem sezonske proizvode.	1	2	3	4	5
20.	Koristim sušilicu.	1	2	3	4	5
21.	Informiram se o pitanjima ekološke problematike.	1	2	3	4	5
22.	Razgovaram s prijateljima o pitanjima ekološke problematike.	1	2	3	4	5
23.	Ubijam insekte kemijskim insekticidima (komarce, mrave, itd.).	1	2	3	4	5
24.	Isključujem klima uređaje prilikom odlaska iz prostorije.	1	2	3	4	5

25.	Pokušavam pronaći načine kako ponovno iskoristiti korištene predmete.	1	2	3	4	5
26.	Potičem obitelj i prijatelje na reciklažu.	1	2	3	4	5
27.	Štedim gorivo hodajući ili vozeći bicikl.	1	2	3	4	5
28.	Darujem/dajem odjeću koju više ne nosim, a koja je u dobrom stanju.	1	2	3	4	5
29.	Pomažem ljudima koji padnu ili se ozlijede.	1	2	3	4	5
30.	Doniram novac Crvenom Križu.	1	2	3	4	5
31.	Posjećujem bolesne u bolnicama/domovima za stare i nemoćne.	1	2	3	4	5
32.	Pomažem starijima i invalidima prilikom prelaska preko pješačkog prijelaza.	1	2	3	4	5
33.	Ukoliko me netko pita za smjer, uputim ga.	1	2	3	4	5
34.	Dajem nešto novaca i beskućnicima.	1	2	3	4	5
35.	Sudjelujem u prikupljanju sredstava potrebitima.	1	2	3	4	5
36.	Sudjelujem na akcijama darivanja krvi.	1	2	3	4	5
37.	Surađujem s kolegama.	1	2	3	4	5

Molimo te da procijeniš u kojoj se mjeri navedene tvrdnje odnose na tebe. Molimo da zaokružiš odgovor na ljestvici od 5 stupnjeva (1 –u potpunosti se ne odnosi na mene ; 5 –u potpunosti se odnosi na mene).		1 - U potpunosti se ne odnosi na mene	2 – Uglavnom se ne odnosi na mene	3 – Niti se odnosi, niti se ne odnosi na mene	4 – Uglavnom se odnosi na mene	5 – U potpunosti se odnosi na mene
1.	Volio bih živjeti s ljudima različitih rasa.	1	2	3	4	5
2.	Sviđa mi se živjeti s ljudima iz različitih socijalnih klasa.	1	2	3	4	5
3.	Sviđa mi se živjeti samo s ljudima moje dobi (mojim vršnjacima).	1	2	3	4	5
4.	Sviđa mi se što postoje osobe različitih političkih orijentacija.	1	2	3	4	5
5.	Ne sviđa mi se živjeti s osobama suprotnog spola.	1	2	3	4	5
6.	Sviđaju mi se mnogobrojne vrste životinja.	1	2	3	4	5
7.	Preferiram samo jednu vrstu biljaka u mojem vrtu.	1	2	3	4	5
8.	Volim posjećivati zoološke vrtove s mnogim vrstama životinja.	1	2	3	4	5

9.	Za mene, što više različitih vrsta biljaka postoji, tim bolje.	1	2	3	4	5
10.	Sviđaju mi se samo određeni tipovi/vrste kućnih ljubimaca.	1	2	3	4	5
11.	Sviđaju mi se samo određeni vremenski uvjeti (npr. sunčano vrijeme, kišovito vrijeme, burno vrijeme).	1	2	3	4	5
12.	Mogao bih ugodno živjeti bilo gdje (šuma, pustinja, plaža, dolina, džungla).	1	2	3	4	5
13.	Smatram da je dobro što postoje mnoge religije.	1	2	3	4	5
14.	Smatram da je dobro što postoje različite seksualne orijentacije.	1	2	3	4	5
Ponašaš li se na sljedeći način?  Označi u kojoj se mjeri navedene tvrdnje odnose na tebe.		1 - U potpunosti se ne odnosi na mene	2 – Uglavnom se ne odnosi na mene	3 – Niti se odnosi, niti se ne odnosi na mene	4 – Uglavnom se odnosi na mene	5 – U potpunosti se odnosi na mene
15.	Ne kupujem novi mobitel ukoliko stari funkcionira, čak i ako imam novaca za to.	1	2	3	4	5
16.	Nosim istu odjeću kao i prošle sezone, iako mogu kupiti novu.	1	2	3	4	5
17.	Čak i kad imam novaca, ne trošim ga za kupovinu nakita.	1	2	3	4	5
18.	Kupujem puno pari cipela kako bi odgovarale mojoj odjeći.	1	2	3	4	5
19.	Kupujemo više hrane nego što je potrebno meni i mojoj obitelji.	1	2	3	4	5
20.	Velik dio zarađenog novca trošim na kupnju nove odjeće.	1	2	3	4	5
21.	Kad god mogu radije pripremam hranu kod kuće umjesto da idem u restoran.	1	2	3	4	5
22.	Ako idem na mjesto koje nije jako udaljeno, radije hodam nego vozim.	1	2	3	4	5
23.	Ponovno koristim bilježnice i listove papira koji su mi preostali na kraju akademske godine.	1	2	3	4	5
24.	Volim skromno živjeti.	1	2	3	4	5
U kojoj se mjeri sljedeće tvrdnje odnose na tebe, na tvoje mišljenje?		1 - U potpunosti se ne odnosi na mene	2 – Uglavnom se ne odnosi na mene	3 – Niti se odnosi, niti se ne odnosi na mene	4 – Uglavnom se odnosi na mene	5 – U potpunosti se odnosi na mene
25.	Žene bi trebale imati ista prava kod kuće kao i muševci.	1	2	3	4	5

26.	Na poslu, šef bi trebao tretirati zaposlenike kao sebi ravne.	1	2	3	4	5
27.	Djeca u mojoj obitelji imaju ista prava kao i odrasli prilikom donošenja važnih odluka.	1	2	3	4	5
28.	Svi bi trebali imati jednak pristup kvalitetnim i efikasnim zdravstvenim uslugama.	1	2	3	4	5
29.	U mojoj obitelji, muškarci i žene odrađuju iste kućanske poslove.	1	2	3	4	5
30.	Odnosim se jednako prema bogatima i siromašnima.	1	2	3	4	5
31.	Siromašni bi trebali živjeti u istom kvartu kao i bogati.	1	2	3	4	5
32.	U školi, učenik je jednako važan kao i nastavnik.	1	2	3	4	5
33.	U mojoj obitelji i dječaci i djevojčice imaju jednake obrazovne mogućnosti.	1	2	3	4	5
34.	Prirodni resursi bi trebali biti pravedno raspoređeni.	1	2	3	4	5
35.	Ne bi trebalo procjenjivati ljude s obzirom na mjesto/kvart stanovanja.	1	2	3	4	5

Molimo te da procijeniš koliko se niže navedene tvrdnje (ne)odnose na tebe osobno. Molimo da zaokružiš odgovor na ljestvici od 5 stupnjeva (1 –nesretan ; 5 –izrazito sretan).		1 - Nesretan	2	3	4	5 – Izrazito sretan
1.	Općenito, smatram se sretnim.	1	2	3	4	5
2.	U usporedbi s većinom svojih poznanika, smatram se sretnim.	1	2	3	4	5
3.	Uživam u životu neovisno o tome o zbivanjima oko mene.	1	2	3	4	5

Koliko su, prema tvome mišljenju, danas zabrinjavajući slijedeći ekološki problemi u tvojoj lokalnoj zajednici?  Procijeni na ljestvici od 1 vrlo malo do 5 vrlo mnogo zabrinjavajući		1 - vrlo malo zabrinjavajući	2 - malo zabrinjavajući	3 - osrednje zabrinjavajući	4 - mnogo zabrinjavajući	5 - vrlo mnogo zabrinjavajući
1.	Zagađenost zraka.	1	2	3	4	5
2.	Gomilanje opasnog otpada.	1	2	3	4	5
3.	Rizici od industrijskih nesreća.	1	2	3	4	5
4.	Iscrpljivanje prirodnih dobara (šume, voda, plin, nafta).	1	2	3	4	5
5.	Zagađenost pitke vode.	1	2	3	4	5
6.	Zagađenost mora.	1	2	3	4	5



7.	Zagađenost hrane.	1	2	3	4	5
8.	Zagađenost rijeka.	1	2	3	4	5
9.	Gubitak bioraznolikosti.	1	2	3	4	5
10.	Zagađenost obradivih površina.	1	2	3	4	5
11.	Devastacija šuma.	1	2	3	4	5
12.	Neodgovarajuće zbrinjavanje komunalnog otpada.	1	2	3	4	5
13.	Smanjivanje obradivih površina zbog gradnje.	1	2	3	4	5
14.	Povećanje buke.	1	2	3	4	5
15.	Gomilanje neuređenih odlagališta.	1	2	3	4	5
16.	Ispuštanje nepročišćenih otpadnih voda.	1	2	3	4	5
17.	Povećanje prometa.	1	2	3	4	5
18.	Smanjenje zelenih površina u gradu/općini.	1	2	3	4	5
19.	Erozija tla.	1	2	3	4	5
20.	Klimatske promjene.	1	2	3	4	5
21.	Svjetlosno onečišćenje.	1	2	3	4	5
22.	Nešto drugo što? _____ _____					

Odaberi tvrdnju koja *najbolje* predstavlja tvoje mišljenje.

1.	Čovjek je odgovoran samo za sebe, tj. samo za svoju vrstu
2.	Čovjekova odgovornost proteže se i na njemu korisne biljke i životinje
3.	Čovjekova odgovornost proteže se na sve biljne i životinjske vrste
4.	Čovjekova odgovornost proteže se na sav živi i neživi svijet

Ovdje možeš komentirati sadržaj anketnog upitnika ili dodatno objasniti svoje odgovore.

**Zahvaljujemo na suradnji! ☺**