

The Role of Axiological Dimensions in Foreign Language Education: Perspectives from Prospective Teachers

Vladimir Legac

University of Zagreb, Faculty of Teacher Education

Abstract

This paper presents the results of a research study conducted in Croatia that examines how aware future nursery and primary school teachers (N = 123) are of the importance of values and of the possibility of transmitting values through foreign language (FL) teaching and intercultural content. The study focuses on traditional, educational, social, and cultural values. The data were collected using a single research instrument: a self-structured questionnaire. The questionnaire included a wide range of values, such as educational, ethical, personal, social, aesthetic, national, and intercultural values, including responsibility, honesty, solidarity, tolerance, openness, justice, environmental care, patriotism, religion, identity, avoidance of discrimination, racism, xenophobia, and acceptance of diversity. A descriptive analysis shows strong consensus among participants on both the importance of values and the feasibility of transmitting them through teaching, in general and through FL instruction in particular. The results emphasise the need to systematically integrate values education and intercultural competence into FL teacher education and curricula. Social values can be effectively promoted through collaborative and reflective activities, while sensitive values require carefully selected and balanced materials. Finally, the study points to the need for further research into classroom practices, long-term effects of values transmission, and the influence of different educational contexts.

KeyWords: *axiological aspects; foreign language cultures; foreign language teaching; intercultural activities; study of values*

Introduction

The mutuality of every action has been discussed for a long time. The two earliest and best-known sources pointing out that reciprocity inherently implies exchange are Mead (1934) and Buber (1923, 1997). Every action in nature is mutual, as reciprocity inherently implies exchange. At the most basic level, observable in the animal world, this exchange consists primarily of interactions and the transfer of various matters. In terms of human beings, however, interaction is significantly more complex. Alongside this fundamental biological dimension, another segment is rooted in a rational, reflective nature. This higher level of interaction goes beyond material exchange and is generally understood as part of intangible interaction, most notably communication. It is within this sphere, the author argues, that the interaction of value systems truly takes place. If this assumption is accepted, the discussion may be narrowed down to two essential components: the method and the content of value interaction among individuals.

In this context, the author explores how foreign language (FL) learning fosters the interaction of value systems, with particular emphasis on its implications for learners. The central aim is to demonstrate that accompanying elements of FL teaching – such as illustrations, short stories, the interpretation of various facts, the development of self-esteem, and similar pedagogical tools – play a significant role in shaping and influencing the interaction of value systems. These elements do not merely support linguistic competence but also foster intercultural awareness and ethical reflection.

An important question that arises in this discussion concerns the relationship between language and values. At the primary level, this relationship should not be interpreted as proportional. A more sophisticated or elaborate language does not necessarily correspond to higher values, nor does a simpler or less developed language indicate lower moral or ethical standards. An uneducated individual, for example, may be just as noble – or even more so – than a highly articulate speaker. Moral integrity and personal values are not inherently determined by linguistic ability.

However, at the secondary level, particularly in communication, the relationship between language and values becomes more nuanced. A richer, more precise linguistic repertoire allows individuals to articulate values more effectively. Such individuals are better equipped to describe experiences, emotions, and moral standpoints with clarity and subtlety. In contrast, limited vocabulary or awkward linguistic constructions may hinder expression, often forcing reliance on non-verbal forms of communication such as facial expressions or body gestures. While non-verbal communication can be powerful, it cannot always substitute for the precision afforded by language.

What Pasini observes about learning Croatian as a foreign language may be extended to learning any foreign language. Teaching a foreign language is a complex and multifaceted process in which static linguistic structures continually interact with dynamic cultural and value-based elements. Together, these components shape the broader socio-cultural dimension of the foreign language and contribute to its cultural identity (Pasini, 2010).

Accordingly, the objective of this study was to investigate the attitudes of Croatian university students preparing to become primary or nursery school teachers toward the importance of specific values, and to examine whether these values are considered appropriate and feasible to teach students through foreign language instruction and intercultural content.

Values and value systems

The philosophical discipline that examines values is called axiology (Kutleša, 2012, p. 14). Values are a kind of “code” that controls human behaviour: by knowing the values, expectations, and reactions, it is possible to predict them, and this allows a person to determine the tolerance level of an individual or a community. The problem with values is that they are not a visible part of a culture’s spectrum of elements. Everything stems from them, but they are not visible at first sight. A culture is an order of realised values (Katunarić, 1996, p. 845).

Values in this context are understood as powerful ideas that attract and motivate individuals to action and that humanise people when they are practised (Hoblaj, 2006). They represent goals to be achieved and internalised, the meaning individuals wish to give to their activities, and the lenses through which the world is evaluated. Values provide a framework for thinking and emotional behaviour, shaping both personal and social action. They respond to psychological, sociological, and in some cases biological needs; they connect and homogenise people, yet simultaneously differentiate and separate them. Furthermore, values define what is socially acceptable and unacceptable, thereby influencing upbringing, education, training, and professional development (Bajzek, 1985; Baričević, 1987).

Although values may appear static or “petrified” at an abstract level, they are in fact plural and dynamic and do not exist independently of social processes. Communication represents a key mechanism through which values are created, expressed, transformed, and sometimes dissolved. As emphasised by Bajzek and others, values are therefore changeable and dependent on historical context and social circumstances (Bajzek, 1985; Baloban et al., 2014). Nevertheless, values also exhibit some stability. Research from the European Values Study (1981) indicates strong generational continuity in areas such as family life, individual ethics, and social morality (Baričević, 1987; Čorić, 2002; Šunjić, 2012). Discontinuities are more pronounced in domains such as sexuality, marriage, and religion (Baloban, 1999; Baloban et al., 2014).

Values are inherently selective: not all values can be realised simultaneously, and choosing one often means subordinating others. This exclusivity becomes even more evident within structured value systems. Every community has its own value system, and the size of a community often affects the system’s flexibility. Individuals who act according to alternative value patterns may be perceived as outsiders, eccentrics, or even socially deviant. Consequently, understanding and effective communication between individuals and groups largely depend on recognising differing value systems.

Katunarić offers a pessimistic perspective, suggesting that true understanding between fundamentally different value systems may ultimately be unattainable. He argues that Western universalism is not the result of value harmonisation but rather the dominance of a single value imposed through economic and military power (Katunarić, 1996).

Communication is thus an essential form of reciprocity and interaction between value systems, expressed through acceptance, indifference, or rejection. Since individuals simultaneously belong to multiple value (sub)systems, the culture of communication among value entities is crucial for preventing conflict and promoting coexistence. While non-verbal communication is largely universal but limited in scope, verbal communication allows for greater precision and complexity, although it requires knowledge of a specific linguistic system.

Value systems permeate all dimensions of human life, including language. Values shape what is considered appropriate to say or write, introducing order into everyday language use while also marking social identity. Language expresses value reality through both verbal and non-verbal forms. The acquisition of a foreign language (FL) can influence an individual's value scale, facilitating understanding of and openness to different value systems. As Pasini notes, FL learners gradually and often unconsciously adopt values embedded in the target culture throughout the learning process (Pasini, 2010). Without culture, language becomes impersonal and static; conversely, culture may be viewed as the language of human existence itself (Legac, 2005).

The role of value systems in society and language learning in particular

Language expresses the value of reality through its verbal and non-verbal aspects. The acquisition of an FL can contribute to changes in the scale of values. It contributes to a better understanding and even the formation of a different value system. Pasini says that, through language, non-native speakers learn and spontaneously adopt the values of other cultures and environments. It begins at the earliest age and continues throughout the entire FL learning process (Pasini, 2010, p. 190). Language without culture is impersonal, lifeless and static, and the culture is, in fact, metaphorically speaking, the language of the human form.

It appears to be functioning as a kind of social law: larger communities and nations tend to expand their spheres of influence as much as possible, through language, values, and broader cultural content. In contrast, smaller communities and nations are primarily focused on protecting their language, culture, and value systems. In doing so, however, they are often less aware of their dependence on larger entities and of the continuous transitional processes they undergo, which simultaneously contribute to the globalisation largely shaped by dominant cultures. Drawing on relevant literature, Katunarić argues that large nations are frequently prone to provincialism and rigidity, whereas smaller, multilingual societies tend to demonstrate a more spontaneous form of cosmopolitanism (Katunarić, 1996).

In the field of FL education, a considerably larger proportion of literature addresses cultural elements than it explicitly discusses the value dimension. Nevertheless, this gap should not lead to the dismissal of values, as they are increasingly understood to be integral to culture. Moreover, the frequently discussed “crisis of values” is closely connected to broader cultural changes (Supčić, 2002).

Societies that strive to preserve the compactness of their value systems tend to carefully monitor all value-related content, including materials used in FL teaching. Alternative or unfamiliar value content is often avoided or even perceived as a threat to collective identity (Tomić, 2014). As a result, FL learning frequently occurs within the boundaries of the dominant value system and focuses on historical events or social situations that reinforce it. In such contexts, learning a foreign language may be reduced to mastering grammatical structures, acquiring vocabulary through different sound systems, and gaining basic factual knowledge about a foreign country and its people. Cultural content is often limited to information about traditions, national holidays, ways of life, and occasional exposure to authentic songs or texts (Bilić Štefan, 2006). This approach largely aligns with structuralist and functional views of language, which emphasise language as a system of encoded units or as a tool for performing communicative functions (Mihaljević Djigunović, 2009).

By contrast, societies with less rigid and more open value systems demonstrate greater tolerance toward diverse value content, including that introduced through FL teaching materials. In such contexts, openness to other value systems does not necessarily indicate a value crisis but may instead reflect social maturity. Rather than diminishing value differences, this openness allows individuals to consciously adopt alternative perspectives, facilitating integration and competence across diverse value frameworks. In FL learning, this is reflected in exposure to topics such as social organisation, attitudes toward authority and labour, historical experiences, family structures, minority rights, religion, and the treatment of marginalised groups. This approach aligns with the interactive view of language, which sees language as a means of building interpersonal relationships and conducting social interaction (Mihaljević Djigunović, 2009).

Every language emerges from a specific value base, and introducing this dimension into FL teaching enhances an awareness of tolerance, critical reflection, and respect for *Otherness*—key components of full communicative competence (Mader & Camerer, 2010). At the same time, a clear understanding of one’s own values remains a prerequisite for accepting the values of others. Modern communication technologies, interactive media, and audiovisual materials have made access to the everyday lives of native speakers increasingly available, thereby transforming FL learning into a process of encountering different value systems, cultures, and customs. Bilić Štefan emphasises that primary school students should be guided beyond ethnocentrism while simultaneously strengthening their own linguistic, cultural, and identity values (Bilić Štefan, 2008). In agreement with Čavar and Pasini, we stress that relativising

one's own value judgments is essential for accepting diversity (Ćavar & Pasini, 2015). However, it must also be noted that excessive relativisation may ultimately risk the fragmentation and disintegration of society.

In addition to the perspectives already discussed, several contemporary authors further emphasise the inseparable link between language learning, values, and intercultural competence. Kramsch stresses that language is not a neutral system of signs but a symbolic medium through which cultural meanings and values are constantly constructed and negotiated (Kramsch, 1998). From this viewpoint, FL learning inevitably exposes learners to alternative value frameworks, even when such exposure is not explicitly planned within the curriculum. Similarly, Byram argues that successful intercultural speakers require not only linguistic skills but also attitudes of openness, curiosity, and critical cultural awareness, which are fundamentally value-based components (Byram, 1997). Without addressing values, FL education risks producing linguistically competent but interculturally limited speakers.

Furthermore, Bennett's Developmental Model of Intercultural Sensitivity highlights that individuals progress from an ethnocentric to an ethnorelative stage through contact with cultural and value differences (Bennett, 1993). FL classrooms can serve as structured environments that encourage this progression, provided that value-related content is deliberately included and pedagogically mediated. In this sense, FL teaching becomes a space for guided reflection rather than passive consumption of cultural facts.

However, including values in FL education intentionally requires balance. While openness to diversity is essential, educators must avoid promoting value relativism that undermines social cohesion. As Taylor notes, recognition of difference must be accompanied by dialogue rooted in shared ethical horizons, rather than the abandonment of evaluative frameworks altogether (Taylor, 1994). Therefore, FL teaching should aim not only to expose learners to diverse value systems but also to develop their capacity for critical evaluation, dialogue, and responsible judgment within both local and global contexts.

The dynamics of value systems in foreign language learning

This paper has so far emphasised that contemporary foreign language (FL) teaching aims to enable students to understand the value and cultural context of the community from which the target language originated, a goal commonly described as intercultural communicative competence (Filipan-Žigniċ, 2005). This objective is also explicitly promoted by the Council of Europe through the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), which defines intercultural competence as the ability to establish meaningful and effective relationships between one's own and a foreign culture (CEFR, 2005). Such competence entails cultural sensitivity, awareness of differences, and the ability to employ appropriate strategies when interacting with members of other cultures.

Intercultural communicative competence involves not only the acquisition of linguistic content but also the manner in which this content is presented and interpreted. It includes the knowledge of social communities, interactional norms, and communicative practices in both the learner's own and the interlocutor's cultural environment. Interpretative skills and critical awareness of cultural similarities and differences are of equal importance. The development of intercultural competence is influenced by personal factors such as openness, curiosity, cognitive abilities, willingness to distance oneself from one's own value framework, acceptance of cultural diversity without prejudice, and the rejection of stereotypes (Bilić Štefan, 2008). Consequently, linguistic competence alone – understood merely as the transmission of information – is no longer sufficient to consider a learner a competent speaker. At a minimum, learners are expected to master culturally appropriate forms of politeness and social behaviour.

The increasing presence of multiculturalism further reinforces the importance of intercultural competence in FL education. However, as Okuniewski notes, many learners are initially motivated by practical considerations, such as communication needs, family connections, or economic opportunities, rather than by an intrinsic interest in cultural or value-related issues (Okuniewski, 2012). This places additional responsibility on teachers to integrate intercultural and value-oriented dimensions into language instruction.

In this context, the role of the FL teacher has expanded beyond that of a language instructor to include mediating cultural meanings and values. These challenges are closely linked to the diversity of value systems encountered in FL teaching and are often shaped by textbook content and the teacher's own experience. Research indicates that students at both primary and secondary levels generally express satisfaction with their textbooks; however, the teacher is frequently identified as the key factor influencing students' overall satisfaction with FL instruction (Mihaljević Djigunović, 2007). For younger learners, teachers' personalities and teaching methods are most influential, whereas older students place greater emphasis on linguistic competence and teaching expertise. This suggests that teachers benefit greatly from direct experience with the target language community and its cultural and value systems. Accordingly, education authorities should support continuous professional development and lifelong learning opportunities.

One of the teacher's central tasks is to highlight the differences in values between the learner's own culture and the target culture and to help students navigate them. Authentic materials from the target culture can facilitate understanding, but teachers must remain aware that such materials often overlook political, economic, and social issues. Effective FL teaching, therefore, requires systematic comparison of value systems, focusing on real-life contexts such as social rights and the status of marginalised groups. The significance of the teacher's role in value transmission underlies this study's focus on teachers' attitudes, as awareness of this responsibility is essential for achieving optimal learning outcomes.

Recent research further supports the view that foreign language classrooms represent dynamic spaces in which values are negotiated through interaction rather than transmitted unidirectionally. Kramsch (1993) explains how language classrooms function as symbolic spaces where cultural meanings and values are constantly negotiated, reinforcing the idea that FL learning involves dynamic value interaction rather than static cultural transmission. Risager (2007) introduces a dynamic, transnational perspective on language and culture, emphasising the fluidity of value systems and the roles of learners and teachers as active participants in constructing values. Holliday (2013) addresses power, ideology, and “small cultures,” offering a strong theoretical foundation for understanding how value systems are shaped, challenged, and negotiated in FL classrooms.

Methodology

The aim of the research

The research presented in this paper had two aims:

- to determine the extent to which prospective teachers themselves are aware of the importance of certain values and
- to what extent they are aware of the values that can be passed on through FL teaching and intercultural contents.

The sample of respondents

The data were collected from 123 full-time students at the Faculty of Teacher Education in Zagreb, studying at two campuses outside Zagreb: Čakovec and Petrinja. Only three of them (2.4 %) were men, and 120 (97.6 %) were women.

The sample is convincingly dominated by senior students of the Teacher Education Studies from Čakovec. The largest number of respondents were fourth-year students in Teacher Education Studies (TES) in the Čakovec Branch, who account for 31.7 % of the sample. Other significant shares in the sample were second-year students of the TES in Čakovec, with significant presence (16.3 %), while third- and fifth-year students of the same major are equal, at 11.4 % each. Less represented groups include students in the Early and Preschool Education study (EPE), and those from the Petrinja Branch make up smaller segments of the sample, with second-year EPE students in Čakovec holding a 10.6 % share. The exact breakdown of students is as follows: Teacher Education (TE) – Čakovec Branch: 4th year: 31.7 %, 2nd year: 16.3 %, 3rd year: 11.4 %, 5th year: 11.4 %. Early and Preschool Education (EPE): 2nd year (Čakovec): 10.6 %, 3rd year (Čakovec): Three categories (3rd year EPE Čakovec and 2nd and 3rd years EPE Petrinja) account for the remaining 18.6 % of the share, the individual values being: EPE Petrinja 3rd year - 4.1 %, 5 % EPE Petrinja 2nd year - 6.5 %.

In the research sample, there are dominantly more female respondents (96.7 %) than male respondents (2.4 %), but this does not indicate any abnormality. In the Republic of Croatia, professional careers in early childhood, preschool, and primary education are traditionally reserved for females.

They were all pretty successful students: 15 (12.2 %) were excellent, 89 (72.4 %) were very good, 18 (14.6 %) were average, and only 2 (0.8 %) passed with the lowest average passing grade.

Almost half of them (56 students, or 45.5 %) had the highest grade, A, in their first foreign language, almost one third (37 students, or 30.1 %) had grade 4, more than one fifth (27 students, or 22 %) had grade C, and 3 students, or 2.4 %, had grade D.

Only 1 student (0.8 %) is not motivated at all to learn FLs. 13 students (10.6 %) circled the value 2, indicating low motivation. Neither motivated nor unmotivated students make up a bit more than a quarter of the sample (34 or 27.6 %). More than one-third of the sample (42 students, or 34.1 %) are motivated, and 33 of them (26.8 %) are very motivated, as indicated by their strong agreement with the statement that they are motivated to learn FLs. The mean motivation is 3.67 %, indicating that the students in the sample are highly motivated.

The instrument

The author used a self-constructed online questionnaire (Google Forms) to collect data. It consisted of one instrument: a self-constructed, anonymous, online questionnaire in Croatian, comprising 36 questions, along with a general student profile. The general student profile form included demographic items such as gender (female, male, or prefer not to disclose), faculty, study type, study programme name, and year of study, students' grades in general, their grades in FL and their motivation to learn FLs. The data from the general student profile form are described in the section on the sample above.

There were 37 items about how the respondents perceive values. In six of them, students were asked only whether they agreed or disagreed with the statements. The majority of items (31) were on a five-point Likert scale: 1 – completely disagree, 2 – disagree, 3 – neither disagree nor agree, 4 v agree, 5 – completely agree. The author used those items because they were cited in the references above, which address values in society, language learning, and the dynamics of values in FL learning. Those 37 items were divided into six sections. The first section had only one item. It addressed students' general views on the importance of transmitting values in education. It was the question: How would you rate your opinion on the importance of transmitting values in teaching in general? The second section also contained only one item. It was a general lead-in question: Do you think that foreign language teaching also conveys certain values to students? The third section contained five items, each covering a group of values. The question for them was: Which of the following values can generally be conveyed through foreign language teaching: educational values, ethical values, personal and friendship values, aesthetic values, and national values? The fourth section started with a question: Which of the following values did your foreign language teachers convey through their foreign language teaching? It referred to the following 22 items: tradition, culture, diligence, obedience, honesty, responsibility, solidarity, knowledge,

religion, identity, tolerance, criticism, openness, care for the environment, justice, conscientiousness, freedom, patriotism, friendship, sincerity, honesty. The fifth section had only one item that included the question: Do you think that with the help of intercultural content in the teaching of foreign languages, some specific values can be mediated? The sixth section contained eight items. It started with the question: Do you think that with the help of intercultural content in the teaching of foreign languages, some specific values can be mediated or passed on? And then they were listed: avoidance of ethnocentrism, avoidance of discrimination, avoidance of racism, avoidance of xenophobia, suppression of prejudice and stereotypes, acceptance of diversity, openness, and criticism.

The procedure

Students from both branches of the Faculty of Teacher Education (Čakovec and Petrinja) were invited to participate voluntarily and anonymously in the survey. The students had to be reminded once to fill out the questionnaire. Some students were invited to complete the questionnaire in their professors' classrooms at the start of class. Other students were contacted by their representatives (one per year, per study programme, per campus).

The survey was conducted simultaneously across both branches. The respondents' task was to fill out the online questionnaire (Google Forms) available at <https://docs.google.com/forms/d/1UbfPKlzK42gom2grQWKfYBvCBF31>. Before filling out the questionnaire, the respondents could briefly read the instructions and research purpose, and they were informed about the anonymity of data collection and their option to refuse to participate. There was no time limit. The author assumes it took less than 10 minutes to complete the questionnaire.

The methods

In the statistical data processing, the non-parametric statistical methods were used because the data were ordinal:

- five-point Likert scale: 1 – completely disagree, 2 – disagree, 3 – neither disagree nor agree, 4 – agree, 5 – completely agree;
- rating: 1 – insufficient, 2 – fair, 3 – good, 4 – very good, and 5 – excellent.

Descriptive statistics were used to analyse and discuss the test results.

Results

Descriptive statistics data yielded the following results:

a) Section One: general importance of passing on values in teaching (all subjects)

The mean for the only item in the first section was 4.49, indicating that students in the sample think that transmitting values in teaching is important. The exact data for this item were the following: more than half of the students (58.5 %) rated it with the highest value 5, exactly one third of them rated it with value 4, eight students (or 6.5 %) rated it with value 3 and two of them (1.6 %) rated it with value 2.

b) Section Two: general possibility of passing on values in teaching foreign languages

There was also only one item in this section. The vast majority of the students in the sample (114 or 92.2 %) think that in teaching FLs, values are taught to students.

c) Section Three: 5 groups of values

The easiest to transmit, according to the sample, are educational values, personal values and friendship. 92.7 % of the students (114) agreed with the statement. Next in line are national values, with 111 students (90.2 %) agreeing with the statement. 104 (84.6 %) of the sample agree that ethical values can be passed on. The lowest percentage (80.5 %, 99 students) think that aesthetic values can be transmitted in teaching FLs. We can conclude that future teachers in the sample truly believe that through FL teaching, all five values mentioned in the third section of the questionnaire can be passed on to students.

d) Section Four: Values that were passed on to them by their FL teachers

Which of the following values have been successfully passed on to you and your fellow students by your FL teachers in their FL classes?

The respondents' ratings for all the items in this section are illustrated below in Figures 1 to 21.

We calculated the mean values for all the items. The order from the highest to the lowest average was the following:

- 1 responsibility (4.11),
- 2 sincerity (4.08),
- 3 solidarity & friendship (4.07),
- 4 honesty (4.03),
- 5 diligence (3.96),
- 6 culture (3.95),
- 7 freedom (3.91),
- 8 tolerance (3.9)
- 9 conscientiousness & frankness (3.89),
- 10 obedience (3.86),
- 11 knowledge & righteousness (3.85),
- 12 rectitude (3.78),
- 13 critical thinking (3.72),
- 14 identity (3.47),
- 15 tradition (3.46),
- 16 concern for the environment (3.24),
- 17 patriotism (2.93),
- and 18 religion (2.87).

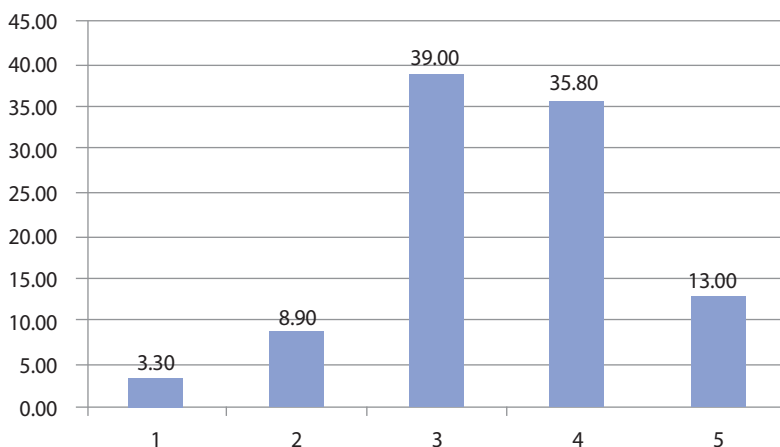


Figure 1. Respondents' rating of tradition

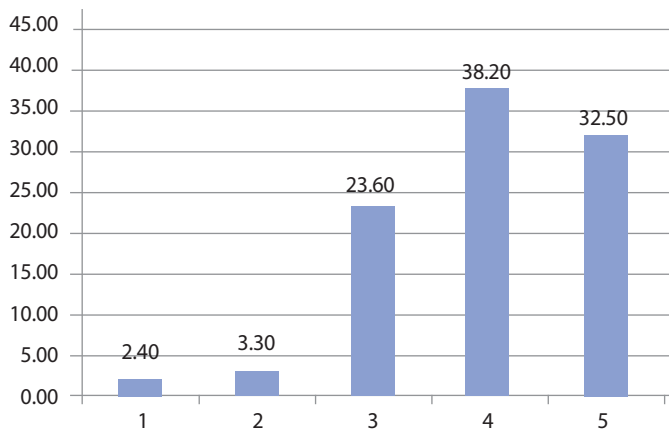


Figure 2. Respondents' rating of culture

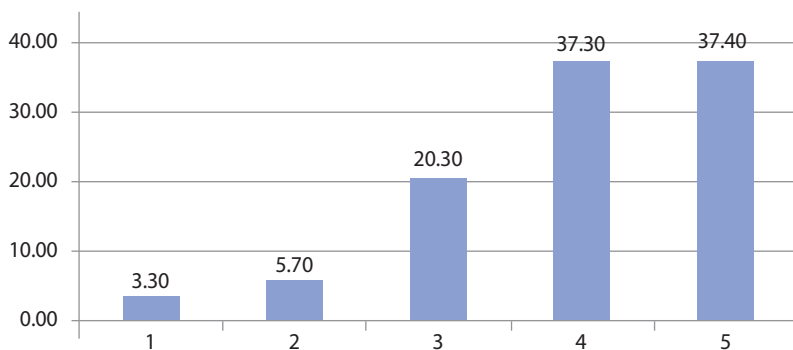


Figure 3. Respondents' rating of diligence

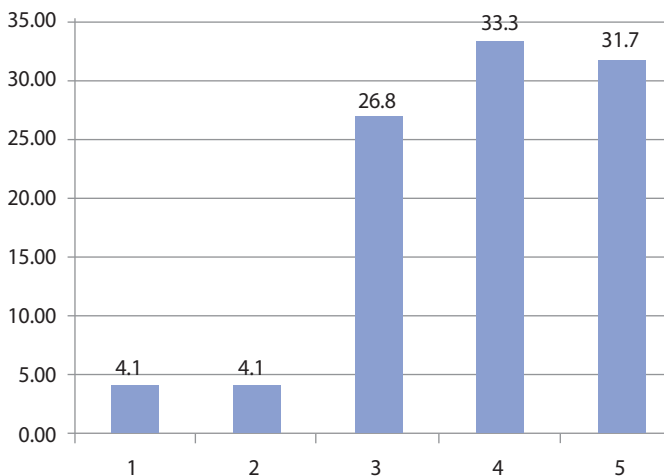


Figure 4. Respondents' rating of obedience

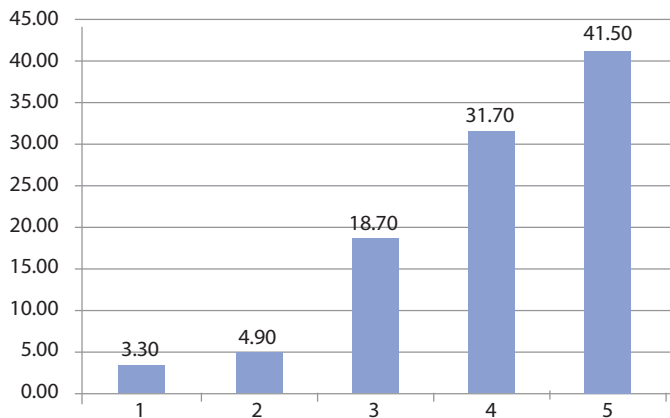


Figure 5. Respondents' rating of honesty

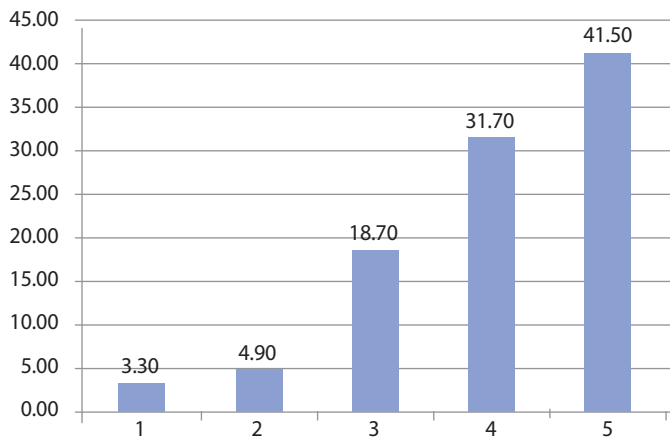


Figure 6. Respondents' rating of responsibility

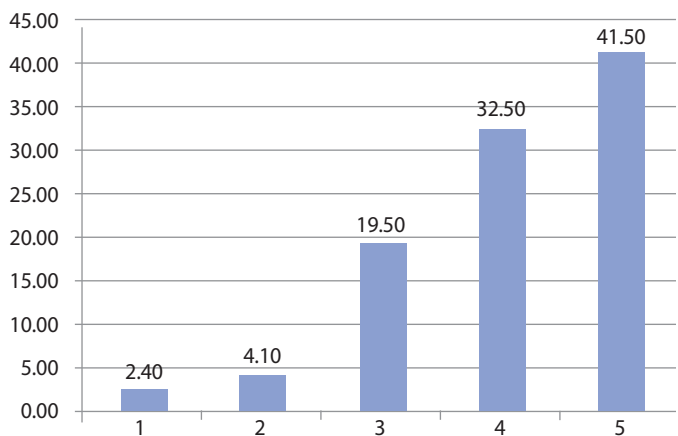


Figure 7. Respondents' rating of solidarity

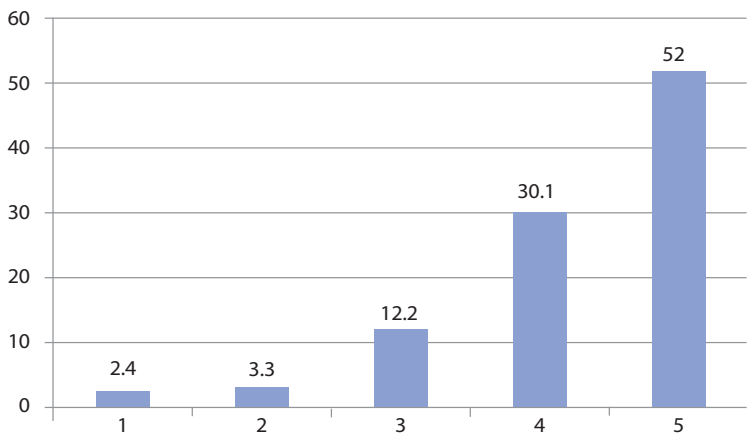


Figure 8. Respondents' rating of knowledge

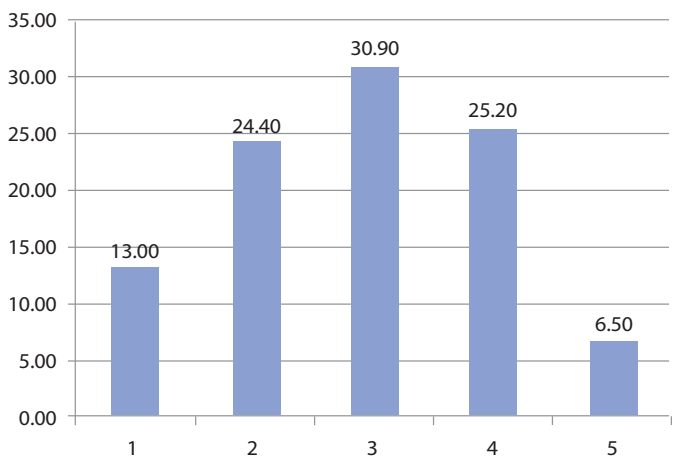


Figure 9. Respondents' rating of religion

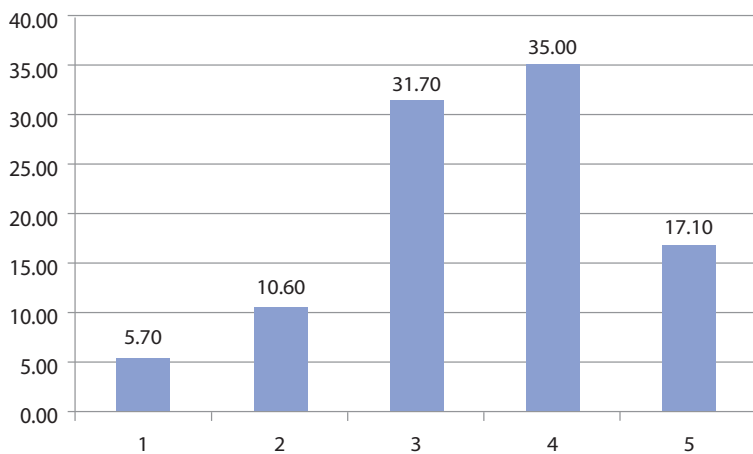


Figure 10. Respondents' rating of identity

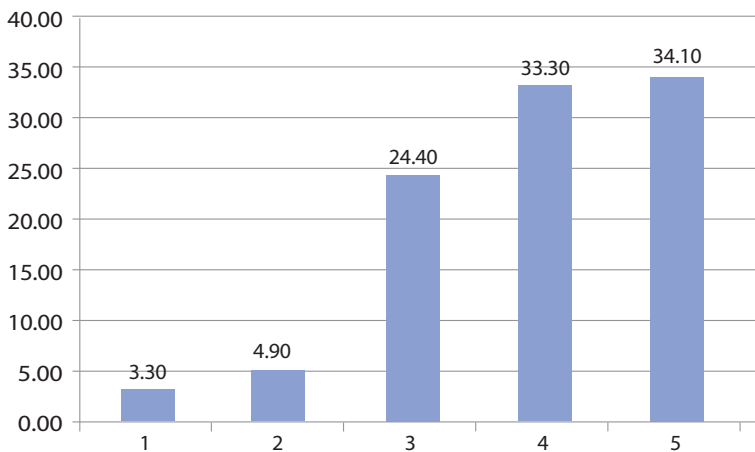


Figure 11. Respondents' rating of tolerance

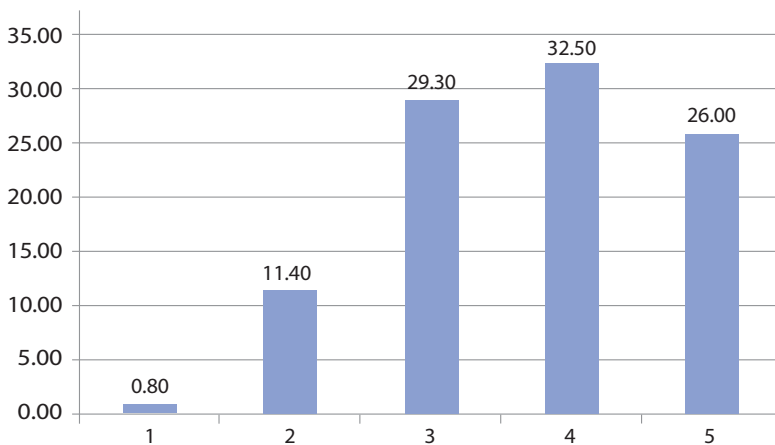


Figure 12. Respondents' rating of critical thinking

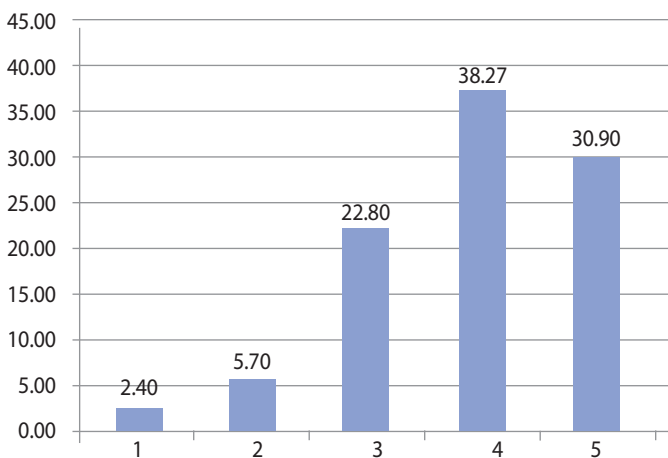


Figure 13. Respondents' rating of sincerity

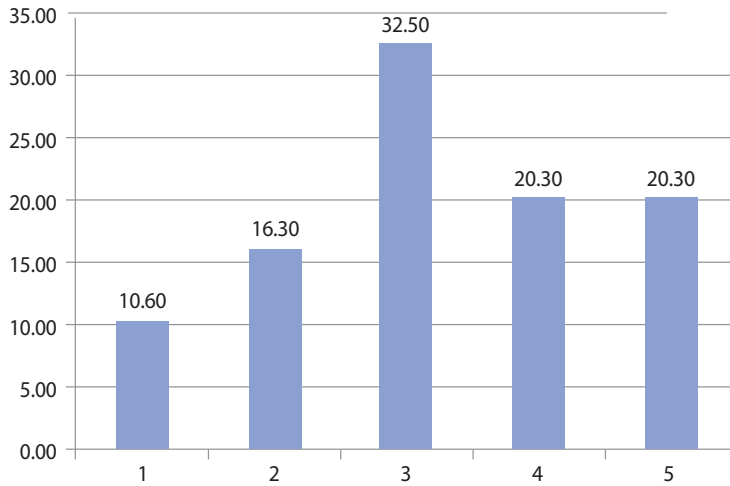


Figure 14. Respondents' rating of concern for the environment

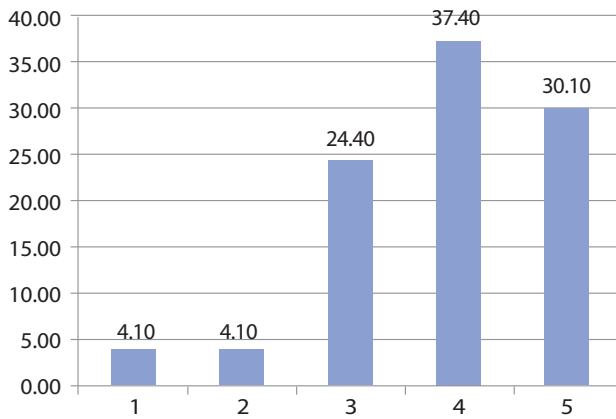


Figure 15. Respondents' rating of righteousness

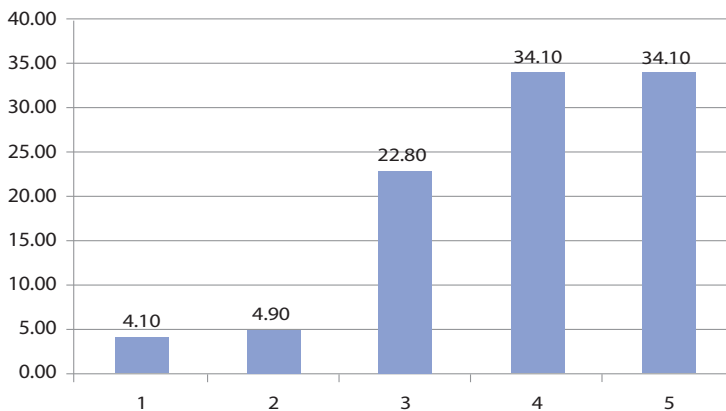


Figure 16. Respondents' rating of conscientiousness

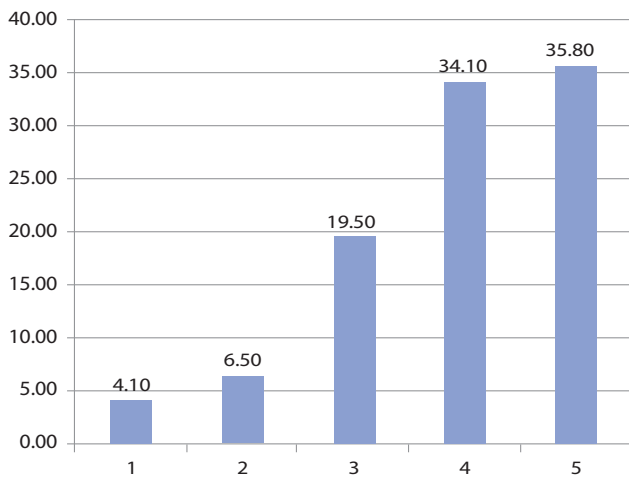


Figure 17. Respondents' rating of liberty

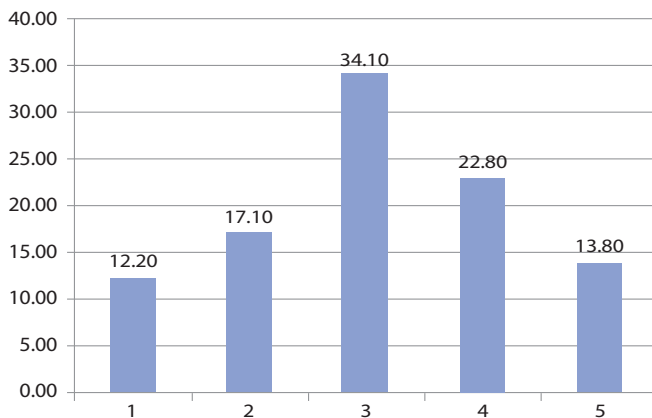


Figure 18. Respondents' rating of patriotism

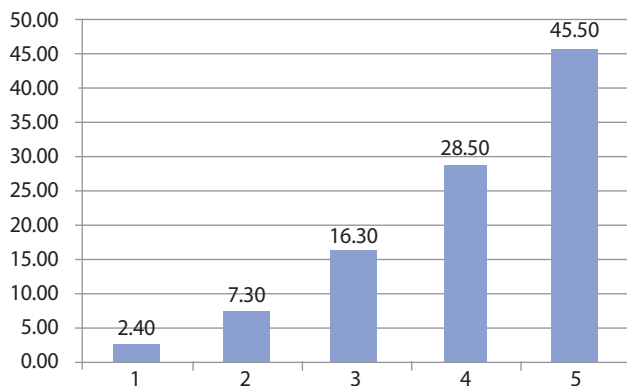


Figure 19. Respondents' rating of friendship

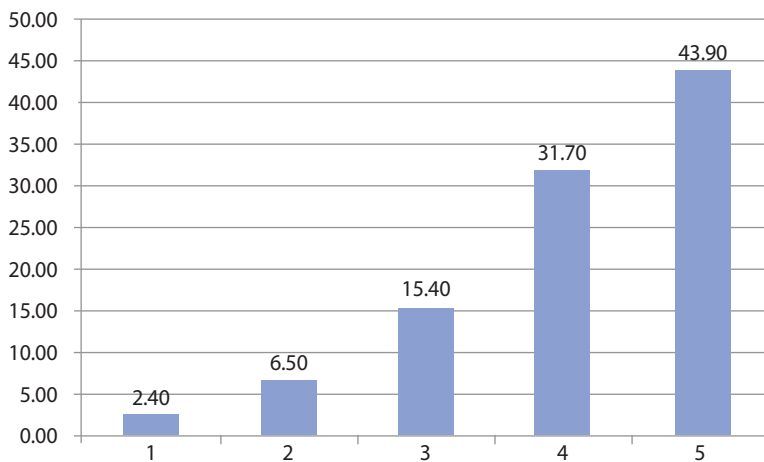


Figure 20. Respondents' rating of sincerity

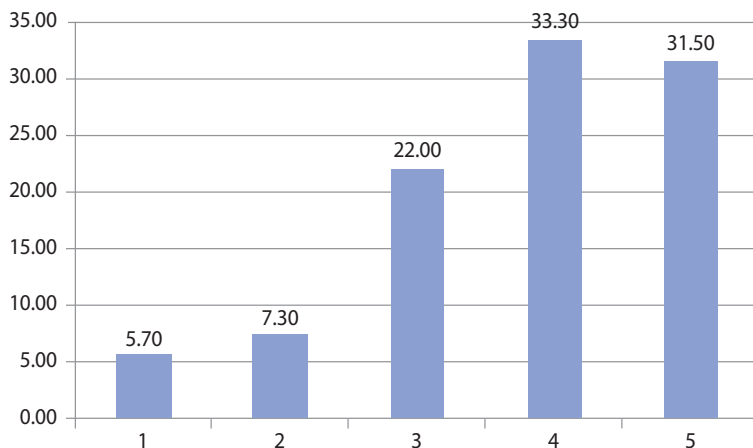


Figure 21. Respondents' rating of rectitude

e) Section Five: general possibility of transmitting specific values in FL teaching through intercultural content

There was only one item here, consisting of the following question: Do you think that with the help of intercultural content in the teaching of FLs, some specific values can be mediated? 110 students (89.4 %) agreed with this possibility, and 13 students in the sample (10.6 %) disagreed.

f) Section Six: possibility of transmitting eight particular values through intercultural content in FL teaching

Those values were: avoidance of ethnocentrism, discrimination, and racism; avoidance of xenophobia; suppression of prejudice and stereotypes; acceptance of diversity; openness, and criticism. The order from the highest to the lowest average was the following: 1. avoidance of racism (4.36), 2. acceptance of diversity (4.31), 3.

sincerity (4.18), 4. avoidance of discrimination (4.03), 5. critical thinking (3.99), 6. suppression of prejudice and stereotypes (3.98), 7. avoidance of xenophobia (3.59), and 8. avoidance of ethnocentrism (3.36).

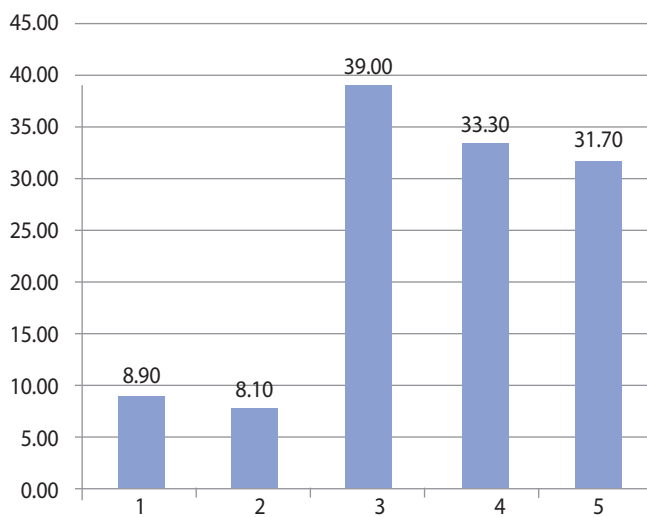


Figure 22. Respondents' rating of avoidance of ethnocentrism

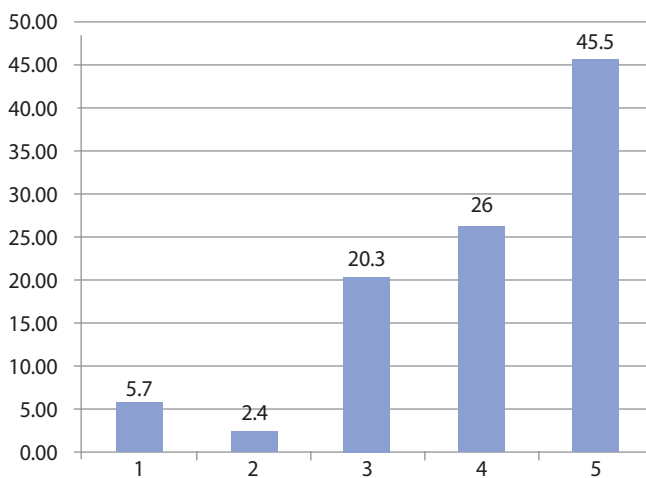


Figure 23. Respondents' rating of avoidance of discrimination

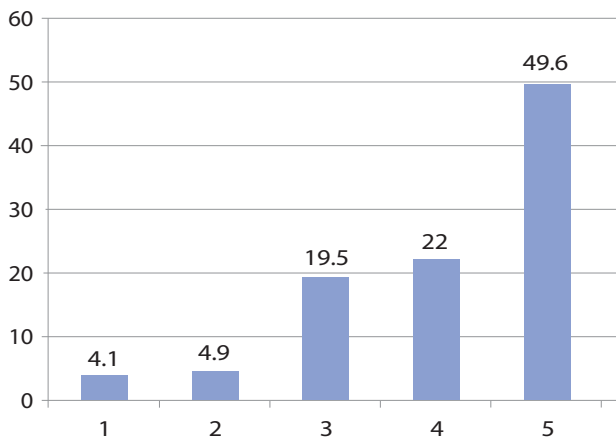


Figure 24. Respondents' rating of avoidance of racism

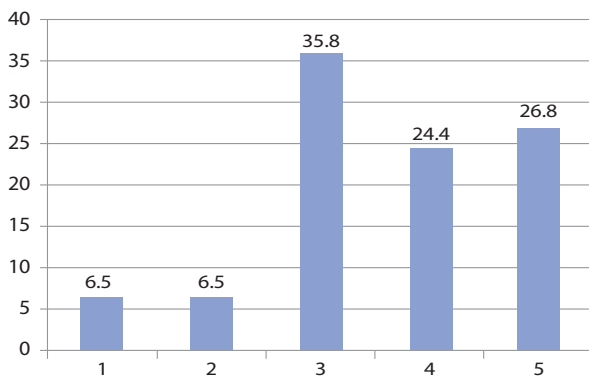


Figure 25. Respondents' rating of avoidance of xenophobia

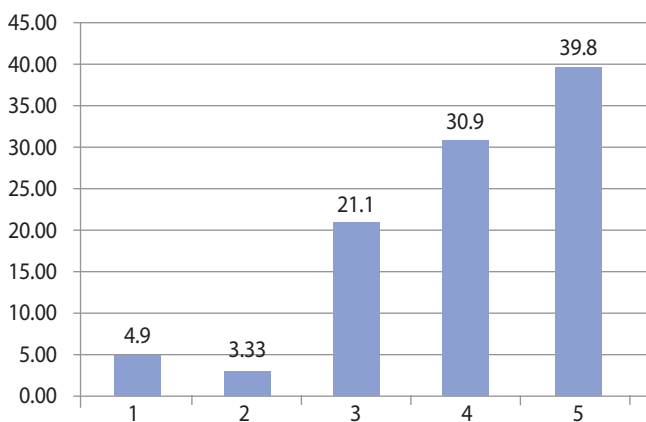


Figure 26. Respondents' rating of suppression of prejudice and stereotypes

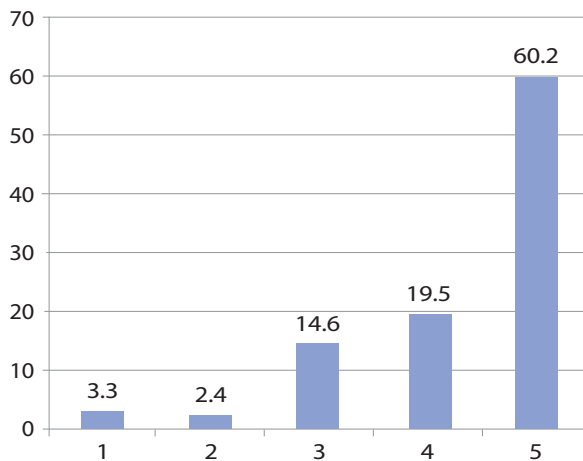


Figure 27. Respondents' rating of acceptance of diversity

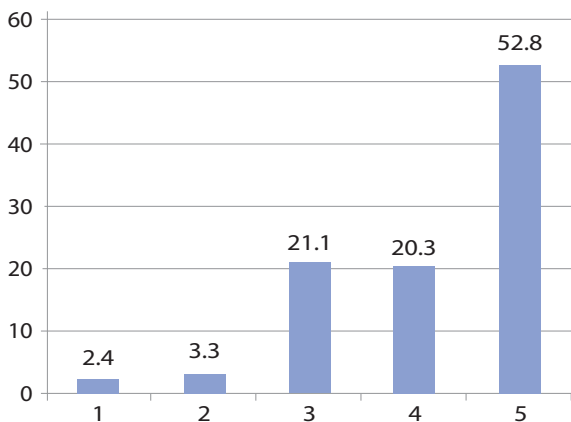


Figure 28. Respondents' rating of sincerity

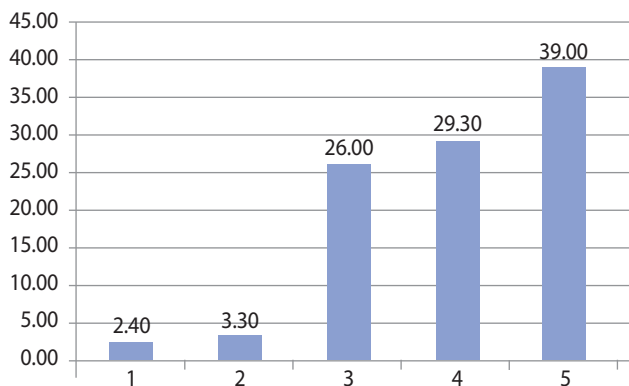


Figure 29. Respondents' rating of critical thinking

Discussion

The results of the descriptive analysis indicate strong consensus among the surveyed students regarding the importance and feasibility of transmitting values through teaching in general and through foreign language (FL) teaching in particular. The very high mean value in Section One ($M = 4.49$) clearly demonstrates that students overwhelmingly perceive the transmission of values as an essential component of education across all subjects. This finding suggests that future teachers recognise teaching not only as knowledge transfer but also as a formative process shaping students' attitudes and beliefs.

This perception is further reinforced in Section Two, where more than 90 % of respondents agreed that values are transmitted in FL teaching. Such a high level of agreement highlights the perceived value-laden nature of language education, which inherently involves cultural, social, and interpersonal dimensions. Section Three deepens this insight by showing that respondents believe all five value groups in the questionnaire can be transmitted through FL teaching. Educational, personal, and friendship-related values were perceived as the easiest to convey, while aesthetic values received the lowest, though still substantial, level of agreement. This hierarchy suggests that values closely connected to everyday classroom interaction and personal development are considered more accessible than those that are more abstract or subjective.

Section Four provides evidence from students' own learning experiences. Values such as responsibility, sincerity, solidarity, honesty, and diligence achieved the highest mean scores, indicating that FL teachers are perceived as successful role models in fostering socially desirable and work-related values. In contrast, values related to religion, patriotism, and environmental concern received lower ratings, possibly reflecting a more cautious or neutral approach by FL teachers toward ideologically sensitive topics.

Finally, Sections Five and Six underscore the potential of intercultural content to mediate specific values. The strong agreement regarding the transmission of values, such as avoiding racism, accepting diversity, and promoting openness, suggests that FL teaching is particularly well-suited to promoting intercultural awareness and social responsibility. Overall, the findings indicate that future teachers strongly believe in the ethical and intercultural dimension of foreign language education.

Limitations

In this sample, the vast majority of the respondents were female students.

Implications for practice and further studies

The findings suggest several important implications for foreign language (FL) teaching practice. Firstly, given the strong belief among future teachers that values are both important and transferable through FL instruction, teacher education programs

should explicitly address values education as an integral part of language pedagogy. Courses and training modules could help pre-service teachers become more aware of how values are implicitly and explicitly communicated through classroom interaction, materials, and task design.

Secondly, since students perceive that educational, personal, and social values (e.g., responsibility, sincerity, solidarity, tolerance) are most successfully transmitted, FL teachers can intentionally build on this strength by designing collaborative tasks, project-based learning, and reflective activities that foster these values. The lower ratings for values such as environmental concern, patriotism, and religion suggest that teachers may avoid or underemphasize sensitive topics; however, carefully selected intercultural materials could offer safe, pedagogically sound opportunities to address these values in a balanced, inclusive manner.

Finally, the strong endorsement of intercultural content as a medium for transmitting values related to diversity, anti-racism, and openness highlights the need for curriculum designers to integrate intercultural competence more systematically into FL syllabi. Authentic texts, multicultural perspectives, and critical discussions can support the development of learners' ethical awareness alongside linguistic competence.

The study also paves the way for further research. Future studies could employ qualitative methods, such as interviews or classroom observations, to explore how values are actually transmitted in FL classrooms and how teachers consciously or unconsciously enact this role. Longitudinal research could examine whether perceived value transmission leads to measurable changes in students' attitudes over time.

Additionally, comparative studies involving in-service teachers, students from different educational contexts, or learners of different age groups could provide deeper insights into contextual influences on values education. Finally, future research might focus on specific value categories, such as environmental awareness or ethnocentrism, to investigate why these are perceived as less successfully transmitted and how targeted pedagogical interventions might enhance their integration into FL teaching.

Conclusion

We have found that FL acquisition can contribute to changes in students' value scales. The introduction of the value system in FL teaching increases awareness of the need for tolerance, questioning, and respect for others' value systems and differences as one of the pillars of full communicative competence.

The very first prerequisite for all this is the relativisation of one's own value judgments and forms. The second prerequisite for this is the adaptation of the content the student learns, and the ways in which it is conveyed, as well as knowledge of social communities and interactions in both the students' own and their interlocutor's milieu, and interpretation skills and critical awareness of cultural differences.

It is very encouraging that the results of our study show that the vast majority of prospective teachers in our sample believe that, through FL teaching, intercultural

content and values can be passed on to students. Of all the values that can be passed on through intercultural contents, according to the students in our sample, racism can be suppressed most easily. This is followed by the acceptance of diversity. Avoidance of ethnocentrism came last, but the mean value was not low.

All this speaks in favour of the idea that passing on values to students can be achieved through FL teaching.

Acknowledgement

The author does not report any conflict of interest.

The research results presented in this paper have not been published before.

References

- Bajzek, J. (1985). Vrednote današnjih mladih [Values of today's young people]. *Obnovljeni život*, 6(1985), 492 - 511.
- Baloban, J. (1999). Europsko istraživanje vrednota - EVS 1999. Podatci za Republiku Hrvatsku. Djelomično izvješće [The European value study in Croatia - EVS 1999, Partial Report]. *Bogoslovska smotra*, 70(2), 173–183.
- Baloban, J., Nikodem, K. & Zrinščak, S. (2014). *Vrednote u Hrvatskoj i u Europi. Komparativna analiza [Values in Croatia and in Europe. A comparative analysis]*. Kršćanska sadašnjost; Katolički bogoslovni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Baričević, J. (1987). Vrijednosti mladih danas. Sociološko-psihološki i religiozno-pedagoški pristup [Values of young people today. a sociological-psychological and religious and pedagogical approach]. *Bogoslovska smotra*, 56(3-4), 161 - 185.
- Bennett, M. J. (1993). *Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the Intercultural Experience*. Intercultural Press.
- Bilić Štefan, M. (2006). Uključivanje interkulturalne komunikacijske kompetencije u poučavanje stranih jezika [Incorporating intercultural communicative competence in foreign language teaching]. *Odgojne znanosti*, 8(1), 279 - 288.
- Bilić Štefan, M. (2008). Interkulturalna komunikacijska kompetencija u udžbenicima za engleski jezik u osnovnoj školi [Intercultural communicative competence in English language textbooks for primary schools]. *Odgojne znanosti*, 10(2008), 231 - 240.
- Buber, M. (1997). *Ich und Du*. Schneider Verlag (Original 1923).
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.
- CEFR, CEF, Vijeće Europe, Odjel za suvremene jezike. Strasbourg. (2005). *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje* [The common European

- framework of reference for languages: learning, teaching, assessment]. Školska knjiga. <http://goo.gl/forms/4uxpJSXWkJ>
- Čorić, J. (2002). Hrvatska obitelj danas [Croatian family today]. *Crkva u svijetu*, 37(1), 52 - 70.
- Ćavar, A. & Pasini, D. (2015). Međukulturalnost i kako nas vide drugi [Interculturality and how others see us]. *Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej*, 50, 126 - 142.
- Filipan-Žiganić, B. (2005). Interkulturalni koncept kao *conditio sine qua non* suvremene nastave stranih jezika [Intercultural concept as a *conditio sine qua non* of contemporary foreign language teaching]. *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 7(1), 121 - 132.
- Hoblaj, A. (2006). Vrijednosno usmjereni odgoj u vrijednosno usmjerenoj školi [A values orientated formation in values orientated schooling]. In M. Polić (Ed.). *Filozofija i odgoj u suvremenom društvu* (pp. 95 - 122). Hrvatsko filozofsko društvo.
- Holliday, A. R. (2018). *Understanding intercultural communication: Negotiating a grammar of culture*. Routledge.
- Katunarić, V. (1996). Tri lica culture [Three faces of culture]. *Društvena istraživanja*, 5(5-6), 831 - 858.
- Kutleša, S. (2012). Filozofski leksikon [Philosophical lexicon]. Leksikografski zavod Miroslav Krleža.
- Legac, V. (2005). Klišeji i interkulturalnost u ranom učenju stranih jezika [Cliches and interculturality in early foreign language learning]. In Granić J. (Ed.). *Hrvatskog društva za primijenjenu lingvistiku. Semantika prirodnog jezika i metajezik semantike*. (pp. 429 - 435). Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.
- Mader, J. & Rudi C. (2010). International English und interkulturelle Kompetenz. *Interculture journal*, 9(12), 97-116.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society*. University of Chicago Press.
- Mihaljević Djigunović, J. (2007). Afektivni profil, aspiracije i zadovoljstvo nastavom engleskoga jezika kod hrvatskih učenika [Croatian EFL learners' affective profile, aspirations and attitudes to English classes]. *Metodika*, 8(14), 104 - 114.
- Mihaljević Djigunović, J. (2009). Strani jezici u kurikulumu: europski modeli i hrvatske težnje [Foreign languages in curricula: European models and Croatian ambitions]. *Metodika*, 10(18), 51 - 79.
- Okuniewski, J. (2012). Polish secondary school students learning German: Motivation, orientations and attitudes. *Psychology of Language and Communication*, 16(1), 53 - 65.
- Pasini, D. (2010). Kultura u nastavi hrvatskoga kao stranog jezika [Culture in lecturing of Croatian as a foreign language]. *Časopis za hrvatske studije*, 6(1), 189 - 200.
- Risager, K. (2007). *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm*. Multilingual Matters.
- Supčić, I. (2002). Kriza vrednota i kultura [Value crisis and culture]. *Bogoslovska smotra*, 71 (2-3), 381 - 399.
- Šunjić, B. (2012). *Prednosti uključivanja elemenata kulture u nastavu stranih jezika [The advantages of incorporating cultural elements in foreign language teaching]*. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za lingvistiku (Graduation thesis).

Tomić, D. (2014). Aksiološki aspekti odgoja u budućnosti [Axiological aspects of foreign language teaching]. In Toth, S. A. (Ed.) *A magyar Tudomány napján elhangzott idegennyelvű előadások* (pp. 73 - 78). Eotvos Jozsef foiskola.

Taylor, C. (1994). The Politics of Recognition. In A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism and the Politics of Recognition* (pp. 25–74). Princeton University Press.

Vladimir Legac

University of Zagreb, Faculty of Teacher Education

Savska cesta 77, 10000 Zagreb, Croatia

vladimir.legac@ufzg.hr

Uloga aksioloških dimenzija u poučavanju stranih jezika: perspektive budućih učitelja

Sažetak

Ovaj rad izvještava o rezultatima istraživanja provedenoga u Hrvatskoj kojim se ispituje koliko su budući odgojitelji i učitelji osnovne škole (N = 123) svjesni važnosti vrednota i mogućnosti njihova prenošenja u nastavi stranoga jezika (SJ) i interkulturalne sadržaje. Istraživanje se usredotočuje na tradicionalne, obrazovne, društvene i kulturne vrednote. Podatci su prikupljeni pomoću samostrukturiranoga upitnika. Upitnik je uključivao širok raspon vrednota, kao što su obrazovne, etičke, osobne, društvene, estetske, nacionalne i interkulturalne, uključujući odgovornost, poštenje, solidarnost, toleranciju, otvorenost, pravednost, brigu o okolišu, domoljublje, religiju, identitet, izbjegavanje diskriminacije, rasizma, ksenofobije i prihvaćanje različitosti. Deskriptivna analiza pokazuje visok stupanj slaganja među sudionicima o važnosti vrednota i izvedivosti njihova prenošenja putem nastave općenito, a osobito u nastavi SJ-a. Nalazi naglašavaju potrebu sustavnoga integriranja obrazovanja o vrednotama i interkulturalne kompetencije u obrazovanje i nastavne planove i programe učitelja SJ-a. Društvene vrednote mogu se učinkovito promicati primjenom suradničkih i refleksivnih aktivnosti, dok osjetljive vrednote zahtijevaju pažljivo odabrane i uravnotežene materijale. Konačno, studija ukazuje na potrebu za daljnjim istraživanjem rada u učionici, dugoročnih učinaka prijenosa vrednota te utjecaja različitih obrazovnih konteksta.

Ključne riječi: aksiološki aspekti, kulture stranih jezika, nastava stranih jezika, međukulturalne aktivnosti, proučavanje vrijednosti

Uvod

Već se desetljećima govori o postojanju uzajamnosti u svakoj ljudskoj radnji. Dva najranija i najpoznatija izvora koji ističu da reciprocitet inherentno podrazumijeva razmjenu su Mead (1934) i Buber (1923, 1997). Svaka radnja u prirodi nužno je uzajamna, kao što reciprocitet inherentno podrazumijeva razmjenu. Na najosnovnijoj razini, uočljivoj u životinjskom svijetu, ova razmjena prvenstveno se sastoji od interakcija i prijenosa stvari. Međutim, u slučaju ljudskih bića interakcija je znatno složenija. Uz ovu temeljnu biološku dimenziju, drugi segment ukorijenjen je u racionalnoj, refleksivnoj prirodi. Ova viša razina interakcije nadilazi materijalnu razmjenu i općenito se shvaća

kao dio nematerijalne interakcije, ponajviše komunikacije. Autor tvrdi da se unutar te sfere doista odvija interakcija vrijednosnih sustava. Ako se prihvati ova pretpostavka, fokus rasprave može se suziti na dvije bitne komponente: metodu i sadržaj vrijednosne interakcije među ljudskim bićima.

U tom kontekstu, autor istražuje kako učenje stranoga jezika (SJ) potiče interakciju vrijednosnih sustava, s posebnim naglaskom na implikacije za učenike. Središnji cilj je pokazati da prateći elementi poučavanja SJ-a - poput ilustracija, kratkih priča, interpretacije različitih činjenica, razvoja samopoštovanja i sličnih pedagoških alata - igraju značajnu ulogu u oblikovanju i utjecaju na interakciju vrijednosnih sustava. Navedeni elementi ne samo da podržavaju jezičnu kompetenciju, već i potiču interkulturalnu svijest i etičku refleksiju.

Važno pitanje koje se postavlja u ovoj raspravi tiče se odnosa između jezika i vrednota. Na primarnoj razini, ovaj odnos ne treba tumačiti kao proporcionalan. Sofisticiraniji ili razrađeniji jezik ne mora nužno odgovarati višim vrednota, niti jednostavniji ili manje razvijen jezik ukazuje na niže moralne ili etičke standarde. Neobrazovana osoba, na primjer, može biti jednako plemenita - ili čak i plemenitija - od vrlo artikuliranoga govornika. Moralni integritet i osobne vrednote nisu inherentno određene jezičnim sposobnostima.

Međutim, na sekundarnoj razini, posebno unutar domene komunikacije, odnos između jezika i vrednota postaje nijansiraniiji. Bogatiji i precizniji jezični repertoar omogućuje pojedincima da učinkovitije artikuliraju vrednote. Takve osobe su bolje opremljene za jasno i suptilno opisivanje iskustava, emocija i moralnih stavova. Nasuprot tome, ograničen vokabular ili nespretne jezične konstrukcije mogu ometati izražavanje, često prisiljavajući oslanjanje na neverbalne oblike komunikacije poput izraza lica ili gestikulacije. Iako neverbalna komunikacija može biti moćna, ona ne može uvijek zamijeniti preciznost koju pruža jezik.

Ono što Pasini primjećuje o učenju hrvatskoga kao stranoga jezika može se proširiti na učenje bilo kojega stranog jezika. Poučavanje stranoga jezika složen je i višestruki proces u kojem statičke jezične strukture kontinuirano međusobno djeluju s dinamičnim kulturnim i vrijednosnim elementima. Zajedno, te komponente oblikuju širu sociokulturnu dimenziju stranoga jezika i doprinose njegovom kulturnom identitetu (Pasini, 2010).

Sukladno tome, cilj ovoga istraživanja bio je istražiti stavove hrvatskih sveučilišnih studenata koji se pripremaju za učitelje u osnovnim školama ili za odgojitelje u dječjim vrtićima o važnosti specifičnih vrednota te ispitati smatraju li se te vrednote prikladnima i izvedivima za prenošenje učenicima putem nastave stranih jezika i interkulturalnih sadržaja.

Vrednote i vrijednosni sustavi

Filozofska disciplina koja ispituje vrednote naziva se aksiologija (Kutleša, 2012: 14). Vrednote su svojevrsni „kôd” koji kontrolira ljudsko ponašanje: Poznavanjem vrednota,

očekivanja i reakcija moguće ih je predvidjeti, a to omogućuje osobi da odredi razinu tolerancije pojedinca ili zajednice. Problem s vrednotame jest u tome što one nisu vidljivi dio spektra elemenata kulture. Sve proizlazi iz njih, ali nisu vidljive na prvi pogled. Kultura je poredak ostvarenih vrednota (Katunarić, 1996: 845).

Vrednote se u ovom kontekstu shvaćaju kao snažne ideje koje privlače i motiviraju pojedince na djelovanje te koje humaniziraju ljude kada se prakticiraju (Hoblaj, 2006.). One predstavljaju ciljeve koje treba postići i internalizirati, značenje koje pojedinci žele dati svojim aktivnostima i leće kroz koje se procjenjuje svijet. Vrednote pružaju okvir za razmišljanje i emocionalno ponašanje, oblikujući i osobno i društveno djelovanje. One odgovaraju na psihološke, sociološke, a u nekim slučajevima i biološke potrebe, povezuju i homogeniziraju ljude, a istovremeno ih razlikuju i razdvajaju. Nadalje, vrednote definiraju što je društveno prihvatljivo, a što neprihvatljivo, čime utječu na odgoj, obrazovanje, osposobljavanje i profesionalni razvoj (Bajzek, 1985; Baričević, 1987).

Iako se vrednote mogu činiti statičnima ili „okamenjenima“ na apstraktnoj razini, one su zapravo pluralne i dinamične te ne postoje neovisno o društvenim procesima. Komunikacija predstavlja ključni mehanizam kojim se vrijednosti stvaraju, izražavaju, transformiraju, a ponekad i nestaju. Kao što su naglasili Bajzek i drugi, vrijednosti su stoga promjenjive i ovisne o povijesnom kontekstu i društvenim okolnostima (Bajzek, 1985.; Baloban, 2014). Ipak, vrijednosti također pokazuju određeni stupanj stabilnosti. Istraživanje Europske studije vrednota (1981) ukazuje na snažan generacijski kontinuitet u područjima kao što su obiteljski život, individualna etika i društveni moral (Baričević, 1987; Čorić, 2002.; Šunjić, 2012). Diskontinuiteti su izraženiji u područjima kao što su seksualnost, brak i religija (Baloban, 1999; Baloban, 2014).

Vrednote su inherentno selektivne: ne mogu se sve vrednote ostvariti istovremeno, a odabir jedne često znači podređivanje drugih. Ta isključivost postaje još očitija unutar strukturiranih sustava vrednota. Svaka zajednica posjeduje vlastiti sustav vrednota, a veličina zajednice često utječe na fleksibilnost sustava. Pojedinci koji djeluju prema alternativnim obrascima vrednota mogu se doživljavati kao marginalizirani pojedinci, ekscentrici ili čak društveno devijantni. Posljedično, razumijevanje i učinkovita komunikacija između pojedinaca i skupina uvelike ovisi o prepoznavanju različitih sustava vrednota. Katunarić nudi pesimističnu perspektivu, sugerirajući da istinsko razumijevanje između fundamentalno različitih sustava vrednota u konačnici može biti nedostižno. On tvrdi da zapadni univerzalizam nije rezultat usklađivanja vrednota, već dominacije jedne vrednote nametnute ekonomskom i vojnom moći (Katunarić, 1996).

Komunikacija je stoga bitan oblik reciprociteta i interakcije između vrijednosnih sustava i izražava se prihvaćanjem, ravnodušnošću ili odbacivanjem. Budući da pojedinci istovremeno pripadaju višestrukim vrijednosnim (pod)sustavima, kultura komunikacije između vrijednosnih entiteta ključna je za sprječavanje sukoba i suživot. Dok je neverbalna komunikacija uglavnom univerzalna, ali ograničenoga opsega, verbalna komunikacija omogućuje veću preciznost i složenost, iako zahtijeva poznavanje specifičnoga jezičnog sustava.

Vrijednosni sustavi prožimaju sve dimenzije ljudskoga života, uključujući i jezik. Vrednote oblikuju ono što se smatra prikladnim reći ili napisati, uvodeći red u svakodnevnu upotrebu jezika, a istovremeno označavaju društveni identitet. Jezik izražava vrijednosnu stvarnost i verbalnim i neverbalnim oblicima. Usvajanje stranoga jezika (SJ) može utjecati na ljestvicu vrijednosti pojedinca, olakšavajući razumijevanje i otvorenost prema različitim vrijednosnim sustavima. Kao što Pasini primjećuje, učenici SJ-a postupno i često nesvjesno usvajaju vrednote ugrađene u ciljnu kulturu tijekom procesa učenja (Pasini, 2010). Bez kulture, jezik postaje bezličan i statičan; obrnuto, kultura se može promatrati kao jezik samoga ljudskog postojanja (Legac, 2005).

Uloga vrijednosnih sustava u društvu i posebno u učenju jezika

Jezik izražava vrijednost stvarnosti putem svojih verbalnih i neverbalnih aspekata. Usvajanje stranoga jezika može doprinijeti promjenama u ljestvici vrednota. Usvanje stranoga jezika doprinosi boljem razumijevanju, pa čak i formiranju drugačijega sustava vrednota. Pasini kaže da putem jezika govornici kojima strani jezik nije materinski uče i spontano usvajaju vrednote drugih kultura i okružja. To počinje u najranijoj dobi i nastavlja se tijekom cijeloga procesa učenja stranoga jezika (Pasini, 2010: 190). Jezik bez kulture je bezličan, beživotan i statičan, a kultura je, zapravo, metaforički rečeno, jezik ljudskoga oblika.

Čini se da jezik funkcionira kao svojevrсни društveni zakon: veće zajednice i nacije nastoje što više proširiti svoje sfere utjecaja, uključujući i putem jezika, vrednota i širega kulturnog sadržaja. Nasuprot tome, manje zajednice i nacije prvenstveno su usmjerene na zaštitu svojega jezika, kulture i vrijednosnih sustava. Pritom su, međutim, često manje svjesne svoje ovisnosti o većim entitetima i kontinuiranih tranzicijskih procesa kroz koje prolaze, a koji istovremeno doprinose globalizaciji koju uvelike oblikuju dominantne kulture. Pozivajući se na relevantnu literaturu, Katunarić tvrdi da su velike nacije često sklone provincijalizmu i rigidnosti, dok manja, višejezična društva teže spontanijem obliku kozmopolitizma (Katunarić, 1996).

U području učenja stranoga jezika, literature je znatno više usmjerena na kulturne elemente nego na vrijednosnu dimenziju. Ipak, taj jaz ne bi trebao dovesti do odbacivanja vrednota, budući da se one sve više shvaćaju kao sastavni dio kulture. Štoviše, često spominjana „kriza vrednota“ usko je povezana sa širim kulturnim promjenama (Supčić, 2002).

Društva koja nastoje očuvati kompaktnost svojih vrijednosnih sustava sklona su pažljivo pratiti sav sadržaj vezan uz vrednote, uključujući materijale koji se koriste u nastavi stranoga jezika. Alternativni ili nepoznati vrijednosni sadržaji često se izbjegavaju ili čak doživljavaju kao prijetnja kolektivnom identitetu (Tomić, 2014). Kao rezultat toga, učenje stranoga jezika često se odvija unutar granica dominantnoga vrijednosnog sustava i usredotočuje se na povijesne događaje ili društvene situacije koje ga pojačavaju. U takvim kontekstima, učenje stranoga jezika može se svesti na

svladavanje gramatičkih struktura, usvajanje vokabulara putem različitih glasovnih sustava i stjecanje osnovnih činjeničnih znanja o stranoj zemlji i njezinom narodu. Kulturni sadržaj često je ograničen na informacije o tradicijama, nacionalnim praznicima, načinima života i povremeno izlaganje autentičnim pjesmama ili tekstovima (Bilić Štefan, 2006.). Ovaj pristup uvelike odgovara strukturalističkim i funkcionalnim pogledima na jezik, koji naglašavaju jezik kao sustav kodiranih jedinica ili kao alat za obavljanje komunikacijskih funkcija (Mihaljević Djigunović, 2009).

Nasuprot tome, društva s manje krutim i otvorenijim sustavima vrednota pokazuju veću toleranciju prema raznolikom vrijednosnom sadržaju, uključujući i onaj koji se uvodi putem nastavnih materijala iz stranog jezika. U takvim kontekstima, otvorenost prema drugim sustavima vrijednost ne mora nužno ukazivati na krizu vrednota, već može odražavati društvenu zrelost. Umjesto da umanjuje razlike u vrednotama, ova otvorenost omogućuje pojedincima da svjesno usvoje alternativne perspektive, olakšavajući integraciju i kompetenciju u različitim vrijednosnim okvirima. U učenju stranoga jezika to se odražava u izloženosti temama kao što su društvena organizacija, stavovi prema autoritetu i radu, povijesna iskustva, obiteljske strukture, prava manjina, religija i postupanje s marginaliziranim skupinama. Ovaj pristup usklađen je s interaktivnim pogledom na jezik, koji jezik vidi kao sredstvo izgradnje međuljudskih odnosa i provođenja društvene interakcije (Mihaljević Djigunović, 2009).

Svaki jezik proizlazi iz specifične vrijednosne baze, a uvođenje ove dimenzije u nastavu stranoga jezika poboljšava svijest o toleranciji, kritičkoj refleksiji i poštovanju Drugog i Drugačijeg - ključnim komponentama pune komunikacijske kompetencije (Mader i Camerer, 2010). Istodobno, jasno razumijevanje vlastitih vrednota ostaje preduvjet za prihvaćanje tuđih vrednota. Moderne komunikacijske tehnologije, interaktivni mediji i audiovizualni materijali učinili su pristup svakodnevnom životu izvornih govornika dostupnijim, čime se učenje stranoga jezika pretvara u proces susreta s različitim vrijednosnim sustavima, kulturama i običajima. Bilić Štefan naglašava da učenike osnovnoškolske dobi treba voditi dalje od etnocentrizma, a istovremeno jačati vlastite jezične, kulturne i identitetske vrijednosti (Bilić Štefan, 2008). U skladu s Ćavarom i Pasinijem, naglašavamo da je relativizacija vlastitih vrijednosnih sudova bitna za prihvaćanje raznolikosti (Ćavar i Pasini, 2015). Međutim, također treba napomenuti da pretjerana relativizacija u konačnici može riskirati fragmentaciju i raspad društva.

Uz već raspravljene perspektive, nekoliko suvremenih autora dodatno naglašava neraskidivu vezu između učenja jezika, vrednota i interkulturalne kompetencije. Kramsch (1998) naglašava da jezik nije neutralni sustav znakova, već simbolički medij putem kojeg se stalno konstruiraju i pregovaraju kulturna značenja i vrednote. S toga gledišta, učenje stranoga jezika neizbježno izlaže učenike alternativnim vrijednosnim okvirima, čak i kada takvo izlaganje nije eksplicitno planirano unutar nastavnoga plana i programa. Slično tome, Byram tvrdi da uspješni interkulturalni govornici ne zahtijevaju samo jezične vještine, već i stavove otvorenosti, znatiželje i kritičke kulturne svijesti, što su u osnovi komponente temeljene na vrednotama (Byram, 1997).

Bez bavljenja vrednotama, učenje i poučavanje stranoga jezika riskira stvaranje jezično kompetentnih, ali interkulturalno ograničenih govornika.

Nadalje, Bennetov razvojni model interkulturalne osjetljivosti ističe da pojedinci napreduju od etnocentrične do etnorelativne faze putem kontakta s kulturnim i vrijednosnim razlikama (Bennett, 1993). Učionice stranoga jezika mogu poslužiti kao strukturirana okružja koja potiču taj napredak, pod uvjetom da je sadržaj vezan uz vrednote namjerno uključen i pedagoški posredovan. U tom smislu, nastava stranoga jezika postaje prostor za vođenu refleksiju, a ne pasivnu konzumaciju kulturnih činjenica.

Međutim, namjerno uključivanje vrednota u učenje ili poučavanje stranoga jezika zahtijeva ravnotežu. Iako je otvorenost prema raznolikosti bitna, nastavnici moraju izbjegavati promicanje relativizma vrednota koji potkopava društvenu koheziju. Kao što Taylor primjećuje, prepoznavanje razlika mora biti popraćeno dijalogom ukorijenjenim u zajedničkim etičkim horizontima, a ne potpunim napuštanjem evaluacijskih okvira (Taylor, 1994.). Stoga bi cilj nastave stranoga jezika trebao biti ne samo izložiti učenike različitim vrijednosnim sustavima, već i razviti njihovu sposobnost kritičkoga vrednovanja, dijaloga i odgovornoga prosuđivanja unutar lokalnoga i globalnoga konteksta.

Dinamika vrijednosnih sustava u učenju stranih jezika

U ovome radu do sada je naglašavano da je cilj suvremene nastave stranih jezika (SJ) omogućiti učenicima da razumiju vrednote i kulturni kontekst zajednice iz koje ciljni jezik potječe, cilj koji se obično opisuje kao interkulturalna komunikacijska kompetencija (Filipan-Žignić, 2005). Ovaj cilj također izričito promiče Vijeće Europe putem Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike (CEFR), koji definira interkulturalnu kompetenciju kao sposobnost uspostavljanja smislenih i učinkovitih odnosa između vlastite i strane kulture (CEFR, 2005). Takva kompetencija podrazumijeva kulturnu osjetljivost, svijest o razlikama i sposobnost korištenja odgovarajućih strategija u interakciji s pripadnicima drugih kultura.

Interkulturalna komunikacijska kompetencija ne uključuje samo usvajanje jezičnoga sadržaja, već i način na koji se taj sadržaj prezentira i interpretira. Uključuje znanje o društvenim zajednicama, interakcijskim normama i komunikacijskim praksama u vlastitom i sugovornikovom kulturnom okružju. Jednako važne su interpretativne vještine i kritička svijest o kulturnim sličnostima i razlikama. Na razvoj interkulturalne kompetencije utječu osobni čimbenici poput otvorenosti, znatiželje, kognitivnih sposobnosti, spremnosti na distanciranje od vlastitoga vrijednosnog okvira, prihvaćanja kulturne raznolikosti bez predrasuda i odbacivanja stereotipa (Bilić Štefan, 2008). Posljedično, sama jezična kompetencija - shvaćena samo kao prijenos informacija - više nije dovoljna da bi se učenika smatralo kompetentnim govornikom. Od učenika se očekuje najmanje da ovladaju kulturno prikladnim oblicima pristojnosti i društvenoga ponašanja.

Sve veća prisutnost multikulturalizma dodatno pojačava važnost interkulturalne kompetencije u poučavanju stranoga jezika. Međutim, kako Okuniewskieva primjećuje,

mnoge učenike u početku motiviraju praktična razmatranja, poput komunikacijskih potreba, obiteljskih veza ili ekonomskih prilika, a ne intrinzični interes za kulturna ili vrijednosna pitanja (Okuniewski, 2012). To stavlja dodatnu odgovornost na učitelje da integriraju interkulturalne i vrijednosno orijentirane dimenzije u nastavu jezika.

U tom kontekstu, uloga nastavnika stranoga jezika proširila se izvan uloge jezičnoga instruktora i uključivala posredovanje kulturnih značenja i vrednota. Ti su izazovi usko povezani s raznolikošću vrijednosnih sustava koji se susreću u nastavi stranoga jezika i često ih oblikuju sadržaj udžbenika i vlastito iskustvo nastavnika. Istraživanja pokazuju da učenici i na osnovnoškolskoj i na srednjoškolskoj razini općenito izražavaju zadovoljstvo svojim udžbenicima, međutim, nastavnik se često identificira kao ključni čimbenik koji utječe na ukupno zadovoljstvo učenika nastavom stranog jezika (Mihaljević Djigunović, 2007). Za mlađe učenike, osobnost nastavnika i metodičke vještine su najutjecajnije, dok stariji učenici više naglašavaju jezičnu kompetenciju i stručnost u poučavanju. To sugerira da nastavnici uvelike imaju koristi od izravnoga iskustva s ciljnom jezičnom zajednicom i njezinim kulturnim i vrijednosnim sustavima. Sukladno tome, obrazovne vlasti trebale bi podržavati kontinuirani profesionalni razvoj i mogućnosti cjeloživotnoga učenja.

Jedan od središnjih zadataka učitelja i nastavnika jest istaknuti razlike u vrednotama između kulture učenika i kulture jezika cilje te pomoći učenicima u njihovu razumijevanju i snalaženju. Autentični materijali iz kulture ciljnoga jezika mogu olakšati razumijevanje, ali učitelji i nastavnici moraju biti svjesni da takvi materijali često prevladavaju politička, ekonomska i društvena pitanja. Učinkovita nastava stranoga jezika stoga zahtijeva sustavnu usporedbu vrijednosnih sustava, s naglaskom na stvarne životne kontekste poput socijalnih prava i statusa marginaliziranih skupina. Važnost uloge nastavnika u prenošenju vrednota temelj je fokusa ove studije na stavove učitelja i nastavnika jer je svijest o toj odgovornosti bitna za postizanje optimalnoga ishoda učenja.

Nedavna istraživanja dodatno podupiru stav da učionice stranih jezika predstavljaju dinamične prostore u kojima se vrednote pregovaraju interakcijom, a ne prenose jednosmjerno. Kramsch (1993) objašnjava kako jezične učionice funkcioniraju kao simbolički prostori u kojima se stalno pregovara o kulturnim značenjima i vrednotama, pojačavajući ideju da učenje stranoga jezika uključuje dinamičnu interakciju vrednota, a ne statički kulturni prijenos. Risager (2007) uvodi dinamičnu, transnacionalnu perspektivu jezika i kulture, naglašavajući fluidnost sustava vrijednosti te uloge učenika i učitelja kao aktivnih sudionika u izgradnji vrijednosti. Holliday (2011) se bavi moći, ideologijom i „malim kulturama“, nudeći snažnu teorijsku osnovu za razumijevanje kako se sustavi vrijednosti oblikuju, osporavaju i pregovaraju u učionicama stranoga jezika.

Metodologija

Cilj istraživanja

Istraživanje predstavljeno u ovom radu imalo je dva cilja:

- utvrditi u kojoj su mjeri budući učitelji svjesni važnosti određenih vrednota i
- u kojoj su mjeri svjesni vrednota koje se mogu prenijeti putem nastave stranoga jezika i međukulturalne sadržaje

Uzorak ispitanika

Podatci su prikupljeni od 123 redovita studenta Učiteljskog fakulteta u Zagrebu koji studiraju na dvije lokacije izvan Zagreba: Čakovcu i Petrinji. Samo troje od njih (2,4 %) bili su muškarci, a 120 (97,6 %) žene.

U uzorku uvjerljivo dominiraju studenti završne godine Učiteljskog studija iz Čakovca. Najveći udio ispitanika čine studenti 4. godine Učiteljskog studija (Učiteljski studij) na Odsjeku u Čakovcu, koji čine 31,7 % uzorka. Ostali značajni udjeli: studenti 2. godine Učiteljskog studija u Čakovcu također imaju značajnu prisutnost (16,3 %), dok su studenti 3. i 5. godine istoga smjera podjednako zastupljeni s po 11,4 %. Manje zastupljene skupine su studenti smjera Rani i predškolski odgoj i obrazovanje (RPOO), a oni s Odsjeka u Petrinji čine manje segmente uzorka, s udjelom 2. godine RPOO-a u Čakovcu od 10,6 %. Točan sastav studenata je sljedeći: Učiteljski studij (Učiteljski studij) – Odsjek u Čakovcu: 4. godina: 31,7 %, 2. godina: 16,3 %, 3. godina: 11,4 %.

5. godina: 11,4 %. RPOO: 2. godina (Čakovec): 10,6 %, 3. godina (Čakovec): tri kategorije (3. godina RVP Čakovec te 2. i 3. godina RVP Petrinja) čine preostalih 18,6 % udjela, a pojedinačne vrijednosti su: RPOO Petrinja 3. godina - 4,1 %, 5 % RPOO Petrinja 2. godina - 6,5 %

U istraživačkom uzorku dominantno je više ispitanica (96,7 %) nego ispitanika (2,4 %), ali to ne ukazuje na neku abnormalnost. U Republici Hrvatskoj profesionalne karijere u ranom djetinjstvu, predškolskom odgoju i osnovnoškolskom obrazovanju tradicionalno su rezervirane za žene.

Svi ispitanici bili su prilično uspješni studenti: 15 (12,2 %) bili su izvrsni studenti, 89 (72,4 %) moglo bi se opisati kao vrlo dobri studenti, 18 (14,6 %) prosječni studenti, a samo njih dvoje (0,8 %) položilo je s prosječno najnižom prolaznom ocjenom.

Gotovo polovica njih (56 studenata ili 45,5 %) imala je najvišu ocjenu odličan iz svog prvog stranog jezika, blizu jedne trećine (37 ili 30,1 %) ocjenu vrlo dobar, više od jedne petine (27 ili 22 %) ocjenu dobar i njih 3 ili 2,4 % ocjenu dovoljan.

Što se tiče motivacije, samo jedan student (0,8 %) uopće nije motiviran za učenje stranih jezika. 13 studenata (10,6 %) zaokružilo je vrijednost 2 što znači da im je motivacija niska. Niti su motivirani niti su nemotivirani nešto više od četvrtine studenata u uzorku (34 ili 27,6 %). Više od trećine uzorka (42 studenata ili 34,1 %) je motivirano, a 33 ili 26,8 % je vrlo motivirano jer se u potpunosti slažu s tvrdnjom da su motivirani za učenje stranih jezika. Prosječna vrijednost u stavici motivacije je 3,67 %, što znači da su studenti u uzorku prilično motivirani.

Instrument

Autor je za prikupljanje podataka koristio samostalno sastavljen *online* upitnik (Google Forms). Sastojao se od jednog instrumenta: samostalno sastavljenoga, anonimnoga, *online* upitnika na hrvatskome jeziku, koji se sastojao od 36 pitanja, uz opći profil studenta. Obrazac općega profila studenta uključivao je demografske stavke poput spola (ženski, muški ili ne želim otkriti), fakulteta, vrste studija, naziva studijskoga

programa i godine studija, općih ocjena studenata i njihovih ocjena iz stranoga jezika te njihove motivacije za učenje stranih jezika. Podatci iz obrasca općega profila studenta opisani su gore u odjeljku o uzorku.

Bilo je 37 pitanja o načinima na koje ispitanici nose s vrednotama, pri čemu se šest pitanja odnosilo na slaganje ili neslaganje studenata s ponuđenim tvrdnjama. Većina pitanja (njih 31) bila je Likertova tipa s pet stupnjeva: 1 - uopće se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se ne slažem niti se slažem, 4 - slažem se, 5 - potpuno se slažem. Autor je koristio ta pitanja jer su navedena u gornjim referencama koje se bave vrednotama u poglavlju o vrednotama u društvu, učenju jezika i dinamici vrednota u učenju stranoga jezika. Tih 37 pitanja podijeljeno je u šest dijelova. Prvi dio imao je samo jedno pitanje. Bavio se općim mišljenjem studenata o važnosti prenošenja vrednota tijekom obrazovanja. Bilo je to pitanje: Kako biste ocijenili svoje mišljenje o važnosti prenošenja vrednota u nastavi općenito? Drugi dio također je sadržavao samo jedno pitanje. Bilo je to općenito uvodno pitanje: Mislite li da se putem nastave stranih jezika također prenose određene vrednote na učenike? Treći dio sastojao se od pet stavki, pri čemu je svaka obuhvaćala određenu skupinu vrednota. Pitanje za njih je bilo: Koje se od sljedećih vrednota općenito mogu prenijeti nastavom stranih jezika: obrazovne vrijednosti, etičke vrijednosti, osobne i prijateljske vrijednosti, estetske vrijednosti i nacionalne vrijednosti? Četvrti dio započeo je pitanjem: Koje su od sljedećih vrednota vaši nastavnici stranih jezika prenijeli tijekom svoje nastave stranih jezika? Odnosilo se na sljedećih 22 stavke: tradicija, kultura, marljivost, poslušnost, poštenje, odgovornost, solidarnost, znanje, religija, identitet, tolerancija, kritičnost, otvorenost, briga za okoliš, pravda, savjesnost, sloboda, odgovornost, domoljublje, prijateljstvo, iskrenost, iskrenost ili poštenje. Peti dio imao je samo jednu stavku koja je uključivala pitanje: Mislite li da se uz pomoć interkulturalnoga sadržaja u nastavi stranih jezika mogu posredovati neke specifične vrednote? Šesti dio sadržavao je osam stavki. Počeo je pitanjem: Mislite li da se uz pomoć interkulturalnoga sadržaja u nastavi stranih jezika mogu posredovati ili prenijeti neke specifične vrednote? A zatim su navedene sljedeći elementi: izbjegavanje etnocentrizma, izbjegavanje diskriminacije, izbjegavanje rasizma, izbjegavanje ksenofobije, suzbijanje predrasuda i stereotipa, prihvaćanje različitosti, otvorenost i kritika.

Postupak

Studenti s obje lokacije Učiteljskog fakulteta (Čakovec i Petrinja) bili su pozvani da dobrovoljno i anonimno sudjeluju u anketi. Studente je trebalo jednom podsjetiti da ispune upitnik. Neki studenti su pozvani da ispune upitnik u predavaonicama svojih profesora na početku nastave. Ostale studente kontaktirali su njihovi predstavnici (jedan sa svake godine za svaki studijski program na svakoj od dviju lokacija).

Anketa je provedena istovremeno na obje lokacije. Zadatak ispitanika bio je ispuniti *online* upitnik (Google Forms) dostupan na <https://docs.google.com/forms/d/1UbfPKlzK42gom2grQWKfyBvCBF31>. Prije ispunjavanja upitnika, ispitanici su mogli ukratko pročitati upute i svrhu istraživanja te su bili obaviješteni o anonimnosti

prikupljanja podataka i mogućnosti odbijanja sudjelovanja. Nije bilo vremenskoga ograničenja. Autor pretpostavlja da je za ispunjavanje upitnika trebalo manje od 10 minuta.

Metode

U statističkoj obradi podataka korištene su neparametrijske statističke metode jer su podatci ordinalni:

- Likertova skala od pet stupnjeva: 1 - uopće se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se ne slažem niti se slažem, 4 - slažem se, 5 - potpuno se slažem
- ocjena: 1 - nedovoljna, 2 - zadovoljavajuća, 3 - dobra, 4 - vrlo dobra i 5 - izvrsna

Za analizu rezultata testa i njihovu raspravu korišteni su podatci deskriptivne statistike.

Rezultati

Podatci deskriptivne statistike dali su sljedeće rezultate.

a) Prvi dio: opća važnost prenošenja vrednota u nastavi (svi predmeti)

Prosječna vrijednost za jedinu stavku u prvom dijelu bila je 4,49, što znači da ispitanic studenti smatraju da je prenošenje vrijednosti u nastavi općenito važno. Točni podatci za ovu pokazuju da je više od polovice studenata (58,5 %) dodijelilo najvišu ocjenu 5, dok ju je točno jedna trećina ocijenila ocjenom 4. Nadalje, osam studenata (ili 6,5 %) ocijenilo ju je ocjenom 3, a dva učenika (1,6 %) ocjenom 2.

b) Drugi dio: opća mogućnost prenošenja vrednota u nastavi stranih jezika

U ovom je odjeljku također bila samo jedna stavka. Velika većina ispitanih studenata (114 ili 92,2 %) smatra da se u nastavi stranih jezika vrednote prenose na studente.

c) Treći dio: 5 skupina vrednota

Prema mišljenju ispitanika, najlakše je prenijeti odgojno-obrazovne i osobne vrednote te prijateljstvo. S tom tvrdnjom složilo se 92,7 % studenata (114). Slijede nacionalne vrednote s kojima se slaže 111 studenata (90,2 %). Nadalje, 104 studenta (84,6 % ispitanika u uzorku) slaže se s mogućnošću prenošenja etičkih vrijednosti. Najmanji postotak (80,5 %, 99 studenata) smatra da se estetske vrijednosti mogu prenijeti putem nastave stranoga jezika. Može se zaključiti da budući učitelji iz promatranoga uzorka istinski vjeruju da se putem nastave stranoga jezika svih pet vrednota spomenutih u trećem dijelu upitnika može prenijeti na učenike.

d) Četvrti dio: vrednote koje su im prenijeli njihovi učitelji stranoga jezika

Koje od sljedećih vrednota su vaši nastavnici stranih jezika uspješno prenijeli vama i vašim kolegama

Ocjene ispitanika za sve stavke u ovom odjeljku prikazane su u nastavku na slikama 1 do 21.

Izračunate su srednje vrijednosti za sve stavke. Redoslijed od najvišega do najniže prosjeka srednje vrijednosti je sljedeći:

- odgovornost (4,11), 2. iskrenost (4,08), 3. solidarnost i prijateljstvo (4,07), 4. poštenje (4,03), 5. marljivost (3,96), 6. kultura (3,95), 7. sloboda (3,91), 8. tolerancija (3,9) 9.

savjesnost i iskrenost (3,89), 10. poslušnost (3,86), 11. znanje i pravednost (3,85), 12. iskrenost (3,78), 13. kritičko mišljenje (3,72), 14. identitet (3,47), 15. tradicija (3,46), 16. briga za okoliš (3,24) 17. patriotizam (2,93), 18. religija (2,87).

Slika 1 do 21

e) Peti dio: opća mogućnost prenošenja specifičnih vrijednosti u nastavi stranoga jezika putem interkulturalnoga sadržaja

Ovdje je bila samo jedna stavka koja se sastojala od sljedećeg pitanja: 4. Smatrate li da se pomoću interkulturalnih sadržaja u nastavi stranih jezika mogu posredovati neke specifične vrijednosti? S tom mogućnošću složilo se 110 studenata (89,4 %), a 13 ispitanika (10,6 %) nije se složilo.

f) Šesti dio: mogućnost prenošenja osam posebnih vrijednosti putem interkulturalnoga sadržaja u nastavi stranoga jezika

Tvrđnje su se odnosile na sljedeće vrednote: izbjegavanje etnocentrizma, izbjegavanje diskriminacije, izbjegavanje rasizma, izbjegavanje ksenofobije, suzbijanje predrasuda i stereotipa, prihvaćanje različitosti, otvorenost i kritika. Srednje vrijednosti slaganja s tvrdnjama pokazale su sljedeći poredak od najvišega do najnižega prosjeka: 1. izbjegavanje rasizma (4,36), 2. prihvaćanje različitosti (4,31), 3. iskrenost (4,18), 4. izbjegavanje diskriminacije (4,03), 5. kritičko mišljenje (3,99), 6. suzbijanje predrasuda i stereotipa (3,98), 7. izbjegavanje ksenofobije (3,59), 8. izbjegavanje etnocentrizma (3,36).

Slika 22 do 29

Diskusija

Rezultati deskriptivne analize ukazuju na visok stupanj slaganja među ispitanim studentima o važnosti i izvedivosti prenošenja vrednota u nastavi općenito, a posebno u nastavi stranih jezika. Vrlo visoka prosječna vrijednost u prvom dijelu ($M = 4,49$) jasno pokazuje da studenti u velikoj mjeri percipiraju prenošenje vrijednosti kao bitnu komponentu obrazovanja u svim predmetima. Ovaj nalaz sugerira da budući učitelji prepoznaju nastavu ne samo kao prijenos znanja, već i kao formativni proces koji oblikuje stavove i uvjerenja učenika.

Ova percepcija dodatno je pojačana u drugom odjeljku, pri čemu se više od 90 % ispitanika složilo da se vrednote prenose u nastavi stranoga jezika. Tako visoka razina slaganja naglašava percipiranu prirodu jezičnoga obrazovanja opterećenu vrijednostima, koja inherentno uključuje kulturne, društvene i međuljudske dimenzije. Treći odjeljak produbljuje ovaj uvid pokazujući da ispitanici vjeruju da se svih pet skupina vrednota uključenih u upitnik može prenijeti nastavom stranoga jezika. Obrazovne, osobne i vrijednosti povezane s prijateljstvom percipirane su kao one koje je najlakše prenijeti, dok su estetske vrijednosti dobile najnižu, iako još uvijek značajnu, razinu slaganja. Ova hijerarhija sugerira da se vrednote usko povezane sa svakodnevnom interakcijom u učionici i osobnim razvojem smatraju pristupačnijima od apstraktnijih ili subjektivnijih kategorija vrijednosti.

Četvrti odjeljak pruža dokaze iz vlastitih iskustava učenja studenata. Vrednote poput odgovornosti, iskrenosti, solidarnosti, poštenja i marljivosti postigle su najviše prosječne rezultate, što ukazuje na to da se učitelji stranoga jezika doživljavaju kao uspješni uzori u poticanju društveno poželjnih i radno povezanih vrijednosti. Nasuprot tome, vrednote povezane s religijom, domoljubljem i brigom za okoliš dobile su niže ocjene, što vjerojatno odražava oprezniji ili neutralniji pristup učitelja stranoga jezika prema ideološki osjetljivim temama.

Konačno, peti i šesti odjeljak naglašavaju uočeni potencijal interkulturalnoga sadržaja u posredovanju specifičnih vrednota. Snažno slaganje oko prenošenja vrednota poput izbjegavanja rasizma, prihvaćanja različitosti i otvorenosti sugerira da se nastava stranoga jezika smatra posebno prikladnom za promicanje interkulturalne svjesnosti i društvene odgovornosti. Sveukupno, nalazi pokazuju da budući učitelji snažno vjeruju u etičku i interkulturalnu dimenziju poučavanja stranih jezika.

Ograničenja

U ovom uzorku velika većina ispitanika bile su studentice.

Implikacije za praksu i daljnja istraživanja

Nalazi ukazuju na nekoliko važnih implikacija za praksu poučavanja stranih jezika (SJ). Prvo, s obzirom na snažno uvjerenje među budućim učiteljima da su vrednote i važne i prenosive u nastavi SJ-a, programi obrazovanja učitelja trebali bi se eksplicitno baviti obrazovanjem o vrednotama kao sastavnim dijelom jezične pedagogije. Nastavni programi mogli bi pridonijeti osvještavanju budućih učitelja načинима na koje se vrednote implicitno i eksplicitno prenose putem interakcije u učionici, nastavnih materijala i oblikovanju nastavnih zadataka.

Drugo, budući da učenici percipiraju obrazovne, osobne i društvene vrednote (npr. odgovornost, iskrenost, solidarnost, toleranciju) kao najuspješnije prenesene, učitelji stranoga jezika mogu namjerno graditi na toj snazi oblikovanjem suradničkih zadataka, učenja temeljenoga na projektima i refleksivnih aktivnosti koje potiču te vrednote. Niže ocjene za vrednote poput brige za okoliš, domoljublja i religije sugeriraju da učitelji mogu izbjegavati ili nedovoljno naglašavati osjetljive teme; međutim, pažljivo odabrani međukulturni materijali mogli bi pružiti sigurne i pedagoški ispravne prilike za prenošenje takvih vrednota na uravnotežen i uključiv način.

Konačno, snažno zagovaranje interkulturalnoga sadržaja kao medija za prenošenje vrednota povezanih s raznolikošću, antirasizmom i otvorenošću naglašava potrebu da kreatori kurikula sustavnije integriraju interkulturalnu kompetenciju u nastavne planove i programe stranoga jezika. Autentični tekstovi, multikulturalne perspektive i kritičke rasprave mogu podržati razvoj etičke svjesnosti studenata uz jezičnu kompetenciju.

Studija također otvara nekoliko puteva za daljnja istraživanja. Buduća istraživanja mogla bi koristiti kvalitativne metode, poput intervjuja ili promatranja nastave, kako bi se istražilo kako se vrednote zapravo prenose u učionicama stranoga jezika i kako učitelji svjesno ili nesvjesno ispunjavaju tu ulogu. Longitudinalno istraživanje moglo

bi ispitati dovodi li percipirani prijenos vrednota do mjerljivih promjena u stavovima studenata tijekom vremena.

Osim toga, komparativne studije koje uključuju nastavnike na radnom mjestu, učenike iz različitih obrazovnih konteksta ili učenike različitih dobnih skupina mogle bi pružiti dublji uvid u kontekstualne utjecaje na obrazovanje o vrednotama. Konačno, buduća istraživanja mogla bi se usredotočiti na specifične kategorije vrednota - poput ekološke osviještenosti ili etnocentrizma - kako bi se istražilo zašto se one doživljavaju kao manje uspješno prenesene i kako ciljane pedagoške intervencije mogu poboljšati njihovu integraciju u nastavu stranoga jezika.

Zaključak

Utvrđeno je da usvajanje stranoga jezika može doprinijeti promjenama u vrijednosnim ljestvicama studenata. Uvođenje sustava vrednota u nastavu stranoga jezika povećava svijest o potrebi tolerancije, propitivanja i poštovanja sustava vrijednosti Drugoga i Drugačijega kao jednoga od stupova pune komunikacijske kompetencije.

Prvi preduvjet za sve to je relativizacija vlastitih vrijednosnih sudova i oblika. Drugi preduvjet za to je prilagodba sadržaja koje učenik uči, a zatim i načina na koji se oni prenose, kao i poznavanje društvenih zajednica i interakcija kako u vlastitom tako i u sugovorničkom okružju, vještine interpretacije i kritička svijest o kulturnim razlikama.

Vrlo je ohrabrujuće da su rezultati našega istraživanja pokazali da velika većina budućih učitelja u ovome uzorku vjeruje da se putem nastave stranoga jezika interkulturalni sadržaji i interkulturalne vrijednosti mogu prenijeti učenicima. Od svih vrednota koje se mogu prenijeti putem interkulturalnih sadržaja, prema mišljenju učenika u ovome uzorku, rasizam se najlakše može suzbiti. Nakon toga slijedi prihvaćanje različitosti. Izbjegavanje etnocentrizma bilo je posljednje, ali prosječna vrijednost nije bila niska.

Sve to govori u prilog činjenici da se prenošenje vrednota na studente i učenike može postići u nastavi stranoga jezika.

Napomena

Autor ne prijavljuje nikakav sukob interesa.

Rezultati istraživanja predstavljani u ovome radu nisu ranije objavljeni.