Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks jalõputööüldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina _____Irina Galnykina_____
(*autori nimi*)
(sünnikuupäev: 24.03.1983.a_____)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

KULTUURITEADLIKKUSE ARENDAMINE EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPPESPÕHIKOOLI TEISES KOOLIASTMES,

mille juhendaja on Tiina Kikerpill

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseksTartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus/Tallinnas/Narvas/Pärnus/Viljandis, 28.06.13 (*kuupäev*)

TARTU ÜLIKOOL
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
Eesti keele (võõrkeelena) osakond

Irina Galnykina

KULTUURITEADLIKKUSE ARENDAMINE EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPPES PÕHIKOOLI TEISES KOOLIASTMES

Magistritöö

Tiina Kikerpill

TARTU 2010

SISUKORD

SISSEJUHATUS **3**

1. KULTUURI MÕISTE JA KOHT VÕÕRKEELEÕPPES **5**

1.1. KULTUURI MÕISTE 5
1.2. KULTUUR JA KEELEOSKUS 8
1.3. KULTUUR VÕÕRKEELEÕPPES 10

***2.* KULTUUR PÕHIKOOLI RIIKLIKUS ÕPPEKAVAS** **15**

3. KULTUURI KÄSITLEMINE II KOOLIASTME EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPIKUTES **21**

3.1. ANALÜÜSITAVAD ÕPIKUD 21
3.2. KULTUURILISE TEABE EDASTAMISE METOODILISED VÕTTED 23
3.3. ÕPPEKAVA LÄBIVAD TEEMAD II KOOLIASTME EESTI KEELE ÕPIKUTES 24
3.4. KULTUURI ERI ASPEKTIDE KÄSITLEMINE ÕPIKUTES 26

KOKKUVÕTE **34**

DEVELOPING CULTURAL AWARENESS IN THE TEACHING OF ESTONIAN AS A SECOND LANGUAGE IN GRADES FOUR TO SIX **37**

KIRJANDUS **38**

LISA 1. LÄBIVATE TEEMADE PEEGELDUS ÕPIKUTES *41*
LISA 2. MITTEVERBAALSE SUHTLEMISE NÄITED ÕPIKUTES *44*
LISA 3. KULTUURIDEVAHELINE SUHTLEMINE. KONTROLL-LEHED (CANDO-PROJEKT) (HASSELGREEN 2003) *45*

Sissejuhatus

Eesti ühiskond on mitmekultuuriline. Eesti statistika andmetel moodustavad mitte-eestlased ühe kolmandikku eesti ühiskonnast (http://www.stat.ee/34267). Selline ühiskonna mitmekesisus võimaldab Eestis kultuuridevahelist kommunikatsiooni.

Muukeelsed lapsed saavad esmased teadmised eesti kultuurist tihti koolis eesti keele tundides, kus peamiseks informatsiooniallikaks on eesti keele õpikud ja õpetajad kui kultuurilise teabe vahendajad. Kuna paljud väärtused ja hoiakud kujunevad juba lapsepõlves, siis on koolil tähtis roll nende kujundamisel.

Kaasaegses võõrkeeleõppes on õppijate kultuuriteadlikkuse arendamisel tähtis koht (Lázár 2003; Fenner 2001). Seejuures pole eesmärgiks mitte ainult saavutada sihtkultuuri tundmist ja oskust selles olukohaselt toimida, vaid ka arendada õppijates oskust võrrelda eri kultuure ning võrdluse kaudu paremini tundma õppida ka omakultuuri (PRÕK, lisa 2, p 1.3).

Käesolevas töös uuritakse Ilo kirjastuse II kooliastme eesti keele kui teise keele õpikuid (Rikker, Vahar 2004; Kaskman, Küppar 2004; Kloren 2004) eesmärgiga välja selgitada, kuidas neis käsitletakse kultuuri eri aspekte, missuguseid kultuurilisi teadmisi õppijad õpikutest saavad ning kuivõrd võimaldavad need kooliõpikud saavutada Põhikooli riikliku õppekava (PRÕK) kultuurilisi eesmärke.

Käesolev töö koosneb kolmest peatükist. Esimeses peatükis käsitletakse kultuuri mõistet ja kohta võõrkeeleõppes. Samuti leitakse seoseid kultuuri ja keeleoskuse vahel ning räägitakse lähemalt keelekasutaja pädevusliikidest Euroopa keeleõppe raamdokumendi põhjal. Peatükis käsitletakse ka tänapäevast võõrkeeleõpet.

Teises ja kolmandas peatükis sisaldub käesoleva töö uurimuslik osa, milles antakse põhjalikum ülevaade ka analüüsitavast materjalist. Teises peatükis analüüsitakse õppekava eesmärkide ja läbivate teemade seotust kultuuriga, et välja selgitada, mida peaksid eesti keele õppematerjalid kultuuri valdkonnast sisaldama.

Kolmandas peatükis on detailsemalt kirjeldatud analüüsitav materjal, käsitletud kultuuriteadlikkuse arendamise metoodilisi lähenemisviise õpikutes ning analüüsitud õppekava ja õpikute seosed kultuurilises kontekstis läbivate teemade kaudu.

Käesolevas magistritöös on uurimismeetodina kasutatud kvalitatiivset analüüsi. Kuna niisuguseid uurimusi ei ole töö autori andmetel tehtud, võiks tööst olla kasu põhikooli eesti keele kui teise keele õpetajatele.

1. Kultuuri mõiste ja koht võõrkeeleõppes

Käesolevas peatükis antakse ülevaade kultuuri mõistest ja kohast võõrkeeleõppes. Samuti käsitletakse, kuidas on kultuur ja keeleoskus seotud ning räägitakse lähemalt keelekasutaja pädevusliikidest Euroopa keeleõppe raamdokumendi põhjal. Peatükis käsitletakse ka tänapäevast võõrkeeleõpet ning analüüsitakse kehtivat Põhikooli riiklikku õppekava eesmärgiga tuvastada kultuuriga seotuid õppekava sätteid.

1.1. Kultuuri mõiste

Kultuuri definitsioonide rohkuse põhjusteks on erinevad tegurid. Anu Realo (2012) väidab, et kultuuridefinitsioonide rohkus sõltub kultuuri-uurijate arvust, kuna igal uurijal võib olla enda kultuuri definitsioon. Kultuur on arenev ja muutuv nähtus. Seoses sellega sõltub kultuurikäsitluste erinevus ka käsitluste loomisperioodist.

Anthony Giddensi järgi hõlmab kultuur grupi liikmete väärtusi, sümboleid, keelt, mida nad räägivad ja norme, mida nad järgivad. Need nähtused aga muutuvad tähenduslikuks ühiskonnas (Giddens 2006: 38). Michael Williams väidab, et oluliseks muutub sümbolistlik protsess, kus toimub sotsiaalse reaalsuse moodustamine ja selle täiendamine elementidega, mis hõlmavad seda moodustavat protsessi (Williams 2007: 24).

Glifford Greetzi definitsiooni järgi on kultuur tähenduste mustrid, mis on kehastunud sümbolitesse, millel on tähendus inimestele, kes suhtlevad, jäädustavad ja arendavad oma teadmisi elust (Greetz 1993: 17). Sellest lähtuvalt kultuur on sümbolite süsteem oma kindlate elementidega, kelle vahel on sisemised suhted ning nende suhete kaudu saab iseloomustada kogu süsteemi. Omavahelise suhtlemise käigus luuakse tähendusi, millest lähtuvalt tegutsetakse ja tõlgendatakse ümbritsevat.

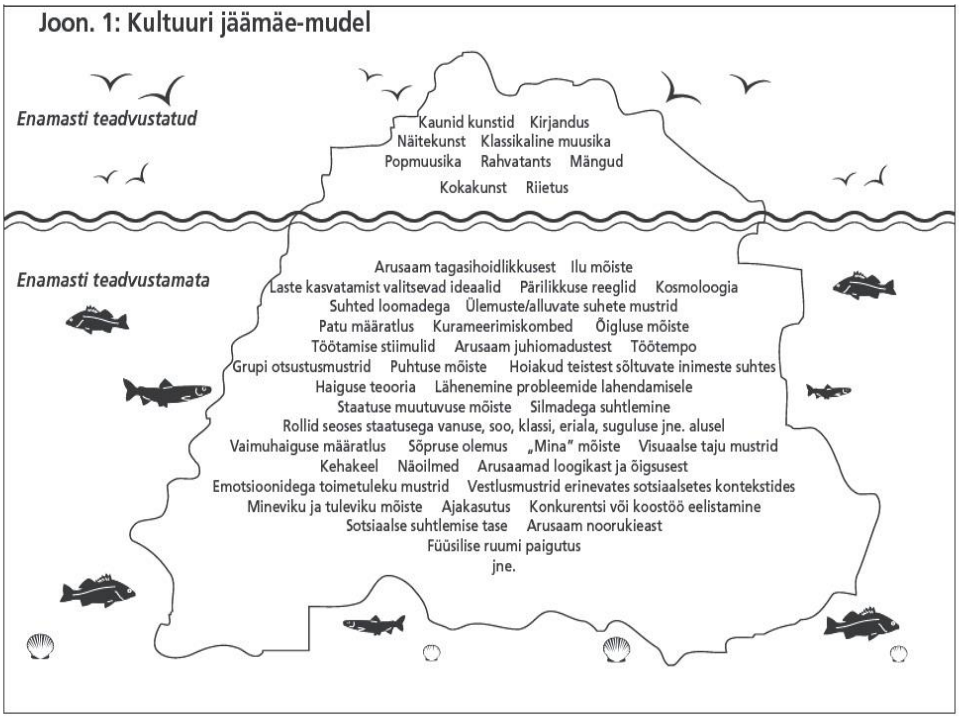
Erinevate autorite definitsioonide ühisjooneks on arusaamine kultuurist kui eri komponentidest koosnevast tervikust. Näiteks *The National Center for Cultural Competence* määratleb kultuuri kui integreeritud mustri inimeste käitumisest, mis sisaldab mõtteid, sidemeid, keeli, tavasid, uskumusi, väärtushinnanguid, tavasid, viisakust, rituaale, vastastikuse mõju kombeid ja rolle, suhteid ja oodatavat käitumist

rassilises, etnilises, usulises või sotsiaalses rühmas ning võimet edastada kõike seda järgnevatele põlvkondadele, on dünaamilise iseloomuga (http://www.nccccurricula.info).

Sageli kujutatakse kultuuri ja selle koostisosi kultuuri jäämäena (Gillert 2005: 21; Hanley 1999). Vastavalt sellele mudelile jagatakse kultuuri koostisosi kaheks: teadvustatud ja teadvustamata komponentideks (vt joonis 1). Teadvustatud e jäämäe nähtav osa hõlmab neid nähtusi, millel on materiaalne väljendumine, mida inimene võib näha. Näiteks kirjandus, näitekunst, klassikaline muusika jne. Teadvustamata osas varjuvad kultuuri nähtamatud aspektid, näiteks mitteverbaalne suhtlemine, argikultuur, sõpruse olemus jne. (Gillert 2005: 22).

Joonisest 1 nähtub, et mittenähtav ehk teadvustamata kultuuri osa on mitu korda mahukam kui nähtav ehk teadvustatud osa. „Õpetaja saab tegeleda vaid jäämäe pealmise osaga, kuid tema eesmärk on panna õpilane tegelema oma „veealuste“ varudega“ (Jung, Heero 2011).

Mitmetes allikates kutsutakse teadvustatud kultuuri ka kultuuriks suure algustähega, teadvustamata kultuuri kultuuriks väikese algustähega. Evi Saluveer (2004: 7) kirjutab oma magistritöös, et esimesse kuuluvad kõik inimeste hinnatud saavutused, mille üle ollakse uhked. Teise kuulub kõik ülejäänu, mis on inimeste elus.



Joonis 1. **Kultuuri jäämäe-mudel (Gillert 2005: 21)**

Käesolevas töös mõistetaksegi kultuuri, kui teadvustamata ja teadvustatud aspektide kogumit. Laiemas mõttes iga rahva kultuur on sellel rahval oleva maailma mudel. Kultuur on iga inimese elu lahutamatu osa. Ühelt poolt see mõjutab inimest, teiselt poolt inimene loob kultuuri. „Tervikuna võib inimkultuuri käsitada informatsioonisüsteemina, milles mittegeneetiliste vahenditega salvestatakse, säilitatakse ja edastatakse indiviidilt indiviidile ja põlvkonnalt põlvkonnale ühiskondlikult sisukat kogemust" (EE 5 1990: 202). Inimeste interaktsioon on kultuuri elujõulisuse üheks kriteeriumiks. Meie ühiskond ei ole kultuuriliselt homogeenne ning suhtlemine erineva kultuuri kandjate vahel on loomulik ja argine toiming. Kaasaegne inimene peab olema valmis kultuuridevaheliseks kommunikatsiooniks ning teadvustama, et tema kultuur on sama tähtis, kui teiste oma. Sallivus teiste kultuuride vastu on kaasaegse ühiskonna üheks põhimõtteks. Liljana Skoplinskaja artiklis „The role of culture in foreign language teaching materials: an evaluation from an intercultural perspective" nõustub Moraniga (2001, viidatud Skoplinskaja 2003: 41 järgi), kelle järgi kultuuri võib näha kultuuridevahelise kommunikatsioonina, kusjuures kultuuridevaheline

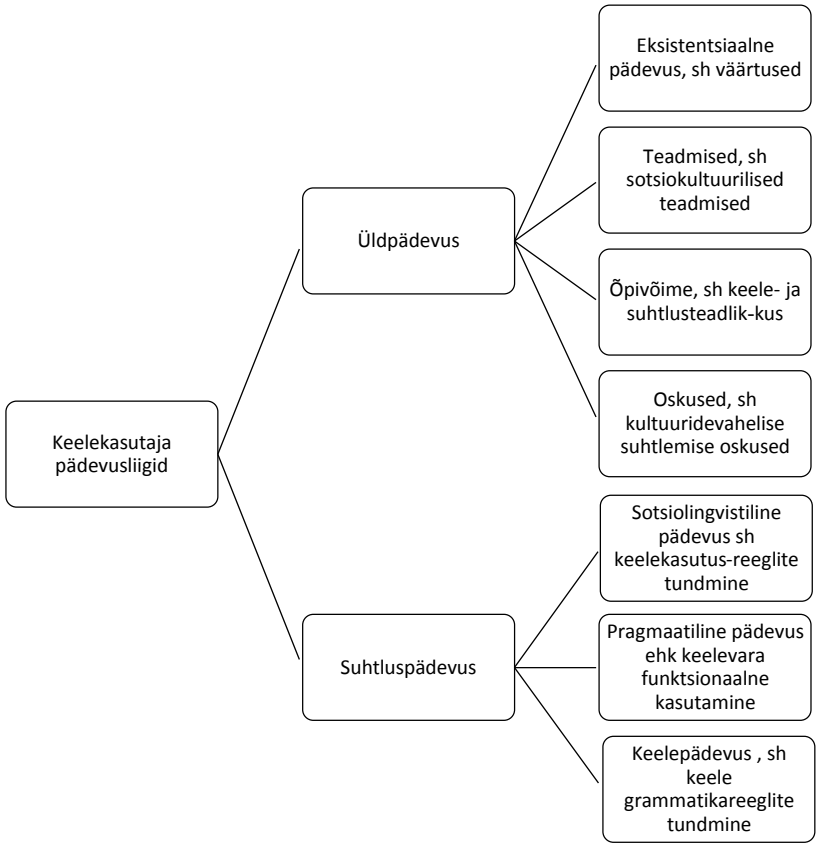
kommunikatsioon on võimalus siseneda teistesse kultuuridesse ja suhelda efektiivselt ja sobivalt, luua ja hoida suhteid ning teha koostööd kultuurikandjatega.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kultuur on teadvustamata ja teadvustatud aspektide kogum ning ilmneb kultuuridevahelises kommunikatsioonis ning kultuurikandjate interaktsioonis.

1.2. Kultuur ja keeleoskus

20. sajandil alanud globaliseerumine mõjutab tänapäeval nii majandust ja poliitikat kui ka kultuuridevahelisi seoseid (Borzova 2003: 4). Tihedad kontaktid erinevate rahvaste vahel ja inimeste mobiilsuse kasv tagavad seda, et mõjul on nii positiivsed, kui ka negatiivsed küljed. Tekkib probleem, kuidas oma kultuuri säilitada. „Keel on alati tingitud mingist kultuurist ja toimib selle osana“ (Niiberg jt 2007: 21). Keel on kultuuri peegeldus ning inimene omandab kultuurilised teadmised keele kaudu. Seoses sellega kultuuri säilitamine sisaldab ka keele säilitamise küsimuse. Inimene peab mõistma, mis kuulub tema enda ja teiste rahvuste kultuuridesse.

Keeleõppe raamdokumendi (2007) järgi koosneb keelekasutaja pädevus üldpädevusest ja suhtluspädevusest ehk kommunikatiivsest keeleoskusest (vt joonis 2) (EKR 2007 119–151). Üldpädevus ei ole rangelt võttes keeleoskuse osa, kuid ilma selleta pole võimalik keelt kasutada. (Hausenberg jt 2003: 11) Üldpädevus on laiemas mõttes teadmine maailma kohta, sh kultuuriteadmine. Suhtluspädevus on võime kasutada keelt tõhusalt ja olukorrale vastavalt, seega määrab kommunikatiivne keeleoskus inimese suutlikkuse keelekeskkonnas hakkama saama. (Pajupuu 1997: 547)



.

Joonis 2. **Keelekasutaja pädevusliigid Euroopa keeleõppe raamdokumendi (2007: 119–151) põhjal**

Kõik üldpädevuse komponendid on seotud kultuuriga. Üldpädevuses on kultuuriteadlikkuse arendamise seisukohast oluline koht sotsiokultuurilistel teadmistel ja eksistentsiaalsel pädevusel. Teadmised maailmast, teiste kultuuride väärtustest, igapäevastest toimingutest on olulised keele kasutuse ja õppimise seisukohalt (Raamdokument 2007: 26). Oskus edukalt suhelda teiste rahvuste esindajatega on võimatu ilma keele ja kultuuri teadmisteta. Eksistentsiaalne pädevus on indiviidi iseloomu- ja isiksuseomaduste ning hoiakute kogum, mis mõjutab näiteks minapilti, arusaamasid teiste inimeste kohta ning soovi nendega suhelda (Raamdokument 2007: 26). Erinevate hoiakute tekkimist omakorda mõjutab kultuuriline taust. Õpivõime abil saab inimene midagi uut omandada, näiteks keeli.

Suhtluspädevuse komponentidest seostub kultuuriga enim sotsiolingvistiline pädevus, mis tagab keeleõppija ja –kasutaja olukohase keelelise käitumise. Viimane aga

pole mõeldav ilma sotsiokultuuriliste teadmisteta. Keelekasutaja või –õppija suhtluspädevus aktiveerub mitmesuguste keeleliste toimingute kaudu, nagu suhtlus või teksti vastuvõtt, -loome ja vahendamine (eelkõige suuline ja kirjalik tõlkimine). Iga toiming on võimalik nii suulise kui kirjaliku tekstiga või ka ühtaegu mõlemaga (Raamdokument 2007: 29).

Keeleoskus on mitte ainult grammatika ja sõnavara tundmine, vaid ka oskus neid keeleteadmisi kõikides keelelistes toimingutes eesmärgipäraselt kasutada (Raamdokument 2007: 24).

Joonis 2 näitab keeleoskuse seost kultuuriga pädevusliikide kaupa. Keelt oskav inimene saab mõista ja luua tekste suuliselt ja kirjalikult, kasutades esiteks keeleteadmisi ja teiseks teadmisi kontekstist ja suhtluspartnerist (Hausenberg jt 2003: 8). Väärtused, sotsiokultuurilised teadmised ühiskonnast, oskus suhelda teiste kultuuride esindajatega ning keele- ja suhtlusteadlikkus on tihedalt kultuuriga seotud. „D. Hymes´i tõlgendusel ei saa keel olla kultuurist, ühiskonnast sõltumatu. Keel eksisteerib nende koosmõju tulemusena“ (Raeste 1999: 18).

1.3. Kultuur võõrkeeleõppes

Võõrkeeleõppes on õppijate kultuuriteadlikkuse arendamisel tähtis koht (Lázár 2003; Fenner 2001). Võõrkeeleõppe metoodilisi lähenemisviise kultuuri õpetamisel võib jagada kolmeks suuremaks rühmaks. Need on kognitiivne, kommunikatiivne ja kultuuridavaheline lähenemisviis (vt tabel 1).

Tabel 1. **Võõrkeeleõppe metoodilisi lähenemisviise kultuuri õpetamises (Jung, Heero 2011)**

	Kognitiivne	Kommunikatiivne	Kultuuridevaheline
Mis on tähtis?	Faktide edastamine	Suhtluspädevuse arendamine	Panna õppijad mõtlema nii võõra kui oma kultuuri erisuste ja nende põhjuste üle
Kultuuriloo osa õpetuses	Teisejärguline või eraldatud keeleõppest	Õppetöö integreeritud osa, argikultuuri tähtsuse rõhutamine	Esiplaanil on kultuuride võrdlemine, oma kultuuri parem mõistmine võrdlemise kaudu

Kognitiivne lähenemisviis on seotud eelkõige faktide edastamisega. Seega kultuurilugu on teisejärguline või eraldatud keeleõppest. Pearõhk on nn kõrgkultuuril. Kommunikatiivse lähenemisviisi eesmärgiks on kommunikatiivse keeleoskuse arendamine, mistõttu erilist tähelepanu pööratakse igapäevasele hakkamasaamisele sihtkultuuris.

Tänapäeval on kultuuri õpetamise kommunikatiivne lähenemisviis endiselt oluline, kuid esile on kerkinud kultuuridevaheline lähenemisviis, milles esiplaanil on kultuuride võrdlemine ja teiste kultuuride mõistmine. Sellest võib lugeda ka kehtivast PRÕKist: „Võõrkeeled avardavad inimese tunnetusvõimalusi ning suutlikkust mõista ja väärtustada mitmekultuurilist maailma, arendavad erinevate keeleliste ja mittekeeleliste vahenditega süsteemset mõtlemist ning eneseväljendusvõimalusi. Võõrkeeled arendavad kultuuriteadlikku suhtlusvõimet, andes teadmisi eri maade ja erinevaid keeli kõnelevate rahvaste kohta. .. Nüüdisaegne keeleõpe on allutatud kommunikatiivsetele vajadustele, lähtutakse õppijast ja tema suhtluseesmärkidest. Keeleõppes on oluline eelkõige keele kasutamise oskus, mitte pelgalt keele struktuuri tundmine. Keeleline korrektsus kujuneb õppijal pikaajalise töö tulemusena.” (PRÕK, lisa 2, p 1.3)

Merle Jung ja Aigi Heero (2011) näevad kultuuridevahelise lähenemisviisi kui õppijate konfrontatsiooni võõra kultuuriga. Konfrontatsiooni tulemuseks on see, et õpilane mõtleb võõra ja oma kultuuri erisuste ja nende põhjuste üle.

Kultuuridevaheline lähenemisviis eeldab õpetaja rolli muutmist. Õpetaja ei ole enam ainult faktide edastaja või sihtkultuuri kandja. Õpetaja on side omakultuuri ja sihtkultuuri vahel. Samuti õpetaja suunab õpilasi, loob neile tingimusi kultuuride võrdlemiseks. Samas ei edasta kultuuriteadmisi mitte ainult õpetaja, vaid ka õppematerjalid peavad toetama õpijate kultuuriteadlikkuse arenemist. Õpikud peaksid toetama erinevate kultuuride võrdlemist ning seega olema õpetajale abiks kultuuri edastamisel ja kultuurivahendaja rolli täitmisel.

Seoses ühiskonna mitmekultuurilisusega pole võimalik mööda vaadata kultuuridevahelise suhtlemise pädevuse mõistest (ingl *intercultural communicative competence, ICC*). Alvino E. Fantini järgi on see kompleks võimetest, mis on vajalikud tõhusaks ja asjakohaseks suhtlemiseks teistega, kes on keeleliselt ja kultuuriliselt erinevad. Tõhusa suhtlemise all mõistab Fantini keelekasutaja enese hinnangut oma keelekasutuse tulemuslikkusele. Asjakohase suhtlemise all peab ta silmas emakeelekõneleja reageeringut sihtkeelt teise keelena kõneleja keelekasutusele mingis suhtlussituatsioonis. (Fantini 2005)

Võõrkeeleõppe eesmärgiks on suhtluspädevuse saavutamine selle kõigis komponentides (vt joonis 2). Ainult võõrkeele reeglite tundmine ei võimalda veel kohanemist võõra kultuuriga. Seda soodustavad teadmised, mida võib siduda konkreetse situatsiooniga. Käesoleva töö autor jagab Tuuli Oderi seisukohta: „21. sajandil on kätte jõudnud postkommunikatiivne võõrkeeleõpetuse ajastu, mida iseloomustab sotsiokultuurilise kompetentsuse, kultuuridevahelise kompetentsuse ja õppimise kui oskuse rõhutamine“ (Fenner 2004: Richards 2004, viidatud Tuuli Oder 2009: 10 järgi). Seega on kultuuridevahelisel pädevusel oluline koht kommunikatiivses keeleoskuses.

Kuna kultuuri õpetamine on tänapäeva võõrkeeleõppe lahutamatu osa, tuleb ka läbi mõelda, mil moel kultuuri õppetsüklisse lülitada. Ingrid Krall jt (1997) kirjutavad kultuuri õpetamisest nii: „/---/ kultuuri soovitatakse lülitada õppetsüklitesse kahel viisil: 1) integreerituna igasse kogemuslikku õppetsüklisse, 2) osa programmist võiksid moodustada õppetsüklid, kus kultuurile on asetatud pearõhk. Kultuuriaspekti

integreerimisel õppeprogrammi tuleks: 1) alustada väikestest asjadest, 2) koondada tähelepanu üksikisikule, 3) koondada tähelepanu kohalikule kogukonnale, 4) koondada tähelepanu olevikule“. (Krall jt 1997: 13)

George H. Hughes’i (2002) järgi on kultuuri õpetamiseks võõrkeeleõppes erinevaid metoodilisi võtteid.

1. Õpetaja tutvustab mõnda sihtkultuuri nähtust, mis erineb õpilaste omakultuurist. Seejärel nähtusi võrreldakse ja arutatakse erinevuste üle.
2. Õpilastele antakse kultuuriliselt kriitilise situatsiooni kirjeldus koos nelja võimaliku põhjendusega, miks olukord tekkis. Õpilased peavad valima nende meelest sobiva põhjenduse. Valikuid põhjendatakse, tuuakse näiteid oma kogemusest ja otsustatakse, missugune etteantud põhjendustest on sobivaim.
3. Õpetaja kirjeldab kultuurierinevusi ja ärgitab õppijaid kaasa rääkima.
4. Lavastatakse mingi situatsioon, mis võib õppijatele sihtkultuuris probleeme tekitada. Võte sarnaneb rollimänguga, milles osalejatel on täita teatud ülesanne. Rollimängu lõpuks selgub, missuguse lahenduseni õppijad jõudsid. Seejärel analüüsitakse situatsioonide lahendusi ja selgitatakse välja probleemi põhjus.
5. Õpilased võrdlevad enda ja sihtkultuuri ajalehti, võrreldes neis info edastamist, käsitletavaid teemasid, illustratsioone jne. See õppetegevus võimaldab analüüsida kultuuri niisuguseid aspekte, mis õppematerjalides esindatud pole.
6. Videomaterjali kasutamine annab rohket infomatsiooni kultuurist, võimaldades tekitada diskussiooni. Lisaks sellele muudavad need tunni mitmekesisemaks.
7. Klass, kus toimub keeleõpe, kujundatakse piltide, stendide ja teiste visuaalsete vahendite abil nn kultuuri saarekeks. Õppetegevuse eesmärk on tuua klassi sihtkultuuri tutvustavaid esemeid, et innustada õpilasi keelt õppima. (Hughes 2002: 167–168)

Üheks vahendiks, mis aitab õppijal anda hinnangut oma võõrkeelte oskusele ja pöörata tähelepanu ka kultuurierinevustele, on Euroopa Nõukogu egiidi all välja töötatud Euroopa Keelemapp (ingl *European Language Portfolio*). Eri maades on loodud keelemappe erinevas vanuses õppijatele. Eestis on see koostatud 12–16-aastastele õpilastele. Keelemapp põhineb Euroopa keeleõppe raamdokumendil (2007) ja koosneb kolmest osast: keelepass, keelelugu ja kaust. Keelepassi täites jäädvustab

õppija oma senised keeleõppekogemused, saadud tunnistused jm ametliku info. Keelelugu sisaldab nn kontroll-lehti. Need kujutavad endast osaoskuste näidetega varustatud kirjeldusi, mida kasutades õppija annab hinnangut oma keeleoskusele. Kausta saab õppija koguda oma õnnestunumaid töid. Kuigi keelemapp on õppija isiklik vahend, peab see olema integreeritud õpetusse, et õppijad sellest maksimaalselt kasu saaksid. Seetõttu koolitatakse keeleõpetajaid eesmärgiga anda neile oskusi keelemapi kasutamiseks õppetöös. (vt www.keelemapp.ee)

Euroopa Keelemapp ei sisalda kultuuridevahelise pädevuse kontroll-lehti. Et aga vajadus oli olemas, hakati selle valdkonna kirjeldamisega tegelema projekti raames. Bergeni *CanDo*-projekti[1] üheks eesmärgiks oli täiendada Euroopa Keelemappi kultuuridevahelise pädevuse kirjeldustega. Projekti käigus selgus, et puuduvad kriteeriumid, mille abil kultuuridevahelist kompetentsust hinnata. Selleks korraldati Eestis, Lätis, Leedus ja Iirimaal õpilaste kultuuriteemaline kirjandivõistlus, millest saadud andmete põhjal loodi hindamiseks sobilik raamistik. Töö tulemusena valmis näidisvahend kultuuridevahelise pädevuse hindamiseks (vt lisa 3). Selles kirjeldati viit valdkonda: (1) igapäevatoimingud ja traditsioonid, (2) käitumistavad, (3) väärtused, tõekspidamised ja hoiakud, (4) verbaalne suhtlemine, (5) mitteverbaalne suhtlemine, mille erinevatele aspektidele annavad õppijad hinnangu skaalal *oskan väga hästi*, *oskan hästi*, *oskan üsna hästi*, *oskan halvasti* (Hasselgreen 2003: 45–54)

Bergeni *CanDo*-projekti raames valminud näidisvahend annab õpetajale ettekujutuse sellest, missuguseid kultuurilisi oskusi õppijatel arendada. See teave on oluline eriti siis, kui õppematerjalides pole kultuuriteadlikkuse arendamisele erilist tähelepanu pööratud. Katrin Volti kirjutab oma artiklis: “Keeleõpikutes puudub kultuuridevahelise suhtlemise komponent või pole seda seal piisavalt. Ma ei ole kahjuks leidnud head keeleõppe õpikut, mis arendaks kultuuridevahelise suhtlemise kompetentsust ja teadlikkust. See jääb õpetaja välja töötada koos sobiva metoodikaga”. (Volt 2010)

[1] Euroopa Nüüdiskeelte Keskuse (*European Centre for Modern Languages*) projekt aastatel 2000–2003, www.ecml.at.

2. Kultuur Põhikooli riiklikus õppekavas

2011. aastal võeti vastu Põhikooli riiklik õppekava (PRÕK) ja Gümnaasiumi riiklik õppekava (GRÕK), mis kehtestab riigi põhiharidusstandardi (PRÕK, § 1, p 1). Kuna käesolevas magistritöös käsitletakse II kooliastme õpikuid, on siinkohal vaatluse all vaid PRÕK.

Käesolevas peatükis analüüsitakse õppekava eesmärkide ja läbivate teemade seotust kultuuriga, et välja selgitada, mida peaksid eesti keele õppematerjalid kultuuri valdkonnast sisaldama. Analüüsil lähtusin läbivatest teemadest, kuna esiteks tuleb neid käsitleda kõikides õppeainetes ja teiseks seostuvad läbivad teemad otseselt peatükis 1 käsitletud kultuuri eri aspektidega.

Tuuli Order (2011: 10) märgib artiklis „Paradigmaatilised muutused võõrkeeleõpetuses“, et riiklikus õppekavas on aktsepteeritud õpetus, mis peab silmas kultuuridevahelist pädevust. Õppekava läbivaks ideeks on tõepoolest mõte inimeste mitmekesisusest. Kultuurilise mitmekesisuse aktsepteerimine on üks õppekava alusväärtustest. Kuna väärtushoiakud ja -hinnangud on isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoimimise aluseks, kajastuvad need ka õppekava nõuetes (PRÕK § 2, p.2).

Põhikooli riiklik õppekava seab õppetööle laiemaid ja kitsamaid eesmärke, mida põhikooli lõpuks tuleb saavutada. Laiemad eesmärgid on õppe- ja kasvatuseesmärgid. Kitsamateks eesmärkideks on õpitulemused, sh õpitulemused kooliastmeti. Kultuur avaldub PRÕKis loetletud nii laiemates kui ka kitsamates eesmärkides.

Õppe- ja kasvatuseesmärkide hulgas on teise keele ja kultuuriga tutvumine, mis eeldab õppija aktiivset osalust õppimisel ja keelekasutusel. Õpilane peab olema suuteline vastavalt situatsioonile keelt kasutama, looma ja mõistma tekste, seadma endale õpieesmärke, analüüsima oma õpitulemusi ning kasutama õpitavat keelt ka väljaspool keeletundi (PRÕK, lisa 2, p 2.1.1). Kitsamate eesmärkide hulgas on näiteks see, et õpilane teadvustab Eesti ja teiste maade kultuuride erinevusi ning oskab nendega kultuuridevahelises suhtluses arvestada (PRÕK, lisa 2, p 4.3.1). Nimetatud eesmärkide saavutamiseks on vaja arendada nii üldpädevust kui ka suhtluspädevust (vt joonis 2).

Vastavalt PRÕKile „Suhtluspädevust kujundatakse keele nelja osaoskuse arendamise kaudu: kuulamine, lugemine, rääkimine ja kirjutamine, mistõttu ka õpitulemused on esitatud osaoskuste kaupa. Neid osaoskusi õpetatakse integreeritult“ (PRÕK, lisa 2, p 1.3).

Õppekava sisaldab ka soovitusi osaoskuste arendamise võimaluste kohta. Rakendades neid soovitusi tuleb alati mõelda, kas need sobivad kultuurilisesse konteksti. Näiteks rääkimisoskuse arendamisel soovitatakse pöörata tähelepanu teiste kultuuride tundmaõppimisele ning omakultuuriga kõrvutamisele rühmatöödes, eakohastes projektülesannetes, lühiettekannetes jne. Kuulamis- ja lugemisoskuse arenemisel on tähtis eakohaste tekstide olemasolu, kuid arvestada tuleb ka sellega, et erinevates kultuurides mõistetakse eakohasust erinevalt. (PRÕK, lisa 2, p 4)

Põhikooli riiklikus õppekavas on esitatud ka läbivate teemade loetelu, mis muu hulgas määrab õpikutes käsitletavate teemade valikut (PRÕK, lisa 12). Vastavalt PRÕKile: „Läbivate teemade õpe realiseerub eelkõige .. aineõppes – läbivatest teemadest lähtudes tuuakse aineõppesse sobivad teemakäsitlused, näited ja meetodid, viiakse koos läbi aineteüleseid, klassidevahelisi ja ülekoolilisi projekte. Õppeainete roll läbiva teema õppes on lähtuvalt õppeaine taotlustest ja õppesisust erinev, olenevalt sellest, kui tihe on ainevaldkonna seos läbiva teemaga“. (PRÕK, §14 p 2) Sellest järeldub, et võõrkeele aine teemakäsitlused lähtuvad suuresti läbivatest teemadest.

Läbivateks teemadeks on riiklikus õppekavas elukestev õpe ja karjääri planeerimine, keskkond ja ühiskonna jätkusuutlik areng, kodanikualgatus ja ettevõtlikkus, kultuuriline identiteet, teabekeskkond, tehnoloogia ja innovatsioon, tervis ja ohutus, väärtused ja kõlblus. Läbivad teemad on seotud erinevate eluvaldkondadega ning nende käsitlemine aitab õpilastel kujundada maailmapilti. Teemade käsitlemine toimub kultuurilises kontekstis ning on sellest lahutamatu. Tabelis 2 on eesmärkide ja õpitulemustena esitatud läbivate teemade seosed kultuuriliste aspektidega. Tabelist selgub, et iga läbiva teema käsitlemiseks on PRÕKis püstitatud kindlad eesmärgid. Teemade jaoks on määratud õpitulemused ja antud soovitused teemade käsitlemiseks, v.a kaks läbivat teemat: „Keskkond ja jätkusuutlik areng“, kus puuduvad käsitlemise soovitused (mida võib kultuuriga siduda) ning „Tervis ja ohutus“, mille kirjeldamisel puuduvad PRÕKis selged kultuuriga seotud õpitulemused.

Tähtis on ka läbivate teemade õpetamise metoodika: sobivate õppetegevuste kasutamine soodustab ainesisu mõistmist. On erinevaid võimalusi, kuidas läbivaid teemasid käsitleda, ning PRÕKis sisalduvad ka mõned soovitused selle kohta (vt tabel 2).

Tabel 2**. Läbivad teemad 2011. aasta PRÕKis**

Läbiv teema	Eesmärk	Õpitulemused	Soovitused
Elukestev õpe ja karjääri planeerimine	Kujundada põhilisi õpioskusi, empaatiavõimet ning suhtlemis- ja enesekontrollioskusi	Õpilased tunnevad erinevaid elukutseid ja töid	Näidata tööde ja elukutsete seos inimeste individuaalsete eelduste ja huvidega
Keskkond ja jätkusuutlik areng	Keskenduda peamiselt koduümbruse ja Eesti keskkonnaprobleemide käsitlemisele	Õpilastel kujuneb tahe osaleda keskkonna-probleemide ärahoidmises ja lahendamises ning keskkonnaalane otsustamisoskus	
Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus	Toetada õpilase initsiatiivi ning pakkuda talle võimalusi ja abi ühisalgatusteks	Õpilasi innustatakse iseseisvalt tegutsema ühise eesmärgi nimel ning võtma sellega kaasnevat vastutust ja kohustusi	Suunata õpilasi leidma jõukohastele probleemidele loomingulisi lahendusi ning aidata neil kogeda koos tegutsemise kasulikkust ja vajalikkust
Kultuuriline identiteet	Kujundada positiivseid hoiakuid erinevate kultuuride ja inimeste suhtes ning vältida eelarvamusliku suhtumise kujunemist	Õpilane respekteerib erisusi ja hindab neid kui kultuurilist mitmekesisust ning kultuuride vastastikuse rikastamise vahendit	Leida võimalusi, kus õppija saab rakendada oma teadmisi ja oskusi omakultuuri tutvustamiseks näiteks koolide ja rahvusvaheliste projektide kaudu

Läbiv teema	Eesmärk	Õpitulemused	Soovitused
Teabekeskkond	Luua õpilastel ettekujutlus avalikus ja privaatses ruumis toimimise seaduspärasustest ning põhiliste kommunikatsiooniformaatidest	Õpilane harjub internetis liikudes eristama avalikku ja isiklikku sfääri ning valima selle põhjal õiget suhtlusviisi	Harjutada lugema ja kuulama uudist kui üht ajakirjanduse põhilist tekstiliiki, hindama selle kvaliteeti ning tuvastama uudises puuduvat teavet
Tehnoloogia ja innovatsioon.	Tehnoloogia rakendamine erinevates ainetundides või huvitegevuses	Kooli ja õppetööga seonduvate praktiliste ülesannete täitmine	Arvutipõhises õppes on soovitatav kasutada rühmatööd ja aktiivõppemeetodeid
Tervis ja ohutus	kujundada vastavasisulisi väärtushinnanguid, tagada õpetuse elulähedusе ja õpetada levinuma riskikäitumise ärahoidmise		Õppemeetoditest sobivad aktiivõppemeetodid, arutelu, rühmatöö, rollimängud ja demonstratsioonid. Õppetööd ainetundides saavad täiendada noortelt noortele metoodikal põhinevad tunnivälised projektid.
Väärtused ja kõlblus	teadvustatada ja mõtestada kõlbelisi norme ning kujundatakse sallivust ja lugupidamist erinevate inimeste vastu. Isiklike seisukohtade kujunemisel on taustaks humanistlikud kõlbelised normid.	Õpilased tutvuvad õppevara kaudu positiivsete kõlbeliste eeskujudega ja ideaalidega ning võivad igapäevases koolielus rakendada omandatud teadmised.	Näidata erinevaid vaatenurki pakkuvaid käsitlusi. Paindlik suhtumine õpilase mõttearendustesse, õpilase arvamuse aktsepteerimine. Õppemeetoditest on kesksel kohal lugude analüüs, aktiivõppemeetodid, rühmatöö, konfliktsete juhtumite arutelu ning rollimängud.

Vastavalt PRÕKile väärtustab õpilane teise kooliastme lõpus oma rahvust ja kultuuri teiste rahvuste ning kultuuride seas. Identiteedi kujunemine on kooliõppe üheks eesmärgiks ning on eriti tähtis käesoleva töö raames, kuna uuritavad õpikud on suunatud mitte-eestlastele. Seoses läbivate teemade käsitlusega kujundatakse teema „kultuur ja identiteet“ raames positiivseid hoiakuid erinevate kultuuride ja inimeste suhtes ning vältides eelarvamusliku suhtumise kujunemist (PRÕK, lisa 12, p 4.4) Järelikult peab õpetusega antav teave soodustama adekvaatse, eelarvamustest vaba suhtumise tekkimist.

Identiteet on teadmine endast sotsiaalseis olukordades ja suhetes, see on eneseteadvus. (EKSS) Identiteedi kindlakstegemise kaudu määrab inimene enda mingisse rühma kuuluvaks. „Identiteet on enda isesuse tunnetamine, inimlik vajadus kuuluda kellegi või millegi juurde, samastuda teatud mõtteviisi, väärtussüsteemiga“ (Niiberg jt 2007: 21). Käesoleva töö autori arvates on inimese nimi üks tegur, mis annab võimaluse seostada inimest mingi rühmaga, määratleda tema identiteeti, kuna nimedes sisaldub teatud informatsioon (vt ptk 2.4.1).

Teiste keelte ja kultuuride tundmine on kehtivas PRÕKis tõstetud esiplaanile, võõrkeel on eelkõige suhtlusvahend, mida tuleb aktiivselt kasutada. Kaasaegses võõrkeeleõppes lähtutakse sellest, et teiste kultuuride teadvustamine toimub nende võrdlemisel oma kultuuriga. Võrdlemisoskust nõutakse ka õppekavas: „Suhtluspädevuse kõrval arendatakse õppijas oskust võrrelda oma ja võõra kultuuri sarnasusi ning erinevusi, mõista ja väärtustada teiste kultuuride ja keelte eripära, olla salliv ning vältida eelarvamuslikku suhtumist võõrapärasesse” (PRÕK, lisa 2, p 1.3). Sihtkeele kasutamist väljaspool keeletundi toetavad järgmised PRÕKis soovitatud õppetegevused: iseseisev lugemine, teabe otsimine eri allikatest, projekttööd (PRÕK, lisa 2, p 2.1.1).

3. Kultuuri käsitlemine II kooliastme eesti keele kui teise keele õpikutes

Käesolevas peatükis käsitletakse õppekava ja õpikute seoseid kultuurilises kontekstis. Uurimuse eesmärgiks on välja selgitada, kuidas kultuur peegeldub II kooliastme Ilo kirjastuse eesti keele kui teise keele õpikutes (Rikker, Vahar 2004; Kaskman, Küppar 2004; Kloren 2004) ning kuidas need õppematerjalid aitavad saavutada 2011. aastal jõustunud PRÕKi kultuurilisi eesmärke.

Põhilise meetodina on kasutatud kvalitatiivset analüüsi. Olen analüüsinud õppekava (kaasa arvatud võõrkeele ja eesti keele kui teise keele ainekava) ja õpikuid tuginedes käesoleva magistritöö 1. peatükis käsitletud teoreetilistele seisukohtadele. Lähtusin hüpoteesist, et tänapäeval kasutatavad eesti keele õpikud peavad sisaldama kultuurilist aspekti ning toetama kultuuridevahelise pädevuse arendamist.

3.1. Analüüsitavad õpikud

Käesolevas töös analüüsitakse Ilo kirjastuse II kooliastme eesti keele õpikud vene õppekeelega koolile (Rikker, Vahar 2004; Kaskman, Küppar 2004; Kloren 2004). Iga õpik kuulub õppekomplekti, milles on veel töövihik ja CD-plaat kuulamistekstide ja õpetajaraamatuga.

Uurimuses otsustasin analüüsida ainult õpikuid ja CD-plaatidel sisalduvat kuulamismaterjali, sest käesoleva töö autori nägemusel on õppekomplekti kuuluvad töövihikud harjutatav materjal, mis ei oma analüüsitava teema seisukohast nii suurt tähtsust. Edaspidises räägitaksegi ainult õpikutest, kuna CD-plaatide materjal on nende sisu juurde kuuluv osa.

Käesoleva töö autori arvates on õpikute ülesehitus loogiline ning kergesti arusaadav nii õpilastele kui ka õpetajatele. Iga õpiku algul on sisukord tabelina. Tabelist on selgelt näha, mis osaoskusi ja missuguste tegevuste kaudu arendatakse. Tabel võimaldab nii õpilasel kui ka õpetajal õpikus hõlpsalt orienteeruda.

Positiivne on ka see, et iga õppetükk algab õpitulemustega. Õpitulemused näitavad õppijale, missugused teadmised ja oskused tal teema lõpuks peaksid kujunema. Need eesmärgid on kitsamad kui õppekavas sisalduvad õpitulemused. Õpitulemused on õppijale aluseks oma oskuste analüüsimisele e enesehinnangule, mis peaks läbima kogu õppeprotsessi. M. Müürsepa järgi on teismelisel süvenenud iseseisvuspüüe, soov olla sõltumatu täiskasvanud autoriteetidest, aga samas pole tema analüüsioskus, vahel aga ka suhtlemisoskus ja muudki võimed veel küllalt arenenud, et koolitöö probleemidega iseseisvalt toime tulla. (M. Müürsepp 2010: 40).

Igal teemal on üks sissejuhatav ülesanne, iga järgmise ülesande ees on märksõna, mis näitab ülesandega seotuid osaoskusi. Õpikud sisaldavad visuaalset materjali (joonised ja fotod) ja kirjalikke tekste, millele erinevad ülesanded on koostatud. Pildiliste materjalide hulgas on nii fotosid kui ka joonistusi, mis on kooskõlas õppijate vanusega ja lisavad õpikutele atraktiivsust. Kirjalikud tekstid on nii algupärased kui ka mugandatud. Õpikute juurde kuuluvad ka CD-plaatidel olevad kuulamisharjutused (dialoogid, vestlused, monoloogid ja laulud)..

Õppekomplektid keskenduvad oma temaatikalt igapäevaelule, mistõttu on loomulik, et kasutatakse uudiseid, erinevaid veebilehti ja tarbetekste. Niisugune info aga vananeb kiiresti. Näiteks on 5. klassi õpikus (Kaskman, Küppar 2004: 129–134) peatükk „Tarkuse allikas voolab läbi raamatute“, milles raamatud on esindatud põhilise teadmiste allikana. Sellele on küll raske vastu vaielda, kuid mööda ei saa vaadata Interneti olulisusest info leidmisel ja vahendamisel. Kolme õppekomplekti analüüsil selgus, et Interneti rolli on vähe käsitletud.

Vastavalt Eesti Vabariigi seadusandluses toimunud muutustele on vananenud 5. klassi õpikus sisalduv informatsioon alaealistele lubatud tööaegade kohta (Kaskman, Küppar 2004: 139–140). Õpikus olev päevas lubatud tööaeg ületab mõnevõrra käesoleval ajal kehtivas seaduses lubatud tööaega (vt tabel 3). (TLS)

Tabel 3. **Tööaegade normid tundides sõltuvalt töötaja vanusest vastavalt Töölepingu seadusele (jõustunud 01.07.2009)**

Vanus	Õpik		Kehtiv töölepingu seadus	
	päevas	nädalas	päevas	nädalas
Alla 13-aastased	4*	20	3	15
13–14-aastased	5	20	4	20
15–16- aastased	6	25	6	30
17-aastased	7	30	7	35

6. klassi õpikus (Rikker, Vahar 2004: 44) sisaldub viide internetleheküljele www.klaas.ee, kust on pärit 6. teema klaasi tootmist tutvustav tekst. Magistritöö kirjutamise ajal ei olnud niisuguse aadressiga kodulehekülg enam kättesaadav. Teemast huvitatud õpilased peavad sel juhul kasutama oma infootsingu oskusi, et mujalt lisateavet saada.

Kõige silmatorkavamaks erinevuseks võrreldes käesoleva ajaga on see, et õpikutes on esineb Eesti rahana kroon. Kuna õpikud avaldati enne euro tulekut Eestisse, siis see mõistetav, kuid võib samas takistada mõnede õpikuülesannete täitmist.

3.2. Kultuurilise teabe edastamise metoodilised võtted

Analüüsides II kooliastme eesti keele kui teise keele õpikuid kultuurilise teabe esitamise metoodilisest seisukohast, võib leida seoseid Hughes'i (2002: 167–168) soovitatud õppetegevustega.

Õpikutes leidub õppetegevusi, täitmiseks on vaja tuua klassi sihtkultuuri tutvustavaid esemeid. Selle eesmärk on seostada keeleõpet tihedamalt igapäevaeluga ning innustada õpilasi keelt õppima. Siin võib näha seost Hughes'i (2002) nn kultuurisaarekese võttega (vt ptk 1.3), mille näiteks võib tuua 6. klassi õpiku ülesande, kus tuli otsida ajalehtedest, Internetist või raamatust üks loodusluuletus, mis õpilasele meeldib ning kirjutada see välja. Seejärel tuli joonistada luuletusega sobiv pilt ning kujundada stend „Aastaajad eesti luules". (Rikker, Vahar 2004: 98) 4. klassi õpikus tuli tuginedes etteantud

küsimustikule intervjueerida kedagi omal valikul ning teha kokkuvõte intervjuust. Kokkuvõte tuli klassistendile panna. (Kloren 2004: 98) 21. teema 18. ülesande täitmisel loovad õpilased ühise raamatu lindudest (Kloren 2004: 137).

Leidus ka ülesandeid, mis võimaldasid draamaelementide kasutamist. Sellesse ülesannete rühma kuuluvad ka mitmesugused rollimängud, kus tegelastel on kindlad rollid. Näiteks võib tuua 6. klassi õpiku ülesannet, kus õpilased peavad osalema näitemängus (Rikker, Vahar 2004: 92). 5. klassi õpiku ülesandes tuleb lahendada situatsioon tütre ja isa vahel. Õpilastel on vaja arvestada, et isa on teada saanud tütre valetamisest (Kaskman, Küppar 2004: 126).

Uuriti ka seda, kas õpikutes sisalduvad ülesanded nõuavad erinevate kultuuride võrdlemist, et omakultuuri paremini tundma õppida. Selgus, et analüüsitud õpikutes puuduvad otsesed võrdlusmomendid kultuuride vahel. 5. klassi õpikus on kirjeldatud keskmist Eesti peret ning see on ainuke ülesanne, mis rõhutab rahvust ning näitab õppijale Eesti perekonnale omaseid jooni ja võimaldab neid võrrelda vene perele iseloomulike joontega (Kaskman, Küppar 2004: 83).

Hughes'i (2002) võte, mis nõuab enda ja sihtkultuuri ajalehtede võrdlemist, oleks Eesti kontekstis sobiv ja hõlpsasti kasutatav tegevus. Niisuguseid ülesandeid aga õpikutes ei esinenud. Samas soovitatakse ajalehti abivahenditena informatsiooni otsimiseks, kuid see pigem toetab õpikus käsitletud teemasid.

3.3. Õppekava läbivad teemad II kooliastme eesti keele õpikutes

Õpikute materjali analüüsiti lähtudes õppekavas sisalduvatest soovitustest ühe või teise teema käsitlemisel. Uuriti, kuivõrd iga teema raames kasutatud materjal vastab PRÕKis püstitatud kultuurilistele eesmärkidele ja soovitatud tegevustele.

Võõrkeelte valdkonna ained kajastavad erinevates kooliastmeis õpieesmärke ja teemasid, mis toetavad õpilase algatusvõimet, mõtteaktiivsust ning läbivate teemade omandamist, kasutades selleks sobivaid võõrkeelseid (autentseid) alustekste ning erinevaid pädevusi arendavaid töömeetodeid. (PRÕK, lisa 2, p 1.5.2)

Kõik PRÕKis kirjeldatud läbivad teemad on seotud kultuuriga (vt tabel 2). Läbivate teemade tuvastamisel lähtuti tabelis 2 sisalduvatest soovitustest. Kui õpiku teemas

sisaldus ülesanne, mida võis siduda konkreetse läbiva teemaga, siis terve õpiku teema läks arvesse kui üks esinemisjuhtum ning ülesannete arv ühe teema raames ei mõjutanud läbivate teemade kajastumiste arvu. Kahe teema puhul („Kodanikualgatus ja ettevõtlikus“ ning „Tehnoloogia ja innovatsioon“) lähtuti analüüsil teemast üldiselt, sest õppekavas ei sisaldu nende õpetamise kohta metoodilisi soovitusi. Kodanikualgatuse ja ettevõtlikkuse teema esinemiseks peeti ka rühmatööd, mille täitmine polnud võimalik koostööta. Rühmatööde arvesse võtmist oli mõjutas PRÕKi seisukohaga, et: „/---/ on oluline toetada õpilase initsiatiivi ning pakkuda talle võimalusi ja abi ühisalgatusteks“ (PRÕK, lisa 12, p 3.4). Teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ eesmärgiks on tehnoloogia rakendamine erinevates ainetundides või huvitegevuses. Analüüsis otsustati teemakohaseks pidada ka tehnoloogiate kasutamist nõudvate ülesannete esinemist. Samuti võeti arvesse teemad, mis aitasid kaasa õpilase kujunemisele uuendusaltiks ja nüüdisaegseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt kasutada oskavaks inimeseks (PRÕK, lisa 12, p 6.1). Läbivate teemade käsitlemist analüüsitud õpikutes näitab tabel 4, mis kujutab endast üldistust magistritöö lisas 1 sisalduvatest tabelitest 6, 7, 8.

Tabel 4**. Läbivate teemade esinemiste arv II kooliastme õpikutes**

PRÕKi läbivad teemad	4. klass	5. klass	6. klass	kokku
Elukestev õpe ja karjääri planeerimine	6	7	7	20
Keskkond ja jätkusuutlik areng	5	9	11	25
Kodanikualgatus ja ettevõtlikus	13	7	9	29
Kultuuriline identiteet	4	7	5	15
Teabekeskkond	4	4	2	10
Tehnoloogia ja innovatsioon	3*	1	6**	10
Tervis ja ohutus	4	1	5	10
Väärtused ja kõlblus	21	18	18	57

Kõige tihedamini esinesid õpikutes viited läbivale teemale „Väärtused ja kõlblus“ (vt tabel 4). Peaaegu iga õpikuteema oli selle läbiva teemaga seotud kas otseselt või

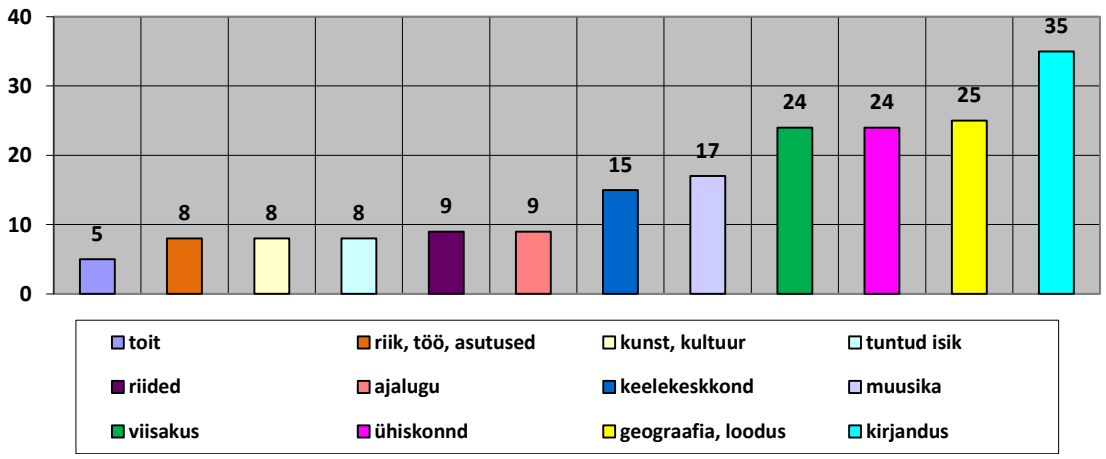
kaudselt. Otsese seose all mõistetakse väärtuste ja kõlbeliste normide mainimist õpikute tekstides. Kaudse seose all mõistetakse järeldusi, mida oodatakse õpilaselt ülesannete täitmise resultaadina. See on kooskõlas ka PRÕKiga: „Läbivad teemad „Väärtused ja kõlblus" ning „Kultuuriline identiteet" on võõrkeelte ainevaldkonna õppeainetele eriomased teemad, mida käsitletakse läbivalt ilukirjandust ning kultuuriteemalisi teabetekste lugedes ja analüüsides, nende üle arutledes ning nende põhjal kirjutades" (PRÕK, lisa 1, p 1.5.2). Läbiva teemaga „Väärtused ja kõlblus" seostuvad õpikutes näiteks teemad „Mitu tundi on sul nädalas ?" ja „Nimed". Läbiva teemaga „Kultuuriline identiteet" seostuvad õpikutes näiteks teemad „Minu pere" ja „Nimed". (vt lisa 1, tabel 6, 7, 8)

Käesoleva töö autor leidis, et teema „Kultuuriline identiteet" on esindatud vähemal määral kui teema „Väärtused ja kõlblus" ning seda tuleb intensiivsemalt lisamaterjalide abil esitada kuna õppekavast tuleneb, et mõlemad teemad on võrdväärse tähtsusega (PRÕK, lisa 1, p 1.5.2).

Kuna II kooliastme lõpuks peab õpilane oskama nüüdisaegseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt kasutada (vt tabel 2), siis arvutipõhine õpe on üks õpetamise lahutamatu osa. Uurimuse käigus selgus, et II kooliastme õpikutes sisaldub 3 ülesannet (tabelis 4 tärnidega märgitud), mille täitmine nõuab arvuti kasutamist (Kloren 2004: 35; Rikker, Vahar 2004: 98, 136). Käesoleva töö autori seisukohalt see ei võimalda õppekavas püstitatud eesmärki täiel määral saavutada ning selle läbiva teema käsitlemist tuleb täiendada arvutipõhiste lisaülesannetega.

3.4. Kultuuri eri aspektide käsitlemine õpikutes

Kultuuriliste aspektide analüüsimisel lähtuti kultuuri jäämäe mudelist. Analüüsiti kõikide õpikutes sisalduvate ülesannete, tekstide ja pildilise materjali seoseid kultuuri teadvustatud ja teadvustamata aspektidega. Iga kultuuriga seotud materjali käsitleti juhtumina. Kui näiteks ühes ülesandes oli mitu sama aspektiga seotud illustratsiooni, loeti see üheks juhtumiks. Saadud andmed kategoriseeriti (vt joonis 3).



Joonis 3. **Kultuuriliste aspektide käsitlemine II kooliastme eesti keele kui teise keele õpikutes**

Joonisel 3 on kajastatud kõigi kolme õpiku analüüsi tulemused (vt lähemalt lisa 1, tabelid 6, 7, 8). Kokku leiti 186 mingi kultuurilise aspekti käsitlemise juhtumit. Kõige rohkem esineb kultuur Ootuspäraselt leidub õpikutes kõige rohkem viiteid kultuuri teadvustatud aspektide käsitlemisele nagu kirjandus (35 käsitlemise juhtumit), loodusgeograafiline keskkond (25). Iga ilukirjanduslik tekst on seotud mingil määral eesti kultuuriga (nt tutvustas eesti elu, kombeid, autoreid).

Eesti looduse ja geograafiaga seotud teemad esinevad iga klassi õpikus: neljanda klassi õpiku 24. teema „Üks väike reis ei tee paha" (Kloren 2004: 153), viienda klassi õpiku 14. teema „Head eesti asjad" ja 15. teema „Eesti ja naabermaad" (Kaskman, Küppar 2004: 89, 95). Kuuenda klassi õpiku 4. teema „Kes palju käinud, see palju näinud" (Rikker, Vahar 2004: 27). Kõige rohkem tähelepanu oli pööratud eesti suuremate linnade asukohale kaardil. Otseselt käsitletakse eesti looduse teemat neljanda klassi õpiku teemades nr 16 „Aeg käib ikka aastaringi" ja nr 17 „Hallo, ilmajaam" (Kloren 2004: 99, 105). Viienda klassi õpikus on loodusega otseselt seotud teemad nr 3 „Sügis", nr 10 „Talv" ja nr 17 „Kevad" (Kaskman, Küppar 2004: 23, 65, 107). Kuuenda klassi õpikus on eesti loodusega seotud teemad nr 8 „Kummalised loomad – nahkhiired" ja nr 13 „Aastaring Eestimaal" (Rikker, Vahar 2004: 57, 93).

Kategooria „Ühiskond” hõlmab endas järgnevaid kultuurile iseloomulikke nähtusi: kombed, stereotüübid, suhtumine inimestesse (sh pereliikmetesse), erinevate rahvuste ühisjooned, tähtpäevad, väärtused.

Kultuuri teadvustamata poolest leiab kõige käsitlemist viisakuse teema (24 käsitlemise juhtu). Need on viisakusväljendite näited erinevates situatsioonides. Samuti kuuluvad siia käitumisreeglid (nii otsesed kui ka varjatud), mis peegelduvad nii tekstides, kui ka illustratiivses materjalis. Õpikute pildiline materjal annab kaudselt teavet ka mitteverbaalse suhtlemise kohta (vt lisa 2), mida õppija tõenäoliselt ei märka, kuid millele õpetaja võib tähelepanu juhtida. Mitteverbaalne suhtlemine hõlmab endas kehakeelt, kehalist kontakti ja näoilmet (Hasselgreen 2003: 51–52, vt ka lisa 3). Huumori kasutamine, mis samuti kuulub kultuuri jäämäe veealusesse ossa ning on esindatud ka kultuuridevahelise suhtlemise kirjeldustes (vt lisa 3), on õpikutes tagasihoidlik. Otsene huumor puudub üldse, on ainult kaks enda ja teiste ebaõnnega seotud situatsiooni, mida esitatakse naljana. Üks leidub 6. klassi õpikus (Rikker, Vahar 2004: 40) ja teine 5. klassi õpikus (Kaskman, Küppar 2004: 60).

Keelekeskkonna käsitlemise hulka on loetud mitmesugune autentne materjal. Samuti kuuluvad siia ka asutuste sünonüümsed nimetused. Näiteks võib esile tuua kaupluse nimetuste kasutamise (kauplus-pood-kaubamaja). Keelekeskkonna kategooriasse kuuluvad ka harjutused, mille täitmiseks tuleb teha tööd autentse materjaliga või sooritada tegevusi keelekeskkonnas. Näiteks võib tuua 5. klassi õpikus sisalduva ülesande, mille kohaselt tuleb külastada rahavahetuspunkti ja üles märkida, kui palju Eesti kroone peab olema, et kätte saada teiste riikide valuutat (rahaühikud on loetletud) (Kaskman, Küppar 2004: 98)

Kuigi kuulamiseks mõeldud muusikapalad on ka autentne materjal, on nad arvesse võetud iseseisva rühmana. Igasse õpekomplekti kuulub 6 laulu. Kokku II kooliastme jooksul kuulavad õpilased 18 eestikeelset laulu, millest üks on eesti keelde tõlgitud vene helilooja V. Šainski laul „Helesinine vagun”. Ülejäänud laulud on eesti autorite looming. Mõned autorid korduvad õpikust õpikusse. Need on R. Eespere (3 laulu), E. Vetemaa (2 laulu) ja L. Tungal (2 laulu). Üks laul on tuvastamata autorlusega („Hõissassa”). Ülejäänud 9 laulul on erinevad autorid. (Rikker, Vahar 2004: 172–174 ; Kaskman, Küppar 2004: 159–161; Kloren 2004: 180–182)

Kategooria „Ajalugu“ (9 esinemisjuhtu) käsitleb Eesti minevikku ning hõlmab tekste, kus räägitakse ajaloolistest isikutest, elureaalidest, ajaloolistest faktidest. Käesoleva rühmaga on käsitlemisjuhtudelt võrdväärne kategooria „Riided” (9 esinemisjuhtu). Siia kuuluvad fotod igapäevaelust ja mõned tekstid riideesemete kohta.

Toit ja sellega seotud harjumused on iga kultuuri koostisosad. Neljandas klassis on selle kategooriaga seotud 2 teemat: „Kes läheb poodi” ja „Mulle üks šokolaadijäätis, palun!” (Kloren 2004: 57, 63). Viiendas klassis pole ühtegi toiduga seotut teemat, kuid kuuenda klassi õpilased saavad juba tutvuda mõnede kodumaiste toidutootjatega (nt Kalev) (Kaskman, Küppar 2004: 139–140). Toidu teemat käsitletakse viis korda, olles kõige vähem käsitlemist leidnud valdkond.

Ülejäänud 24 juhtumit on jagatud võrdselt kolme kategooriasse: „Riik, töö, asutused“, „Kunst, kultuur“ ja „Tuntud isik“. Tuntud isikute hulgas on nii ajaloolised isikud, kui ka mõned tänapäeva tegelased.

Analüüsides õpikutes käsitletud teemasid, võib teha järeldusi selle kohta, missuguseid teadmisi kultuuri eri aspektide kohta saavad õpilased teise kooliastme lõpuks. Järelduste esitamisel on lähtutud joonisest 3, kusjuures mõned kategooriad on ühendatud.

1. Riided. Õpilased saavad teada, et eesti laste riietumisstiil on suhteliselt vaba ning Euroopas üldlevinud, aga ka seda, et Eestis puudub üleriigiline koolivorm, kuid mõnedes koolides seda kasutatakse (Kaskman, Küppar 2004: 4). Koolis võib kanda ka spordiriideid ja seda mitte ainult kehalise kasvatuse tunnis (Kloren 2004: 30).

2. Viisakuse kohta saavad õpilased teada, et lapsed võivad üksteisele hüüdnimesid anda ning pöörduda üksteise poole nende järgi (Kloren 2004: 35). Kuigi kõik õpilased teavad oma kogemusest, et koolis kehtivad kindlad käitumisnormid, on need ka õpikutes kajastamist leidnud (Kloren 2004: 127; Kaskman, Küppar 2004: 32).

3. Riik, töö, asutused. Raamatukogude kohta saavad õpilased teada, et raamatuid elektroonilise lugejakaardiga, kuid samas on teemat illustreerival pildil näha vanaaegne kartoteek (Kloren 2004: 40–41). Saadakse teada, et kodutöid teevad nii vanemad kui ka lapsed, kuid suurem koormus on emadel (Kloren 2004: 77–78, 85; Kaskman, Küppar 2004: 77–78). Ilmselt pole 5. klassis käivatele lastele uudiseks, et Eesti lipuks on trikoloor (Kaskman, Küppar 2004: 89) ning igal majal, kodul on oma Eesti lipp

(Kaskman, Küppar 2004: 96). Töö ja ametitega seonduv võib 4.–6. klassi laste jaoks olla uus teave: (1) Eestis võivad lapsed töötada, kuid 13-aastaste tööpäev on vanemate nõusolekul 4 tundi ning öösel ja puhkepäevadel on alaealistel keelatud töötada (Kaskman, Küppar 2004: 140); (2) Eestis toodetakse klaasi (Kaskman, Küppar 2004: 44); (3) Eestis on ka haruldasi elukutseid, nagu korstnapühkija (Rikker, Vahar 2004: 100); (4) Tuletõrjujatena töötavatel inimestel on tavaliselt ka mingi teine amet (nt õpetajad, autojuhid jne) (Rikker, Vahar 2004: 104).

4. Ühiskonna kategoorias „saavad õpilased teada“, et Eestis on kasutusel erinevad transpordiliigid (ka lennukid) (Kloren 2004: 45) ning et erinevast soost lapsed võivad elada ühes toas (Kaskman, Küppar 2004: 73). Eestisse mujalt riikidest pärit lastele võib olla uudiseks, et pimedal ajal tuleb Eestis helkurit kanda (Kaskman, Küppar 2004: 113). Samuti saadakse teada, et Eestis tunnustatakse inimesi, kes päästsid kellegi elu, olgu nad lapsed või täiskasvanud (Rikker, Vahar 2004: 71). Uueks infoks võib olla see, et Eestis tegutsevad erinevad lasteorganisatsioonid: Eesti Skautide Ühing, Edukate Laste Organisatsioon, Eesti Gaidide Liit, Noored Kotkad, Kodutütred (Rikker, Vahar 2004: 145).

5. Toidu kohta saavad õpilased teada, et restoranides pakutakse ka lihtsamat toitu (Kloren 2004: 63), mis võib olla üllatav nendele, kes perega väljas söömas ei käi. Õpikud annavad piltide kaudu teada, et perekond (erinevad põlvkonnad) saab ühise laua taga (Kaskman, Küppar 2004: 9). Uudiseks võib õpilastele olla see, et Eestis toodetakse müslit ja kakaod (Rikker, Vahar 2004: 139–140).

6. Geograafia ja looduse kategoorias saavad õpilased teada, et Eestis antakse nimesid geograafiliste objektidele nende omaduste järgi (nt Pärnus voolab Pärnu jõgi), tuntud isikute järgi (nt Kuperjanovi tänav), seoses mingi elusolendiga või elutu objektiga (nt Rebase tänav, Kivi tänav). Samas on ka sellised nimed, mis tegelikult ei iseloomusta objekti (nt Valgejõgi). (Kloren 2004: 88) Õpikutest selgub, et Eestis kaitstakse loomi ning on kombeks hoolitseda nende eest (Kloren 2004: 135; Kaskman, Küppar 2004: 57); loomadele on loodud Tallinna Loomaaed, Elistvere loomapark, Kivisaare ratsatalu, kaitseala Piusa koobastes (Kloren 2004: 11). Eestis asub kõige suurem inimeste poolt loodud tehismägi Baltimaades (Kaskman, Küppar 2004: 91). Eesti on uhke oma järvede

ja saarte üle (Kaskman, Küppar 2004: 97). Kuklased on Eestis looduskaitse all (Rikker, Vahar 2004: 135)

7. Kirjandus, tuntud isik, ajalugu. Selles valdkonnast saavad õpilased teada, et Eestis on lastele loodud ajakiri „Hea laps“, mille kaudu lapsed võivad omavahel ka tuttavaks saada ja suhelda (Rikker, Vahar 2004: 18). See aga tundub tõenäoliselt isegi 4.–6. klassis käivatele lastele vanaaegne suhtlusviis. Tuntud isikud on esitatud lastele lähedastena, nt helilooja Rene Eesperet tutvustav tekst on esitatud dialoogina, kus tegelasteks on R. Eespere ja tema tütar (Kloren 2004: 95). Eestis pööratakse tähelepanu käitumisele juba lapsepõlves ning lastele luuakse käitumisõpikuid (Kaskman, Küppar 2004: 96). Ajaloolistest sündmustest tutvustatakse Eesti Vabadussõda, mille kangelaseks oli J. Kuperjanov (Kaskman, Küppar 2004: 42).

8. Kunst, kultuur. Õpilased saavad teada, et Eestis toodetud klaasist tehakse kunstiteoseid (Rikker, Vahar 2004: 46–47), et Eestis tegutseb nukuteater ning et Eesti Draamateatris ja Vene teatris on ka lastele mõeldud repertuaar (Rikker, Vahar 2004: 100).

9. Keelekeskkonnaga seonduvast saavad õpilased teada, et Eestis on kasutusel sünonüümid *kauplus* ja *pood* ning mõnikord sünonüümi valik on seotud traditsiooniga. Õpikutest järeldub, et Eestis võib olla raske avalikes kohtades hakkama saada ilma eesti keele oskuseta. Näiteks teatrites, kus piletite peal on ainult eestikeelne info (Rikker, Vahar 2004: 87), kohvikutes, kui menüüs puudub nt inglisekeelne tõlge (Kloren 2004: 63).

Muukeelse lapse sotsialiseerumine eesti ühiskonnas on ka kehtivas PRÕKis mainitud. Käesoleva töö autori arvates toetavad loetletud teadmised lapse sotsialiseerumist, kuid neid pole piisavalt palju selleks, et laps tunneks ennast vabalt kõikides eluvaldkondades.

Eraldi võib käsitleda mitteverbaalse suhtlemise ja stereotüüpide kohta tehtavaid võimalikke järeldusi. Lisas 2 on esitatud mitteverbaalse suhtlemisega seotud näited analüüsitud õpikutes. Piltide põhjal võiksid õpilased teha mitmesuguseid järeldusi. Näiteks võivad õpilased järeldada, et osutamisel kasutavad lapsed näppu, täiskasvanud aga nii näppu, kui ka kätt. Kuna üldiselt peetakse eesti kultuuris näpuga näitamist ebaviisakaks, siis peaks õpetaja sellele tähelepanu juhtima.

Samuti võivad õpilased järeldada, et Eestis puudub reeglina nooremate inimeste vahel suur distants siis, kui nende vahel on head suhted. Distantsi võib aga seostada võõruse ning halvemate suhetega inimeste vahel. Samuti puudutavad ja kallistavad noored üksteist, kuid täiskasvanud vaid siis, kuid nad on sugulased. Piltide põhjal võib järeldada, et ka õpilase ja õpetaja vaheline distants on väike.

Õpilased võivad järeldada, et oma emotsioone (nt viha, kurbus, hirm, häbi, hea tuju) võib Eestis väljendada ka avalikult. Siin peaks õpetaja selgitama, missuguseid tundeid sobib avalikult väljendada ja missuguseid mitte.

Õpikute illustratsioonides ja tekstides esineb vihjeid teatud stereotüüpidele. Näiteks 5. klassi õpikus oleval pildil (Kaskman, Küppar 2004: 114) on kujutatud lapsevankriga naist, mitte meest; õpetajad ja raamatukoguhoidjad on ainult naised (Kloren 2004: 30; Rikker, Vahar 2004: 9), kuid politseinikud ja sõdurid seevastu meessoost (Kaskman, Küppar 2004: 15). Õpikutes on ainult keskklassi esindajad (puuduvad nt vaesed või rikkad).

Eraldi olid vaatluse all ka õpikutes esinevad nimed (vt tabel 5). Üheks esinemisjuhuks arvestati tegelase üks esinemine passiivse või aktiivse tegevuse sooritajana. Korduvalt kasutatud nimesid võeti arvesse erinevate esinemisjuhtudena siis, kui nad kuulusid erinevatesse kirjalikesse tekstidesse või vestlustesse. Vestluse all peetakse silmas kõiki kuulamiseks mõeldud tekste (nii dialoogid, kui ka monoloogid ja rühmas vestlused). Rahvusvahelise interaktsiooni juhtumitena arvestati kõiki vestlused või tekste, kus oli mainitud või millest järeldus eestlaste ja mitte-eestlaste koostöö.

Tabel 5. **Nimede esinemise sagedus II kooliastme eesti keele kui teise keele õpikutes**

Klass	Suuliste vestluste üldarv	Rahvusvaheline interaktsioon suulistes vestlustes	Eesti / mitte-eesti nimede esinemiste arv suulistes vestlustes	Rahvusva-heline interakt-sioon kirjalikus tekstis	Eesti / mitte-eesti nimede esinemiste arv kirjalikes tekstides
4	36	0	92/3	3	41/21
5	17	2	44/11	2	43/35
6	17	0	40/1	1	37/1
kokku	70	2	176/15	6	121/57

Eesti ühiskond ei ole homogeenne. Eesti Statistika andmete järgi elas seisuga 01.01.12 Eestis 1 339 662 inimest, neist 924 996 ehk 69% olid eestlased (http://www.stat.ee/34267). See tähendab, et mitte-eestlased moodustavad ühe kolmandiku eesti ühiskonnast.

5. klassi õpiku kirjalikes tekstides on esmapilgul palju mitte-eesti nimesid (35). Peaaegu kõiki nimesid on kasutatud ainult ühe õpetüki raames ("Valel on lühikesed jalad"). Käesoleva töö autori arvates jäävad mitte-eestlased nii öelda võõrkehaks eesti ühiskonnas, kui võtta õpikuid eesti ühiskonna peegeldajana. Mitte-eestlased ilmuvad õpikus äkiliselt, suure rühmana ning seoses teemaga, millel on negatiivne taust. 5. klassi õpilane võib teha järelduse, et valetavad ainult mitte-eestlased. Selline kontekst pigem võõrandab, kui ühendab erinevate kultuuride esindajaid. Sellele peatükile järgnev peatükk on positiivsem ("Üks väike rõõm las olla igas päevas") ning selles on ka mõned mitte-eestlaste nimed (7), kuid valdav osa (28) mitte-eesti nimedest üldse on seotud negatiivsemate emotsioonidega eelmisest peatükist.

Üldiselt võib õpilastel jääda mulje, et eesti ühiskond on homogeenne, v.a juhuslikud mitte-eestlaste ilmumised tekstides. Seda rõhutab ka see, et õpikute läbivad tegelased on eestlased (Rikker, Vahar 2004: 157–172 ; Kaskman, Küppar 2004: 145–159; Kloren 2004:19). Arvestades Eestis mitte-eestlaste integreerimise aktuaalsust oleks ootuspärane, kui seda toetaksid ka eesti keele õpikud.

Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas vene õppekeelega kooli II kooliastme eesti keele kui teise keele õpikutes (Rikker, Vahar 2004; Kaskman, Küppar 2004; Kloren 2004) käsitletakse kultuuri eri aspekte, missuguseid kultuurilisi teadmisi õppijad neist saavad ning kuivõrd võimaldavad need kooliõpikud saavutada Põhikooli riikliku õppekava (PRÕK) kultuurilisi eesmärke.

Esimeses peatükis käsitletakse kultuuri mõistet ja kohta kaasaegses võõrkeeleõppes. Käesoleva töö raames mõistetakse kultuuri kui teadvustamata ja teadvustatud aspektide kogumit, mis ilmneb kultuuridevahelises kommunikatsioonis ning kultuurikandjate interaktsioonis. Keeleoskus on seotud kultuuriga nii üld- kui ka suhtluspädevuses. Üldpädevuses on kultuuriteadlikkuse arendamise seisukohast oluline koht sotsiokultuurilistel teadmistel ja eksistentsiaalsel pädevusel. Suhtluspädevuse komponentidest seostub kultuuriga enim sotsiolingvistiline pädevus, mis tagab keeleõppija ja –kasutaja olukohase keelelise käitumise. Viimane aga pole mõeldav ilma sotsiokultuuriliste teadmisteta.

Teises peatükis analüüsitakse PRÕKi eesmärkide ja läbivate teemade seotust kultuuriga, et välja selgitada, mida peaksid eesti keele õppematerjalid kultuuri valdkonnast sisaldama. Teiste keelte ja kultuuride tundmine on kehtivas PRÕKis tõstetud esiplaanile, võõrkeel on eelkõige suhtlusvahend, mida tuleb aktiivselt kasutada. Kaasaegses võõrkeeleõppes lähtutakse sellest, et teiste kultuuride teadvustamine toimub nende võrdlemisel oma kultuuriga. Kultuur avaldub PRÕKis loetletud nii laiemates kui ka kitsamates eesmärkides. Laiemad eesmärgid on õppe- ja kasvatuseesmärgid. Kitsamateks eesmärkideks on õpitulemused, sh õpitulemused kooliastmeti.

Kolmandas peatükis analüüsitakse kõnealuste õpikutes kultuurilise teabe edastamise metoodilisi võtteid (ptk 3.2), PRÕKi läbivate teemade kajastumist (ptk 3.3) ning kultuuri eri aspektide käsitlemist (ptk 3.4)

Analüüsides II kooliastme eesti keele kui teise keele õpikuid kultuurilise teabe esitamise metoodilisest seisukohast, selgus, et õpikutes leidub õppetegevusi, mille täitmiseks on vaja tuua klassi sihtkultuuri tutvustavaid esemeid (nn kultuuri saarekese loomine). Leidus ka ülesandeid, mis võimaldasid draamaelementide kasutamist.

Sellesse ülesannete rühma kuuluvad ka mitmesugused rollimängud, kus tegelastel on kindlad rollid. Samuti selgus, et analüüsitud õpikutes puuduvad otsesed võrdlusmomendid kultuuride vahel kuigi kultuuride võrdlemine on esikohal kultuuridevahelisel lähenemisviisil ning on kooskõlas ka PRÕKi nõudmistega.

Uuriti, kuivõrd iga õpikuteema raames kasutatud materjal vastab PRÕKis püstitatud kultuurilistele eesmärkidele ja läbivate teemade käsitlemiseks soovitatud tegevustele. Uurimusest selgus, et kõige tihedamini esinesid õpikutes viited läbivale teemale „Väärtused ja kõlblus“. Teema „Kultuuriline identiteet“ on esindatud vähemal määral kui teema „Väärtused ja kõlblus“ ning seda tuleb õpetuses intensiivsemalt lisamaterjalide abil toetada, kuna õppekavast tuleneb, et mõlemad teemad on võrdväärse tähtsusega. Kuna II kooliastme lõpuks peab õpilane oskama nüüdisaegseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt kasutada, siis oleks ootuspärane selle teema ammendav käsitlemine. Uurimusest selgus aga, et teemat on vähe käsitletud.

Kultuuriliste aspektide analüüsimisel lähtuti kultuuri jäämäe mudelist. Analüüsiti kõikide õpikutes sisalduvate ülesannete, tekstide ja pildilise materjali seoseid kultuuri teadvustatud ja teadvustamata aspektidega. Uurimusest selgus, et analüüsitavates õpikutes on käsitletud kultuuri nii teadvustatud kui ka teadvustamata aspekte. Ootuspäraselt on õpikutes käsitletud rohkem kultuuri nähtavat osa, nagu näiteks kirjanikud ning nende looming, aga ka loodusgeograafilise keskkonnaga seonduv. Lauludest leidub õpikutes enamasti eesti autorite loomingut, mille kaudu tutvustatakse eelkõige eesti kultuuri. Teadvustamata kultuur avaldub enim kategooriates „Ühiskond“ ja „Viisakus“. Üllatuslikult on kultuuri nähtamatust osast enim tegeldud just viisakuse teemaga, mis on väga positiivne. Samas ei leia otsest käsitlemist näiteks mitteverbaalne suhtlemine.

Käesoleva töö autori arvates võiksid õpikud sisaldada sellist infot mitteverbaalse suhtlemise kohta, mis juhiks õpilaste tähelepanu selle suhtlemisviisi tähtsusele, kuna see on üks kultuuridevahelise pädevuse osa. Kuigi eesti ja vene ühiskonna käitumise normides on palju ühisjooni tänu ühisele ajaloolisele minevikule, on need siiski erinevad kultuurid oma eripärasustega.

Samuti selgus, et kultuuri eri aspektide käsitlemisel nii otseselt kui kaudselt keskendutakse analüüsitud õpikutes enamasti eesti kultuurile ning peaaegu puuduvad

teiste kultuuridega võrdlemist võimaldavad ülesanded. Kuna PRÕKi järgi on vaja arendada õppijates oskust võrrelda eri kultuure, et selle kaudu paremini tundma õppida ka omakultuuri, siis peavad õpetajad nende oskuste arendamiseks koostama lisaülesandeid.

Arvestades Eestis mitte-eestlaste integreerimise aktuaalsust, oleks ootuspärane, kui see peegelduks ka eesti keele õpikutes. Uurides õpikuid tuvastati, et mitte-eestlasi esineb õpikute tekstides harva ja sedagi negatiivses kontekstis. Keeleõpikud võiksid rohkem kajastada ühiskonna mitmekesisust ja mitmekultuurilisust.

Vastates küsimusele, missuguseid teadmisi kultuurist saavad II kooliastme õppijad analüüsitud õpikutest, võib öelda, et lisaks sellele, et teadmisi antakse peamiselt eesti kultuuri kohta, on jagatava teabe hulgas nii tõenäoliselt uut infot kui ka eeldatavasti varasemas lapsepõlves omandatud teadmisi.

Uurimus näitas, et analüüsitud õpikud aitavad saavutada PRÕKi kultuurilisi eesmärke osaliselt. Õppijate kultuuriteadlikkuse arendamist silmas pidades ei toeta õpikud piisavalt kultuuridevahelise pädevuse kujundamist.

Developing cultural awareness in the teaching of Estonian as a second language in grades four to six

Summary

The purpose of this master's thesis was to determine how the various aspects of culture are examined in Estonian as a second language textbooks intended for grades four to six in Russian-language schools (Rikker, Vahar 2004; Kaskman, Küppar 2004; Kloren 2004), what cultural knowledge learners obtain from these textbooks and to what extent they help achieve the cultural objectives of the national elementary school curriculum (NESC).

The first chapter examines the definition and role of culture in contemporary foreign language teaching. For the purposes of this research, culture shall be defined as a set of visible and invisible aspects that are manifested in intercultural communication and in interaction between bearers of culture.

The second chapter analyses the connection between the objectives of the NESC and culture, in order to determine what Estonian language teaching materials should contain in the field of culture.

The third chapter analyses the methodological approaches used in the imparting of cultural information in the above-mentioned textbooks (section 3.2), the expression of the topics to be covered in the NESC (section 3.3) and the treatment of various aspects of culture (section 3.4).

The analysis revealed that different methodological approaches are used in textbooks to convey cultural material, but the emphasis is on Estonian culture, and there are no tasks that require students to compare different cultures.

It also became evident that both the visible and the invisible aspects of culture are considered in the textbooks that were analysed. As anticipated, the visible component of culture, for instance authors and their works, featured more often, but topics related to the realm of natural geography were also common. Invisible culture is most often expressed in categories such as "society" and "politeness". Surprisingly, the topic of politeness is the most oft-examined invisible aspect of culture, and this is very commendable. One topic that was not directly considered, however, is non-verbal communication.

The research revealed that the textbooks that were analysed partly achieve the NESC's cultural objectives. In the area of raising students' cultural awareness, the textbooks do not sufficiently support the development of intercultural competence.

Kirjandus

Borzova = Борзова, E. 2003. Глобализация и межкультурная коммуникация. - Современные проблемы межкультурных коммуникаций. Сборник статей. Санкт-Петербург, с. 4–8.

EE 5 = Eesti Entsüklopeedia 5. Köide. 1990. Tallinn: Valgus.

Eesti statistika http://www.stat.ee/34267.

EKR = Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine 2007. Tartu. Haridus- ja Teadusministeerium.

Fantini, Alvino E. 2005. About Intercultural Communicative Competence: A Construct; http://www.sit.edu/SITOccasionalPapers/feil_appendix_e.pdf. Vaadatud 20.02.2013.

Fenner, Anne-Brit 2001. Cultural awareness and language awareness based on dialogic interaction with texts in foreign language learning. Council of Europe: European Centre for Modern Languages.

Giddens,Anthony 2006. Essentials of Sociology. New York: W.W.Norton & Company, Inc.

Gillert, Arne 2005. Kultuuridevahelise õppimise käsitusviisid. – Kultuuridevaheline õppimine eestikeelne versioon. Toim. Kristiina Pernits, Mariann Veisson. Tallinn: Iloprint, 19–34.

Greetz, Clifford 1993. The Interpretation of Cultures. Fontana Press.

Hanley, Jerome 1999. Beyond the tip of the iceberg: Five stages toward cultural competence; http://www.uvm.edu/rsenr/nr6/Readings/Hanleybeyond-the-tip.pdf

Haridus- ja Teadusministeerium. http://www.hm.ee/index.php?0512473. Vaadatud 25.02.2013.

Hasselgreen, Angela 2003. Bergen Can-do project. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Hausenberg jt = Hausenberg, Anu-Reet, Tiina Kikerpill, Maia Rõigas, Ülle Türk 2003. Keeleoskuse mõõtmine. Käsiraamat. Tallinn: TEA.

Hughes, George H 2002. An argument for culture analysis in the second language classroom. – Culture Bound. Toim. Joyce Merrill Valdes. Cambridge: Cambridge University Press, 162-169.

Jung, Merle, Aigi Heero 2011. Kultuuridevahelise pädevuse arendamine keeleõppes; http://www.oppekava.ee/index.php/Kultuuridevahelise_p%C3%A4devuse_arendamine_keele%C3%B5ppes. Vaadatud 22.02.2013.

Kaskman, Anne, Maire Küppar 2004. Eesti keele õpik vene õppekeelega koolile. 5. klass. Tallinn: Ilo.

Kloren, Anne 2004. Eesti keele õpik vene õppekeelega koolile. 4. klass. Tallinn: Ilo.

Krall jt = Ingrid Krall, Elle Sõrmus, Marju Toomsalu 1997. Kommunikatiivse keeleõppe lühikursus: õpik. Tallinn: Eesti Keele Instituut.

Lázár, Ildikó 2003. Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education. Council of Europe: European Centre for Modern Languages.

Liljana Skoplinskaja 2003. The role of culture in foreign language teaching materials: an evaluation from an intercultural perspective. – Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education. Koost. Ildikó Lázár. Kapfenberg: Bachernegg, lk 39–68.

Mare Müürsepp 2010. Eesti kirjandus II kooliastme õpikutes. – Haridus nr 3, lk 39–41.

Niiberg jt = Ivo Niiberg, Hille Karu, Margit Malva, Reet Rajamäe, Ene Vahter 2007. Kakskeelsuse karid elus ja mängus. Tartu: AS Atlex.

Order, Tuuli 2009. Arengud võõrkeeleõpetuse metoodikas. – Võõrkeeleõpetus ristteel. Tallinna Ülikooli keelekeskuse kogumik. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, lk 10.

Order, Tuuli 2011. Paradigmaatilised muutused võõrkeeleõpetuses. – Võõrkeeleõpetus ristteel 2. Tallinna Ülikooli keelekeskuse kogumik. Tallinn: Tallinna Ülikooli keelekeskus, lk 5–12.

Pajupuu, Hille 1997. Eestlased ja soomlased – probleemitud suhtlejad. – Keel ja Kirjandus nr 8, lk 547–550.

PRÕK = Põhikooli riiklik õppekava. http://www.oppekava.ee/images/9/92/P%C3%B5hikooli_riikliku_%C3%B5ppekava_%C3%BCldosa.pdf. Vaadatud 26.02.2013.

Raeste, Eve 1999. Suhtluspädevus ja selle kujundamise võimalusi eesti ärikeele õpetamisel. – Võõrkeeled kultuuridevahelises kontekstis. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda, lk 18.

Realo, Anu 2012. Kultuur klassiruumis; http://www.teretere.eu/kultuur-klassiruumis. Vaadatud 10.02.2013.

Rikker, Maibi, Õie Vahar 2004. Eesti keele õpik vene õppekeelega koolile. 4.klass. Tallinn: Ilo.

Saluveer, Evi 2004. Teaching culture in English classes. Magistritöö; http://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/922/Saluveer.pdf?sequence=5. Vaadatud 22.02.2013.

The National Center for Cultural Competence; http://www.nccccurricula.info/glossary.html. Vaadatud 29.01.2013.

TLS = Töölepingu seadus 2009. https://www.riigiteataja.ee/akt/122122012030.

Volt, Katrin 2010. Kultuuride dialoog keeleõppes. – Õpetajate leht 27.aug., nr 27; http://opleht.ee/arhiiv/?archive_mode=heading&headingid=1258. Vaadatud 22.02.2013.

LISA 1. LÄBIVATE TEEMADE PEEGELDUS ÕPIKUTES

Tabel 6**. Läbivate teemade käsitlemine 4. klassi õpikus (Kloren 2004)**

Tabelites päises numbrid: 1) elukestev õpe ja karjääri planeerimine; 2) keskkond ja jätkusuutlik areng; 3) kodanikualgatus ja ettevõtlikkus; 4) kultuuriline identiteet; 5) teabekeskkond; 6) tehnoloogia ja innovatsioon; 7) tervis ja ohutus; 8) väärtused ja kõlblus.

Õpiku teema	Läbiv teema							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Numbrid, värvid, kujundid.								+
2. Mitu tundi on sul nädalas?	+		+					+
3. Koolikott.							+	
4. Tarkusi ei anna ainult koolitund.	+					+	+	
5. Kirjad tulevad, kirjad lähevad.					+	+*		+
6. Kahekõna raamatuga.								+
7. Koolist koju.			+			+	+	+
8. Mis maju sa tänaval märkad?			+					+
9. Kes läheb poodi?			+					+
10. Mulle üks sokolaadijäätis, palun!			+					+
11. Kop-kop! Astu sisse!								+
12. Kodu korda!	+							+
13. Minu pere.				+				+
14. Nimed.				+	+			+
15. Elukotsed.	+							+
16. Aeg käib ikka aastaringi.		+	+					+
17. Hallo, ilmajaam.		+						
18. Ruttu riidesse!	+		+					+
19. Läki loomaaeda!		+	+					
20. Reeglid, reeglid, reeglid...	+		+					+
21. Igal linnul oma laul.		+						+
22. Konn hüppab.			+					+
23. Mõistatus sõbrale.			+	+				+
24. Üks väike reis ei tee paha.			+	+				+
25. Läki metsa piknikule!		+	+				+	+
Kokku	6	5	13	4	4	3	4	21

Tabel 7**. Läbivate teemade käsitlemine 5. klassi õpikus (Kaskman, Küppar 2004)**

Tabelites päises numbrid: 1) elukestev õpe ja karjääri planeerimine; 2) keskkond ja jätkusuutlik areng; 3) kodanikualgatus ja ettevõtlikkus; 4) kultuuriline identiteet; 5) teabekeskkond; 6) tehnoloogia ja innovatsioon; 7) tervis ja ohutus; 8) väärtused ja kõlblus.

Õpiku teema	Läbiv teema							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Ühest suvest saab ajalugu...		+						+
2. Kool ja mood läbi aegade.	+			+				+
3. Sügis.		+						
4. Õppida on huvitav.	+							+
5. Peeglike, peeglike, seina peal...		+			+			
6. Vaadates fotoalbumit.	+		+					+
7. Igal perel oma lugu.								+
8. Kes siin koera ei tahaks?		+						+
9. Mõnikord on asjad nii...								+
10. Talv.		+						+
11. Kodu ja kodused asjad.	+							+
12. Pere argipäev.				+				+
13. Ei või olla!				+	+			
14. Head eesti asjad.		+	+			+		
15. Eesti ja naabermaad.		+	+	+				+
16. Euroopa.			+	+	+			+
17. Kevad.		+						+
18. Liiklus.	+				+		+	
19. Valel on lühikesed jalad.				+				+
20. Üks väike rõõm las olla igas päevas.			+					+
21. Tarkese allikas voolab läbi raamatute.	+							+
22. Sõbrata on kurb.			+	+				+
23. Suvel muutub minu elu.	+	+	+					+
Kokku	7	9	7	7	4	1	1	18

Tabel 8**. Läbivate teemade käsitlemine 6. klassi õpikus (Rikker, Vahar 2004)**

Tabelites päises numbrid: 1) elukestev õpe ja karjääri planeerimine; 2) keskkond ja jätkusuutlik areng; 3) kodanikualgatus ja ettevõtlikkus; 4) kultuuriline identiteet; 5) teabekeskkond; 6) tehnoloogia ja innovatsioon; 7) tervis ja ohutus; 8) väärtused ja kõlblus.

Õpiku teema	Läbiv teema							
1. Mina olen 12–13-aastane.			+					+
2. Uus õpilane.		+	+		+			+
3. Koolipäev võib olla tõeliselt mõnus.	+			+				
4. Kes palju käinud, see palju näinud.		+	+	+				+
5. Appi! Me oleme eksinud!		+	+				+	+
6. Millest on valmistatud klaas?	+	+				+		+
7. Hirmul on suured silmad.			+				+	+
8. Kummalised loomad – nahkhiired.		+	+				+	+
9. Tahaksin olla temaga sarnane.	+		+		+		+	+
10. Ettevaatust, elekter!		+				+	+	+
11. Keele õppimine ei ole mulle raske.	+			+				+
12. Mängime näitemängu.								+
13. Aastaring Eestimaal.		+				+*		+
14. Miks ma valisin selle elukutse?	+					+		+
15. Tahaksin saada detektiiviks.	+							
16. Loeme muinasjuttu.				+				+
17. Tavaliste asjade lood.		+				+		
18. Kas „mida suurem, seda tugevam“?		+	+			+*		+
19. Maailma maad minu kodus.		+		+				+
20. Kas ma tean, kas ma oskan?			+					+
21. Ma olen juba suurem ja targem.	+	+						+
Kokku	7	11	9	5	2	6	5	18

LISA 2. MITTEVERBAALSE SUHTLEMISE NÄITED ÕPIKUTES

Mitteverbaalse suhtlemise aspekt	**4. klass**	**5. klass**	**6. klass**
Kehakeel (käte surumine, suudlemine, kallistamine, noogutamine, viipekeele märgid)	Lk 16, 21, 55, 123: näpuga osutamine Lk 55: täiskasvanutel käega osutamine	Lk 81, 110: mees ja naine käivad käest kinni hoides, kallistades.	Lk 22: käte surumine (õpetaja-õpilane õnnetlemisel); Lk 22, 39: näpuga osutamine Lk 88: poosid: viha, naer, käega löömine
Kehaline kontakt (puudutamine, seismine liiga lähedal, liiga kaugel)	Lk 30: väike distants õpetaja ja õpilase vahel. Lk 55: puudutamine lastel	Lk 15: puudutamine lastel	Lk 19 võõrandumine teistest (distants)
Näoilme (silmade kontakt, pilgutamine, naeratamine, nutmine, viha näitamine)	Lk 2: imestuse näitamine (lahtine suu) Fotodel naeratamine	Lk 59: kurbus (langetatud pea) Lk 122: häbi (silmakontakti puudumine)	Lk 39, 53: hirm (suu lahti, suured silmad, tõstetud kulmud)

LISA 3. KULTUURIDEVAHELINE SUHTLEMINE. KONTROLL-LEHED (*CANDO*-PROJEKT) (HASSELGREEN 2003)

1. Igapäevatoimingud ja traditsioonid	Väga hästi	Hästi	Üsna hästi	Kehvasti
Igapäevaelu teemavaldkonnad (perekond, kool, sport, muusika, film, meedia, hobid, vaba aja tegevused, pühad, traditsioonid) on mulle tuttavad. I am familiar with daily life topics like family, school, sport, music, film, media, hobbies, spare time activities, holidays, festivals, traditions				
Suudan end igapäevastel teemadel väljendada. I can express myself on daily life topics				
Olen teadlik oma ja sihtkultuuri argisituatsioonide erinevustest ja sarnasustest. I know about differences and similarities in daily life situations between my own country and countries where the foreign language is used				
Suudan end väljendada oma huvivaldkonda kuuluvatel teemadel nagu haridus ja töö; samuti nii oma kui sihtkeele ühiskonda puudutavates küsimustes (kultuur, keskkond, vähemused, inimõigused) I can express myself on topics of personal interest like education and job situation, as well as social and cultural issues, environmental and minority questions and human rights in own coumtry to countries where the foreign language is used				
2. Käitumistavad	Väga hästi	Hästi	Üsna hästi	Kehvasti
Olen teadlik käitumisnormidest argisituatsioonides (söömine, riietumine, tabud jm). I am aware of ways of behaving in daily life situations concerning meals, dress code and taboos etc.				
Oskan kohtumistel ja külas olles üldtunnustatud tavade kohaselt käituda. I can manage traditional ways of behaving when meeting and visiting people.				
Oskan üles näidata viisakust ja külalislahkust ning samale vastata, kui puutun kokku sihtkeelt kõnelevatest riikidest pärit inimestega. I can accept and show politeness and hospitality in meeting persons from countries where the foreign language is used				
Suheldes sihtkeelt kõnelevatest riikidest pärit inimestega, olen enda ja oma maa kohta rohkem teada saanud. I have learned more aboud myself and my country whwen meeting persons from counties where the foreign language is used				

3. Väärtused, tõekspidamised ja hoiakud	Väga hästi	Hästi	Üsna hästi	Kehvasti
Olen teadlik sihtkeelt kõneleva maa religiooni, traditsioonide, rahvusliku identiteedi ja vähemuste põhijoontest. I am aware of basic features of religion, traditions, national identity and minorities of the country of the foreign language.				
Oskan kasutada omandatud teadmisi näiteks sihtkeel kõneleva maa kunsti ja poliitika kohta selleks, et rohkem teada saada. I can use what I cnow about topics as arts and politics of the country of the foreign language to learn more.				
Oskan kasutada oma teadmisi sihtkeel kõneleva maa poliitika, traditsioonide, rahvusliku identiteedi ja vähemuste kohta selleks, et oma ütlusi ja käitumist mugandada. I can use what I know about politics, traditions, national identity and minorities of the country of the foreign language to adjust what I say and do.				
Suudan võrrelda sihtkultuuri oma kultuuriga ja kujundada oma seisukohta. I can compare the culture of the foreign language to my own country`s and get to a personal standing point.				
Tunnen mõnu sihtkultuuri eri aspektidest, mis laiendavad mu silmaringi ja aitavad mõista maailma. I can enjoy the culture of the foreign language and benefit personally and in a broader social context.				
4. Verbaalne suhtlemine	Väga hästi	Hästi	Üsna hästi	Kehvasti
Oskan tervitada nii ametlikes kui mitteametlikes olukordades. I can greet other persons in formal as well as informal situations.				
Oskan olukorrast lähtuvalt käituda viisakalt, sõbralikult või hoolivalt. I can express myself when it is adequate to be polite, friedly or caring.				
Oskan vabandada, kui olen eksinud. I can excuse myself when I have made mistakes.				
Oskan pidada lühikise tervituskõne. I can make a short speech at celebrations.				
5. Mitteverbaalne suhtlemine	Väga hästi	Hästi	Üsna hästi	Kehvasti
Olen teadlik, kuidas miimika ja kehakeel aitavad mul mõista sihtkultuuri argisituatsioone. I am aware of how mimics and body language can facilitate my understanding of daily life situations in the foreign language.				
Oskan end paremini mõistetavaks teha, kasutades žeste (nt osutamine, käesurumine, kehakeel).				

I can make myself better understood by using gestures like pointing and shaking hands and body language.				
Mõistan huumorit sihtkeeles ja oskan nalja suhtlemisel kasutada. I can understand the humour in the foreign language and use a humorous issue as a means of communication.				