

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Helen Soone

KULTUURIDEVAHELISE SUHTLUSPÄDEVUSE ARENDAMINE INGLISE  
KEELE TUNDIDES

magistritöö

Juhendajad: Evi Saluveer ja Meeli Väljaots

Läbiv pealkiri: Kultuuridevaheline suhtluspädevus

**KAITSMISELE LUBATUD**

Juhendajad: Evi Saluveer (MA)

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Meeli Väljaots (MA)

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: Evi Saluveer (MA)

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2016

Resüme

Kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamine inglise keele tundides

Kultuuridevahelist suhtluspädevust käsitletakse kui võimet suhelda efektiivselt teistest kultuuridest pärit inimestega ning see sisaldab nelja komponenti: teadmised, hoiakud, oskused ning kultuuriteadlikkus. Mitmed uuringud aga näitavad, et seda ei arendata õpilastes piisavalt, kuna õpetajatel puuduvad vastavad teadmised ja sobivad materjalid. Magistritöö eesmärgiks oli teada saada, millised on Eesti inglise keele õpetajate arvamused ja arusaamad kultuuridevahelise suhtluspädevuse kohta ning kuidas nemad seda oma tundides arendavad. Selleks viidi viie inglise keele õpetajaga läbi poolstruktureeritud intervjuud. Andmeid analüüsid ilmnas, et õpetajatel on olemas kindel nägemus kultuuridevahelisest suhtluspädevusest ning nad leiavad, et selle arendamine on tänapäeval oluline. Kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks kasutavad õpetajad erinevaid audiovisuaalseid või kirjalikke materjale ning viivad läbi arutelusid, rollimänge ja mitmesuguseid projekte.

*Võtmesõnad:* võõrkeel ja kultuur, kultuuridevaheline suhtluspädevus, õpetajate arvamused

Abstract

Developing Intercultural Communicative Competence in English Classes

Intercultural communicative competence is defined as an ability to communicate effectively with people from other cultures and it consists of four components: knowledge, attitudes, skills and cultural awareness. Different studies have shown that intercultural communicative competence is not developed sufficiently because teachers lack adequate knowledge and suitable materials. The aim of the master's thesis was to find out what Estonian English language teachers think of intercultural communicative competence and how they develop it in their lessons. Semi-structured interviews were carried out with five English language teachers. The research results showed that the teachers had a good understanding of intercultural communicative competence and they found developing it very important. To develop intercultural communicative competence the teachers used various audiovisual and written materials as well as organised roleplays, discussions and different projects.

*Keywords:* foreign language and culture, intercultural communicative competence, teacher's opinions

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	2
Sisukord.....	3
Sissejuhatus .....	4
<i>Kultuuri definitsioon.....</i>	5
<i>Võõrkeel ja kultuur .....</i>	6
<i>Kultuuridevaheline pädevus .....</i>	7
<i>Meetodid ja võtted kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks .....</i>	9
<i>Õpetaja roll kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel .....</i>	11
<i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused .....</i>	12
Metoodika.....	13
<i>Valim.....</i>	13
<i>Andmete kogumine.....</i>	14
<i>Andmete analüüs.....</i>	15
Tulemused .....	17
Arutelu.....	26
<i>Töö piirangud ja praktiline väärtus.....</i>	30
Tänu sõnad .....	30
Autorsuse kinnitus.....	31
Kasutatud kirjandus.....	32

Lisa 1. Miniküsitlus

Lisa 2. Intervjuuküsimuste kava

Lisa 3. Väljavõtte uurimispäevikust

## Sissejuhatus

Kultuuri õpetamine käib käsikäes võõrkeele õppimisega, sest paratamatult puututakse õppetöös kokku sihtkeele kultuuriga (Byram & Fleming, 2002). Kaasaegse keeleõppe eesmärk ei ole üksnes sõnavara ja grammatika õpetamine, vaid sellise inimese kujundamine, kes oskaks tänapäeva multikultuurilises ja pidevalt muutuvmas maailmas edukalt suhelda. Põhikooli riiklik õppekava (2014) taotleb, et võõrkeelte õpetamises tuleks „koos suhtluspädevusega arendada õppijas oskust võrrelda oma ning võõra kultuuri sarnasusi ja erinevusi, mõista ning väärtustada teiste kultuuride ja keelte eripära, olla salliv ning vältida eelarvamuslikku suhtumist võõrapärasesse“ (lk 3). Kõike seda sisaldab endas kultuuridevaheline suhtluspädevus, mis on viimastel aastakümnetel muutunud keeleõppes väga aktuaalseks.

Samas selgub Lange (2011) uurimusest, et õpetajad peavad endiselt inglise keele tundides kõige tähtsamaks kirjutamis-, rääkimis- ja lugemisoskuse arendamist, siis sõnavara ja grammatika arendamist ning alles neljandale kohale on paigutatud teiste maade ja inimeste tundma õppimine. Isegi kui õpetajad käsitlevad oma tundides kultuuriteemasid, tegelevad nad pigem üldiste kultuuriteemade kui kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisega nagu näitas Aleksandrowicz-Pedich'i, Lazar'i & Skopinskaja (2001) uurimus. Soomes elavate rootsi õpetajate seas läbi viidud uuringus (Larzen-Östermark, 2008) tunnistasid paljud õpetajad, et neil puuduvad vajalikud teadmised ja oskused kultuuri õpetamiseks nõ kultuuridevahelisest vaatenurgast. Johnstone Young'i ja Sachdev'i (2011) uurimusest kogenud USA, Suurbritannia ja Prantsusmaa keeleõpetajate seas ilmnes, et kuigi õpetajad väärtustasid kultuuridevahelist suhtluspädevust kui üht keeleõppe eesmärki, oli siiski erinevus õpetajate hoiakute ja uskumuste ning klassiruumi praktika vahel. Osalejad märkisid ka, et tunnevad puudust testidest ja töövihikutest, mis pakuks tuge mainitud pädevuse arendamiseks.

Seega seisneb lõputöö uurimisprobleem selles, et kuigi kultuuridevahelise suhtluspädevuse kujundamist kirjeldatakse kui võõrkeeleõppe olulist osa, näitavad erinevad välismaised uuringud (vt eespool), et seda ei arendata õpilastes piisavalt, kuna õpetajatel puuduvad nii vastavad teadmised kui ka sobivad materjalid. Eespool toodust lähtuvalt on magistritöö eesmärgiks teada saada, millised on Eesti inglise keele õpetajate arvamused ja arusaamad kultuuridevahelise suhtluspädevuse kohta ning kuidas nad seda oma tundides arendavad.

Kuna kultuur ja kultuuridevaheline suhtluspädevus on käesolevas töös olulised mõisted, peatutakse nendel teemadel edaspidi pikemalt.

*Kultuuri definitsioon*

Kultuur on üks keerulisemaid sõnu inglise keeles ja seda nii selle sõna komplitseeritud ajaloolise arengu (Williams, 1985) kui ka selle tõttu, et erinevate teadusharude ja erialade esindajad tajuvad kultuuri mõistet erinevalt (Atamna, 2008). Seetõttu leidub selle mõiste kohta palju erisuguseid definitsioone. Moran (2001) leiab, et kultuuri mõiste keerulisus tulenebki tohutust definitsioonide hulgast.

Raud (2013) defineerib kultuuri „kui inimese elukeskkonda tähenduslikuks muutvate representatsioonide, tekstide ja praktikate lõdvalt seondatud kogumit“ (lk 24). Atamna (2008) definitsioonis viitab kultuur spetsiifilisele või üldisele teadmisele käitumisviisidest, uskumustest, väärtustest, normidest ja hoiakutest, mis juhatab indiviide ja paneb nad toimima grupina. Moran (2001) moodustab kultuuri defineerimiseks viis dimensiooni – tooted, praktikad, vaatenurgad, isikud, kogukonnad. Tema jaoks hõlmab kultuur „käegakatsutavaid vorme või struktuure (*tooted*), mida kultuuriliikmed (*isikud*) kasutavad interaktiivsetes tegevustes (*praktikad*) kindlates sotsiaalsetes olukordades ja gruppides (*kogukonnad*) viisidel, mis peegeldavad nende endi uskumusi, väärtusi ja hoiakuid (*vaatenurgad*)“ (lk 25).

Keeleõppealases kirjanduses jaotatakse kultuur tihtipeale kaheks: *kõrgkultuuriks* (ingl *big C culture*) ja *igapäevaelukultuuriks* (ingl *little c culture*). Tomalini ja Stempleski (2000) jaoks hõlmab esimene ajalugu, geograafiat, institutsioone, kunsti ja teisi inimkonna saavutusi, teine seevastu traditsioone ja eluviisiga seonduvat. Selle alla paigutab Lee (2009) ka inimeste väärtused, normid ja uskumused. Ta usub, et just *igapäevaelukultuur* on see, mis aitab keeleõppijatel mõista, kuidas sihtkultuuri inimesed oma keelt kasutavad ning kuidas ja miks nad nii elavad. Clouet (2006) leiab, et õpetades vaid *kõrgkultuuri* tagab see vaesunud suhtlemise ehk keel, mida õpetatakse aitab küll ellu jääda ja teha rutiinseid tegevusi, kuid sellel puudub emakeeleoskaja jaoks sügavam tähendus. Ka Purba (2011) leiab, et kuigi maalidest, muusikast, ajaloo faktidest on huvitav rääkida, ei anna nad täielikku ülevaadet sellest, milline on elu teises kultuuris ja seega ei peaks nende teemade käsitlemine võõrkeele tundides olema suure tähelepanu all. Hoopis tähtsam on tema arvates õpetada, millised on näiteks teistest kultuuridest inimeste hoiakud sõprade ja perekonna suhtes, milliseid väljendeid nad kasutavad, et näidata nõusolekut või hukkamõistu või millised on nende hariduse ja töötamisega seotud väärtused. Seega on nii Clouet (2006), Lee (2009) kui Purba (2011) arvates palju tähtsam õpetada *igapäevaelukultuuri* kui *kõrgkultuuri*.

*Võõrkeel ja kultuur*

Keele ja kultuuri vahel valitseb keerukas suhe, mida pole võimalik lihtsal moel seletada, sest see hõlmab inimeste kognitiivseid protsesse (Elmes, 2013). Kindel on aga see, et keel ja kultuur on omavahel tihedalt seotud ning ühe lahutamisel teisest kaotavad mõlemad mõtte (Brown, 2000; Pulverness, 1999; Clouet, 2006). Kramsch (2000) kirjutab kolmest kultuuri ja keele vahelisest seosest. Esimese puhul annavad sõnad inimestele võimaluse jagada fakte, ideid ja sündmusi ühise maailma kohta ning edastavad inimeste hoiakuid, uskumusi ning vaatenurki. Seega keel *väljendab* kultuurilist reaalsust. Teiseks loovad inimesed keele kaudu kogemusi, mis on mõistetavad vaid sellele grupile, kuhu nad kuuluvad. Sellisel juhul *kehastab* keel kultuurilist reaalsust. Kolmandaks vaadeldakse keelt kui märgisüsteemi, mis sümboliseerib inimestele nende sotsiaalset identiteeti. Kui teatud keele kasutamine ära keelatakse, tunnevad selle rääkijad rünnakut oma kultuuri vastu. Siin *sümboliseerib* keel kultuurilist reaalsust. Seetõttu soovib Kramsch (1996, 2000), et keelt õpetataks kultuuri ühe osana ja läbi kultuuri, mitte sellest eraldi.

Vaatamata sellele väidab Porto (2000), et võõrkeeletundides keskendutakse liigselt grammatika õpetamisele ning kultuuri käsitlemisele ei pöörata piisavalt tähelepanu. Lange (2011) uuring saksa õpetajate ja õpilaste seas kinnitas arvamust, et õpetajad peavad tähtsamaks sõnavara ning kirjutamis- ja rääkimisoskuse kujundamist kui kultuuri käsitlemist. Kramsch'i (1994, 1996) arvates näevadki võõrkeele õpetajad kultuuri tihti kui keele õppimise viiendat osaoskust kuulamise, kirjutamise, kõnelemise ja lugemise kõrval. Sellisel juhul on kultuur vaid kui „keele poolt edasi antud informatsioon, mitte selle osa“ (lk 8). Kultuuril on aga palju kesksam roll, sest ta on alati tagaplaanil olemas ja mõjutab keele õppimist esimesest päevast alates (ibid). Seega peaks kultuuriteemasid integreerima iga osaoskuse arendamisega.

Selleks, et mõista, miks peab koolis võõrkeele kõrval kultuuri õpetama ja mil määral seda teha, peab teadma, mis on võõrkeelte õpetamise eesmärk: kas õpilaste üldise keeleteadlikkuse suurendamine või eduka suhtleja kujundamine (Kramsch, 2013). Kui eesmärgiks on viimane, ei piisa Neff'i ja Rucynsk'i (2013) ning Purba (2011) arvates vaid lingvistilise pädevuse arendamisest. Lisaks grammatika ja sõnavara õppimisele on vaja olla teadlik ka sotsiokultuurilistest reeglitest, mida erinevates olukordades kasutada. Nad leiavad, et õnnestunud suhtlemiseks võõrkeeles on vaja nii lingvistilist kui ka suhtluspädevust. Suhtluspädevus aitab teistega läbi käies valida õiget suhtlemisviisi, aega ja kohta ning muudab inimesi teadlikuks suhtlemisolukorda mõjutavatest teguritest. Ka inimese väärtushinnangud ning kultuurilised erinevused, mille kujundamist rõhutab Põhikooli riiklik õppekava (2014) kuuluvad siia alla. Selleks, et õpilane oskaks tajuda ning teadvustada eri

kultuurides kehtivaid norme ja tegutseda nendele vastavalt ilma kedagi solvamata, peab võõrkeeleõppes kujundama ka kultuuri- ja väärtuspädevust (Aruvee, s.a.). Lisaks kõigele eelnevale suurendab kultuuri käsitlemine laste motivatsiooni ja huvi ning mõjutab ka teisi õppimisprotsesse (Purba, 2011).

Kultuuri õpetamise tähtsust rõhutavad ka mitmed võõrkeeleõpet reguleerivad dokumendid (vt nt Euroopa keeleõppe raamdokument..., 2007; Põhikooli riiklik õppekava, 2014). Eriti oluline on nende järgi kultuuridevahelise teadlikkuse ning kultuuridevaheliste suhtlusoskuste kujundamine. Õppekava läbiva teema „Kultuuriline identiteet“ eesmärgiks on vormida õpilased kultuuriteadlikeks inimesteks, kes mõistavad kultuuri osa inimeste mõtte- ja käitumisladi kujundajana, väärtustavad oma ja teiste kultuuri ning on tolerantsed ja võimelised koostööd tegema (Põhikooli riiklik õppekava, 2014).

Kultuuridevaheline keeleõpe (*intercultural language learning*), mis hõlmab nii lingvistilise kui kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamist (Kiet, 2009), on üks viis valmistada õpilasi ette tänapäeva globaliseerivas, multikultuurilises maailmas edukalt hakkama saamiseks (Lange, 2011).

### *Kultuuridevaheline pädevus*

Selleks, et rääkida kultuuridevahelisest pädevusest, tuleks kõigepealt selgitada, mida mõistetakse sõna *kultuuridevaheline* all. Rannuti (2010) jaoks on kultuuridevahelise (*intercultural*) suhtlusega tegemist, kui sõnumi edastaja on pärit ühest ja vastuvõtja teisest kultuurist. Seega võib kultuuridevahelisus aset leida siis, kui kaks kultuuri kohtuvad ühe isiku riigipiiridest väljaspool kui ka sama rahvuskeele kõnelejate hulgas samas piirkonnas või kui kohtuvad erinevate religioonide, sotsiaalse päritolu või etnilisusega inimesed (Kramsch, 2000; Rannut, 2010).

Mitmed autorid (Deardorff, 2010; Lange, 2011; Moeller & Nugent, 2014; Risager, 2000) leiavad, et kultuuridevahelist pädevust (*intercultural competence*) ei saa üheselt defineerida, sest see sõltub paljuski sellest, millised keele, suhtlemise ja kultuuriga seotud sündmused viimasel ajal on aset leidnud. Lange (2011) põhjendab erinevaid definitsioone sellega, et mõiste on kasutusel erinevatel elualadel, nt äris, turunduses, keeleteaduses, sotsiaal- ja kultuuriõppes. Ta leiab, et ühest küljest on see positiivne, sest näitab, et kultuuridevahelist pädevust peetakse tähtsaks, teisest küljest muudab see aga mõiste defineerimise keeruliseks.

Keeleteadlased (vt nt Byram, 1997) kirjeldavad kultuuridevahelise pädevusega inimest kui isikut, kes on võimeline nägema erinevate kultuuride vahelisi suhteid ning tõlgendama seda, mis on kultuuridele omane. Ta on ka teadlik omaenda vaatenurkadest ning sellest,

kuidas tema mõtlemine on kultuuriliselt määratletud. Fantini (2000) defineerib kultuuridevahelist pädevust kui võimet suhelda edukalt teistest kultuuridest inimestega.

Kultuuridevahelisest pädevusest on omakorda välja kasvanud kultuuridevaheline suhtluspädevus (*intercultural communicative competence*), mille moodustavad Byram'i ja Risager'i (1999) järgi lingvistiline ja kultuuridevaheline pädevus. Veelgi paremini aitab kultuuridevahelisel pädevusel ja kultuuridevahelisel suhtluspädevusel vahet teha Byram, kes eristab *kultuuridevahelist pädevust* kui võimet suhelda inimesega teisest riigist ja kultuurist enda keeles. *Kultuuridevaheline suhtluspädevus* on aga võime suhelda võõrkeeles (Byram 1997, viidatud Guilherme, 2004 j). Siiski ei tehta kahe mõiste vahel sageli vahet ning neid kasutatakse pigem sünonüümidena (vt nt Byram, 1997; Byram, Nichols & Stevens 2001).

Kultuuridevahelise suhtluspädevuse mõistmiseks ja selgitamiseks on erinevad autorid (Bennet, 1993; Gudykunst, 1993; Byram, 1997; Deardorff, 2006, viidatud Moeller & Nugent, 2014 j) loonud erinevaid mudeleid. Nendest tuntuim ja levinuim on Byrami loodud mudel. Byrami (1997) järgi hõlmab kultuuridevaheline suhtluspädevus mitut komponenti, milleks on: hoiakud (*attitudes*), teadmised (*knowledge*), oskused (*skills*) ning kriitiline kultuuriteadlikkus (*critical cultural awareness*). Tähtsaim nendest, mis paneb kultuuridevahelisele suhtlemisele aluse, on hoiakud. Nende all mõeldakse valmisolekut saada teadlikuks omaenda väärtustest ja uskumustest, samas mitte eeldades, et need on kõige õigemad ja teistest paremad. Byram (2008) ja Deardorff (2010) on täpsemalt välja toonud vajalikud hoiakud: avatus, austus, uudishimu ning avastusele suunatus. Teadmiste all mõistab Byram (1997) teadmisi nii enda kui vestluskaaslase riigi sotsiaalsetest gruppidest, nende tavadest ning üldistest sotsiaalsetest protsessidest. Samuti kuuluvad siia teadmised teistest inimestest ning sellest, kuidas nad endid näevad. Lisaks sellele on vajalik osata näha maailma teiste inimeste vaatenurgast (Deardorff, 2010). Teadmiste aktiveerimiseks ja uue informatsiooni kasutamiseks on vaja teatud oskusi (Lussier, 2011). Oskus tõlgendada informatsiooni ja seda varasemate teadmistega seostada ning oskus avastada ja teistega suhelda on kultuuridevahelises suhtlemises väga vajalikud. Tõlgendamine ja seostamine kujutavad endast võimet teise kultuuri kohta loetut mõista, sellest järeldusi teha ning enda kultuuriga võrrelda. Avastamis- ja suhtlemisoskus tähendavad, et inimene oskab teise kultuuri kohta ise informatsiooni otsida ning on võimeline teisest kultuuriruumist pärit inimesega avatult läbi käima. Siia kuulub ka oskus küsida ja vestelda inimesega tema uskumustest, väärtustest ja hoiakutest (Byram et al., 2001). Teadlikkusest nii enda kui teiste kohta on saanud oluline samm kultuuridevahelises suhtlemises.

Kultuuriteadlikkust defineerivad Tomalin ja Stempleski (2000) kui teadlikkust, kuidas kultuurilisest taustast tulenev käitumine mõjutab inimese keelekasutust ja suhtlemist. Nad



räägivad kultuuriteadlikkuse kolmest omadusest: 1) teadlikkus enda kultuurilisest taustast tulenevast käitumisest, 2) teadlikkus teiste kultuuriliselt mõjutatud käitumisest ja 3) oskus selgitada enda kultuurilisi vaatenurki. Euroopa keeleõppe raamdokumendi (2007) järgi aitab süvendatud kultuuriteadlikkus nii inimese sisemist kui ümbritsevat maailma paremini mõista. Byrami (2000) ja Porto (2000) arvates võimaldab kultuuriteadlikkus ette näha, millised ebakõlad võivad suhtlemises tekkida ning aitab seega toime tulla ootamatutes olukordades. Samuti aitab kultuuriteadlikkus teadvustada, et meie endi uskumused ja väärtused mõjutavad seda, kuidas me tõlgendame teise inimese öeldut või tehtut (Byram, Gribkova & Starkey, 2002). Fantini (2000) lisab eelnevatele komponentidele juurde ka võõrkeele (*second language*) vilumuse arendamise. Ta leiab, et kultuuridevahelises suhtlemises on asendamatu oskus olukorda tõlgendada ning ennast erinevatel viisidel väljendada. Seega peab tema arvates inimene võimalikult hästi teatud võõrkeelt valdama. Kõikide eespool toodud komponentide arendamine toetab inimeste sirgumist kriitiliste kultuuridevaheliste teadmistega indiviidideks (Gomez Rodriguez, 2014).

Byrami kultuuridevahelise suhtluspädevuse mudelit (1997, 2001) on ka kritiseeritud. Matsuo (s.a.) leiab, et see mudel on nimekirja tüüpi, mis annab õpetajatele aimu, milliseid pädevusi ja aspekte tuleb silmas pidada ning arendada, kuid mis ei võimalda määrata nende omandamise taset. Burwitz-Melzer (2001) leiab, et mudel on liialt kõikehõlmav, mistõttu on selle osi korruga raske riiklikesse või koolide õppekavadesse sobitada. Vaatamata kriitikale on Byrami mudel kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel võõrkeeleõpetajatele suureks abiks.

#### *Meetodid ja võtted kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks*

Balboni (2006) täheldab, et kuna kultuuridevaheline suhtluspädevus on *pädevus*, ei ole seda koolis võimalik õpetada, kuid on võimalik seda kujundada ning arendada. Selleks on vaja luua strateegiaid, meetodeid ning materjale. Lange (2011) ja Gomez Rodriguez (2014) arutlevad, et siia maani on palju keskendutud kultuuridevahelise suhtluspädevuse teoreetilisele poolele või sellele, kuidas seda pädevust hinnata. Valmis materjale ja strateegiad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks on aga loodud vähe, mistõttu on õpetajatel raske seda tundide käigus kujundada ja vormida (Gomez Rodriguez, 2014). Burwitz-Melzer (2001) lisab, et kultuuridevahelisele õppimisele pole määratud kindlaid ja selgeid eesmärke, mistõttu on õpetajatel keeruline mõista, kuidas oma tunde üles ehitada, mida õpilastelt oodata ning kuidas nende saavutatut hinnata. Vaatamata sellele leidub kirjanduses mõningaid üldisi meetodeid ja soovitusi kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks.

Põhiliste meetoditena tuuakse enamasti välja kirjavahetust teistest kultuuridest inimestega, arvutipõhist õpet, simulatsioone, rollimänge ja portfooliote tegemist (Byram et al., 2002; Lange, 2011). Purba (2011) hindab väga rollimängude tähtsust, mille kaudu saab läbi mängida kultuurilistel erinevustel põhinevaid suhtlusolukordi. Kindlasti tuleks õpilastele lahendamiseks anda ka probleemülesandeid. Viimased aitavad tõsta õpilaste teadlikkust ja tundlikkust kultuuriliste dilemmade suhtes ning julgustavad neid oma arvamust avaldama (Kiet, 2009). Moeller ja Nugent (2014) esitavad ühe kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisvõimalusena mitmeetapilise tegevuse hoiakute uurimiseks, mille puhul kasutatakse Deardorff'i (2012) välja töötatud mudelit *OSEE tool*:

O (*observe*) - jälgi, mis toimub;

S (*state*) - teata, mis toimub;

E (*explore*) - uuri erinevaid selgitusi toimuva kohta;

E (*evaluate*) - hinda, milline on kõige tõenäolisem selgitus.

Samuti toovad Moeller ja Nugent (2014) näidistegevusena välja hääleta filmiklipi vaatamise, mille ajal lapsed saavad kasutada eespool kirjeldatud mudelit. Pärast video vaatamist saab sealt õpitud teadmisi proovile panna rollimängudes, vestlustes, dialoogides ja sketšides. Lisaks sellele tegevusele pakuvad nad välja vanasõnade kasutamise väärtustest rääkimiseks, esemete (artefaktide) uurimise ja mõttevahetuse *online-blogis*. Alljärgnevalt on mõnda nendest täpsemalt kirjeldatud.

Vanasõnad annavad edasi kultuurile omaseid väärtusi (Purba, 2011; Sarigul & Ashton-Hay, 2005) ning aitavad õppijatel näha erinevusi ja sarnasusi väärtustes ning hoiakutes kahe kultuuri vahel (Moeller & Nugent, 2014). Seetõttu on Moeller ja Nugent (ibid.) lisanud vanasõnadest väärtuste otsimise tegevuste hulka, mis aitab arendada kultuuridevahelist suhtluspädevust. Lisaks sellele on võimalik uurida vanasõnade kultuurilist informatsiooni, leida nende põhiideid ning sobitada kokku erinevatest kultuuridest vanasõnu. Sarigul ja Ashton-Hay (2005) väidavad, et paljudele ingliskeelsetele vanasõnadele leidub vaste teistes keeltes, kuid põhimõte on esitatud teistsugusel kujul. Nii saab võrrelda erinevate kultuuride väärtusi ja hoiakuid. Samuti saavad õppijad koostada võõrkeeles vanasõnu, mis annavad edasi tema enda mõtteid või väärtusi (Moeller & Nugent, 2014).

Artefaktide uurimist kirjeldavad Moeller ja Nugent (2014) kui tegevust, mis võimaldab õppijatel endil koguda teadmisi kultuuri kohta ning õpetajal jääda tahaplaanile. Selle tegevuse käigus on õpilastel võimalus uurida ühe teise kultuuri sündmusele omaseid esemeid ning kujutada nende abil ette, missugune see sündmus võiks välja näha ning milleks neid esemeid seal kultuuris kasutatakse. Samuti saavad õppijad esemete kohta ise informatsiooni otsida

ning võrrelda, milline otstarve on nendel esemetel meie kultuuris. Moeller ja Nugent (ibid.) rõhutavad, et selle tegevuse käigus saavad õppijad teadlikuks enda hoiakutest ja ettekujutustest ning arendavad võrdlemis- ja kõrvutamisoskusi, mis on tähtsad aspektid kultuuridevahelise suhtluspädevuse kujundamises.

Burwitz-Melzer'i (2001) väitel on ilukirjanduslikud tekstid kohased arendamiseks igas vanuses laste kultuuridevahelist suhtluspädevust. Ta jätkab öeldes, et need ei sisalda mitte ainult erinevatele rahvustele omaseid stereotüüpe, väärtusi ja uskumusi, vaid võimaldavad astuda dialoogi teksti peategelase või jutustajaga, võimaldades nii vahetada oma kultuuriliselt piiratud vaatenurki. Ilukirjanduslikud tekstid peaksid võimaldama õpilastel nii kognitiivsel kui afektiivsel tasemel kaasa elada ning pakkuma pärastiseks analüütilisi ja loomingulisi ülesandeid (Burwitz-Melzer, 2001). Nendeks ülesanneteks sobivad arutlused, kus õppijad esitavad enda nägemusi loetud kultuuriliste probleemide kohta, hüpoteeside püstitamine, tekstile (uue) lõpu või stseeni mõtlemine, tegelaste vahelise dialoogi loomine (Burwitz-Melzer, 2001; Gomez Rodriguez, 2014). Gomez Rodriguez'i (2014) läbi viidud uuringust selgus, et käsitledes ilukirjanduslikke tekste kritiseerisid, võrdlesid ja tõlgendasid õpilased kultuurilisi probleeme, seostasid neid enda elu ja kultuuriga ning väljendasid oma kaastunnet, sallivust ja avatust teemade suhtes. Lange (2011) toob aga välja üksmeele puudumise tekstide juures kasutatavate tegevuste osas ning seega jääb see paljuski õpetaja enda teha.

### *Õpetaja roll kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel*

Enne kui õpetajad seavad endale ülesandeks arendada õpilaste kultuuridevahelist suhtluspädevust, peavad nad aru saama selle mõiste tähendusest ning tunnistama, et kultuur ei ole staatiline ja iseseisev, vaid on loomult interaktiivne ning omab sotsiaalseid, poliitilisi ja eetilisi külgi (Guilherme, 2004). Byram (2008) arvab, et õpetajad peavad ka ise teatud määral olema omandanud kultuuridevahelise suhtluspädevuse. Lisaks peaksid nad teadma, kuidas seda omandatakse ja millest see koosneb (Byram, 2000).

Õpetaja ülesandeks kultuuridevahelises keeleõppes on suurendada õpilaste teadlikkust ja huvi sihtkultuuri vastu (Cakir, 2006) ning arendada hoiakuid, oskusi ja teadmisi (Byram et al., 2001). Seega ei ole õpetaja mitte ainult teadmiste edastaja, vaid vahendaja, teejuht, abistaja, julgustaja ja terapeut (Byram et al., 2002; Cakir, 2006). Byrami jt (2001) arvates on loogiline, et õpetaja ei oma kõiki teadmisi selle kultuuri kohta, mida ta õpetab ning sel juhul peab ta keskenduma õpilaste oskuste arendamisele. Õpetaja peab kaasama õpilasi avastama, arutlema, võrdlema, analüüsima ning hindama informatsiooni, mis kaasneb kultuuridevahelise keeleõppe ning kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisega (Byram et al., 2002).

Byram jt (2002) leiavad ka, et õpetaja peaks olema võimeline koostama sobivaid ülesandeid ja tegevusi, kus õppijad saavad võrrelda enda kultuuri sihtkultuuriga ning teha järeldusi sellest, mida nad viimase kohta on lugenud või kuulnud.

Moeller ja Nugent (2014) märgivad, et enne kultuuriteema käsitlemist peab õpetaja juhtima õpilaste tähelepanu eelarvamustele ja ettekujutustele, sest vastasel juhul ei pruugi õpilased tajuda maailma teiste vaatenurgast ega mõista muutusi iseenda mõtlemises. Lisaks sellele peavad õpetajad suurendama õpilaste teadlikust sellest, et igas suhtlusolukorras hindavad nad suhtluspartnerit või teevad kellegi kohta oletusi, mis mõjutavad nende arvamust inimesest (Byram, 2001). Seejuures peavad õpetajad olema teadlikud enda väärtustest ja sellest, kuidas nende ettekujutused ning mõtlemine mõjutavad teema käsitlemise suunda (Byram et al., 2002). Oluline on, et õpetajad ei sunniks õpilastele oma väärtushinnanguid ja moraalinorme peale ning ei seaks eesmärgiks õpilaste endi väärtuste ja moraalide muutumist (Cakir, 2006).

#### *Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused*

Kultuuridevahelise suhtluspädevuse kujundamine on võõrkeeleeõppe oluline osa, kuid erinevad välismaised uuringud (Aleksandrowich-Pedich et al., 2001; Johnstone Young & Sachdev, 2011; Larzen-Östermark, 2008) näitavad, et seda ei arendata õpilastes piisavalt, kuna õpetajatel puuduvad nii vastavad teadmised kui ka sobivad materjalid. Eestis pole aga teadaolevalt õpetajate arusaamu kultuuridevahelisest suhtluspädevusest ning selle arendamise võimalustest uuritud.

Seega on magistritöö eesmärgiks teada saada, millised on Eesti inglise keele õpetajate arvamused ja arusaamad kultuuridevahelise suhtluspädevuse kohta ning kuidas nad seda oma tundides arendavad. Tuginedes uurimuse eesmärgile püstitati järgnevad uurimisküsimused:

1. *Mida mõistavad inglise keele õpetajad kultuuridevahelise suhtluspädevuse all ja kuivõrd olulisteks peavad nad selle arendamist?*

Kultuuridevaheline suhtluspädevus on küll raskesti defineeritav (Deardorff, 2010; Lange, 2011; Moeller & Nugent, 2014; Risager, 2000), kuid selle paremaks mõistmiseks on loodud erinevaid mudeleid (Bennet, 1993; Gudykunst, 1993; Byram, 1997; Deardorff, 2006, viidatud Moeller & Nugent, 2014 j). Tänu sellele väärtustavad tänapäeval paljud autorid (Byram, 1997; Deardorff, 2010; Lange 2011), dokumendid (Euroopa keeleeõppe raamdokument..., 2007; Põhikooli riiklik õppekava, 2014) ning ka välismaised õpetajad (Johnstone Young & Sachdev, 2011) selle teema olulisust keeleeõppes, kuid Eesti inglise keele õpetajate arvamused ja arusaamad sama teema kohta puuduvad.

2. *Milliseid materjale ja võtteid kasutavad inglise keele õpetajad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks?*

Kuigi kultuuridevahelist suhtluspädevust peetakse üheks keeleõppe eesmärgiks, leiavad mitmed autorid, et selle arendamiseks on senini loodud vähe valmismaterjale ja strateegiad (Gomez Rodriguez, 2014; Lange, 2011). Seetõttu on oluline teada saada, milliste materjalide ja tegevuste kaudu Eesti inglise keele õpetajad seda pädevust lastes arendavad.

3. *Milliseid probleeme on õpetajatel esinenud kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel?*

Varasemates uuringutes on kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise probleemidena välja toodud materjalide puudus, õpilaste eelarvamused ning õpetajate oskamatus ja teadmatus seda teemat õpetada (Johnstone Young & Sachdev, 2011; Larzen-Östermark, 2008). Lähtuvalt sellest soovitakse teada saada, milliseid raskusi on eesti õpetajatel kultuuridevahelise õppe rakendamisel esinenud.

## Metoodika

### *Valim*

Selleks, et leida õpetajad, kes arendavad oma tundide käigus kultuuridevahelist suhtluspädevust viidi valimi moodustamiseks eelnevalt läbi miniküsitlus ühe Tartu ja kolme Tallinna kooli põhikooli kolmanda kooliastme inglise keele õpetajate seas. Tartu ja Tallinna koolid valiti kas varasemate kontaktide või töö autori jaoks sobivama asukoha järgi, seega oli tegemist mugavusvalimiga.

Miniküsitlus (vt Lisa 1) koosnes: a) lühikesest kaaskirjast, kus selgitati uurimuse eesmärki, kultuuridevahelise suhtluspädevuse mõistet ning julgustati õpetajaid küsimustele vastama; b) kaheteistkümnest väitest õpetaja tegevuste kohta tunnis, millele pidi vastama kas „jah“ või „ei“; c) isikuandmetest nagu nimi ja telefoninumber või meiliaadress. Ühes koolis oli autoril ka võimalus oma uurimust ja selle eesmärki inglise keele õpetajatele lähemalt tutvustada. Miniküsitluse eesmärk oli leida viis õpetajat, kellega läbi viia intervjuud ning selle tulemusi töös ei analüüsita.

Miniküsitluse tulemuste põhjal valiti välja viis põhikooli kolmanda kooliastme inglise keele õpetajat kahest Tallinna koolist, kellel tundus olevat kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise kohta kõige rohkem informatsiooni. Siinkohal oli tegemist eesmärgipärase valimiga, sest autoril oli vaja leida õpetajaid, kes orienteeruksid hästi uurimuse teemas ja oleksid piisavalt pädevad sellel teemal arutlema (Bryman, 2004). Antud uurimuses otsustati

piirduda viie intervjuuga, kuna viimaste intervjueeritavate ütlused kattusid suures osas eelnevate õpetajate arvamustega. Seega võib arvata, et küllastuspunkt oli saavutatud.

### *Andmete kogumine*

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2005) kirjutavad, et intervjuu on andmete kogumiseks sobilik, kui tahetakse teada saada, mida uuritavad mõtlevad või usuvad ning kui on oodata palju erinevaid vastuseid, mille suunda on raske ette näha. Kuna magistritöö eesmärgiks oli teada saada, millised on Eesti inglise keele õpetajate arvamused ja arusaamad kultuuridevahelise suhtluspädevuse kohta ning kuidas nad seda oma tundides arendavad, valitigi põhiliseks andmekogumismeetodiks intervjuu. Laheranna (2008) järgi on intervjuu eeliseks ka selle paindlikkus, sest see võimaldab andmete kogumist vastavalt tekkinud olukorrale reguleerida ning esitada täpsustavaid küsimusi.

Intervjuu tüüpidest valiti uurimuse jaoks poolstruktureeritud intervjuu, kuna sel juhul on uurijal küll ette valmistatud kindlad küsimused või teemad, kuid intervjuu käigus võib nende järjekorda vastavalt olukorrale muuta või esitada täpsustavaid küsimusi, mida polnud kavas küsida (Bryman, 2004). Ettevalmistatud intervjuukava (vt Lisa 2) koosnes küsimustest, mis jaotati kolme teemaplokki: kultuuridevaheline suhtluspädevus ja selle arendamise olulisus; kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise võtted ja materjalid; kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel esinevad probleemid ja raskused. Intervjuu küsimuste väljatöötamisel toetuti Byram'i loodud kultuuridevahelise suhtluspädevuse mudelile. Uurimuse usaldusväärsuse suurendamiseks koostati intervjuuküsimused koostöös lõputöö juhendajatega ja märtsi alguses viidi läbi prooviintervjuu. Prooviintervjuu kestis 62 minutit. Selle käigus selgus, et mõned küsimused intervjuu lõpu poole hakkasid üksteist kordama. See oli pigem seotud uurija esmase intervjueerimiskogemuse ja liiga jäigalt intervjuukavas kinni olemisega. Kuna intervjuu küsimusi polnud vajadust oluliselt muuta võeti uurimuses arvesse ka prooviintervjuu käigus saadud andmed.

Andmete kogumiseks viidi 2016. aasta märtsikuus lisaks prooviintervjuule läbi poolstruktureeritud intervjuud veel nelja põhikooli kolmanda kooliastme inglise keele õpetajaga. Nende uuritavatega võeti ühendust e-kirja teel, milles tuletati õpetajatele meelde uurimuse teemat ja eesmärki ning küsiti uuesti nõusolekut intervjuus osalemiseks. Edasise kirjaliku suhtluse käigus lepiti kokku intervjuu toimumise aeg ja koht. Kõigilt intervjueeritavatelt küsiti luba intervjuu salvestamiseks, tutvustati intervjuu läbiviimist ja konfidentsiaalsuse tagamisega seonduvat. Kõigepealt esitati neile sissejuhatauseks häälestavaid küsimusi ning edasi vesteldi täpsemalt kultuuridevahelise suhtluspädevuse teemadel.

Intervjuud toimusid vastavate koolide klassiruumides ja ühel juhul kooli raamatukogus. Intervjuud olid 52 kuni 73 minuti pikkused, keskmiselt oli intervjuu pikkuseks 60 minutit.

Intervjuud salvestati mobiiltelefoni tõmmatud programmi *VoiceRecorder* abil ning transkribeeriti paari nädala jooksul *Microsoft Office Word*'i. Intervjuude transkribeerimisel kasutati arvutis leiduvat programmi *Windows Media Player*, mille abil sai väga hästi intervjuusid edasi ja tagasi kerida ning seetõttu ei pidanud autor vajalikuks laadida arvutisse transkribeerimiseks eraldi programmi.

Uurimisprotsessi osad on dokumenteeritud ja reflekteeritud uurimispäevikus (vt Lisa 3), mis aitab järeldesteni jõudmise protsessi selgena hoida ning näha uurijal arengut oma uurimisoskustes (Laherand, 2008).

### *Andmete analüüs*

Intervjuud transkribeeriti nii täpselt kui võimalik. Transkriptsioonist jäeti välja mõned mõttepaused täitvad hääliitsused nagu „mhmh või eem“, parasiitsõnad nagu „noh“ ja kordused, et need ei hakkaks segama öeldu mõtet (Laherand, 2008). Samuti jäeti mõningate intervjuude transkriptsioonist välja väikesed osad, mis mitmekordsel ülekuulamisel osutusid uurimuse jaoks ebaolulisteks (Bryman, 2004). Kuna uurimuse eesmärgiks ei olnud vaadelda õpetajate mõttekäike, ei peetud vajalikuks kasutada transkribeerimisel nõuetekohaseid transkriptsioonimärke. Konfidentsiaalsuse tagamiseks asendati uuritavate nimed pseudonüümidega ning eemaldati või muudeti äratundmist võimaldavad vihjed (Laherand, 2008). Transkribeeritud teksti oli kokku 66 lehekülge. Tunnise intervjuu transkribeerimiseks kulus keskmiselt 7 tundi.

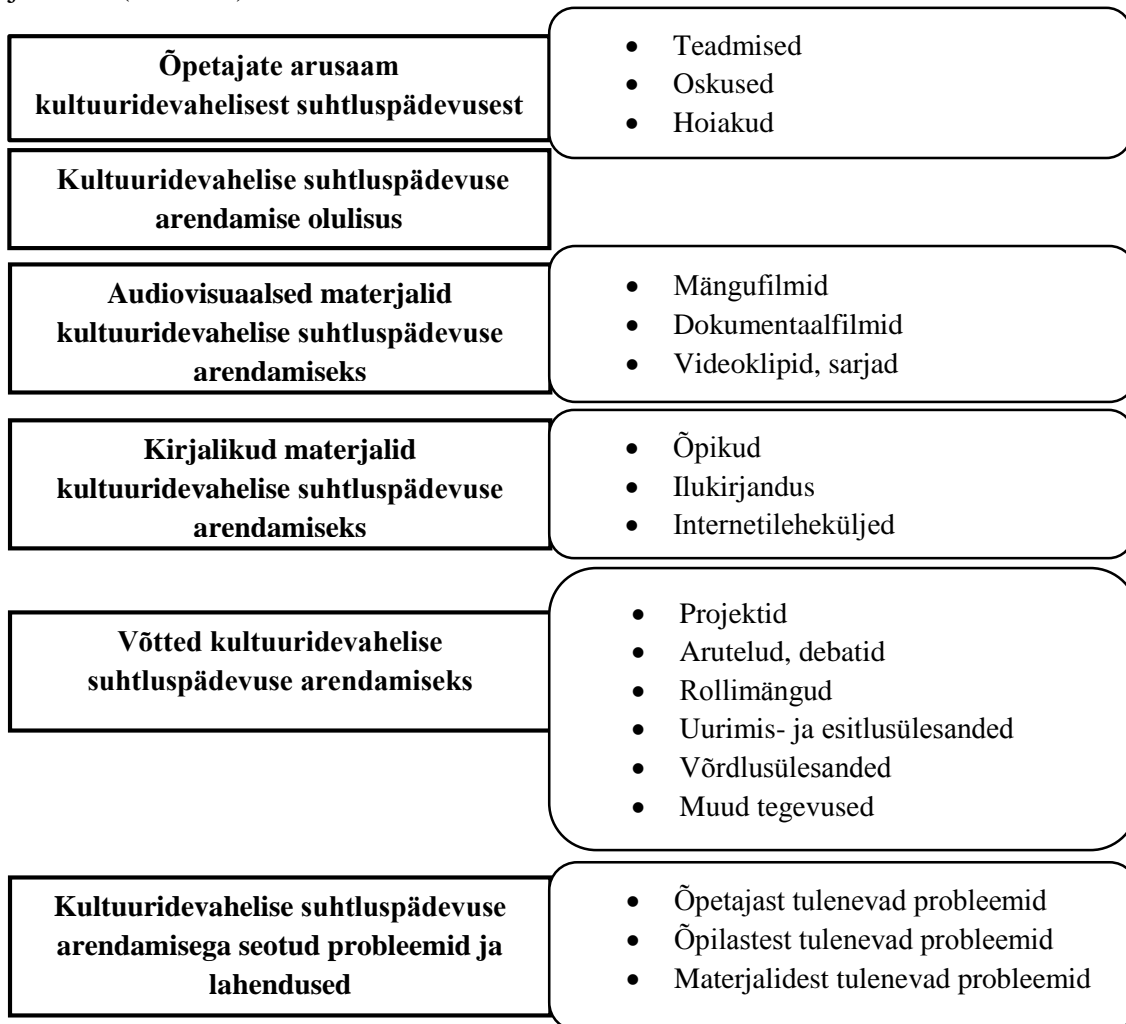
Uurimuse andmeid otsustati analüüsida kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil, sest uurija taotluseks oli materjali üksikasjalik ja korduv läbivaatamine, mitte teooria või hüpoteeside kontrollimine (Hirsjärvi et al., 2005). Andmete analüüsiks kasutati internetiprogrammi *QCAmap*, mis võimaldas kõik intervjuud üles laadida, neid uurimisküsimuste kaupa kodeerida ja koode grupeerida. Kõigepealt loeti intervjuu tekst korduvalt läbi, et olla valmis avatud kodeerimiseks (Laherand, 2008). Avatud kodeerimise käigus märgiti tekstis ära olulised sõnad, laused või lõigud ning anti neile märksõnad ehk koodid. Pärast uuriti saadud koodide omavahelisi suhteid ja hierarhiaid ning rühmitati need sarnasuste alusel, et moodustada kategooriad (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Järgmiseks etapiks oli telgkodeerimine, mille käigus toimus avatud kodeerimise käigus leitud andmete täiendav grupeerimine (Babbie, 2011) ehk kategooriatele lisati alakategooriad (Laherand, 2008). Viimase etapina toimus valikuline kodeerimine, mis tähendas ühe keskse mõiste

leidmist, millega teised kategooriad oleks seotud (Babbie, 2011) ehk peakategooriate moodustamist. Valikuline kodeerimise etapp toimus kasutades tavalist paberit ja pliiatsit, sest internetiprogramm seda etappi digitaalselt teha ei võimaldanud.

Kategoriseerimise tulemustena tekkis kuus peakategooriat:

- õpetajate arusaam kultuuridevahelisest suhtluspädevusest;
- kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise olulisus;
- audiovisuaalsed materjalid kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks;
- kirjalikud materjalid kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks;
- võtted kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks;
- kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisega seotud probleemid ja lahendused.

Põhikategooriate alla on omakorda koondunud alakategooriad, mis on esitatud järgneval joonisel (Joonis 1).



Joonis 1. Põhikategooriad ja alakategooriad.



## Tulemused

Käesoleva töö eesmärk oli teada saada, millised on Eesti inglise keele õpetajate arvamused ja arusaamad kultuuridevahelise suhtluspädevuse kohta ning kuidas nad kultuuridevahelist suhtluspädevust oma tundides arendavad. Andmeanalüüsi tulemused esitatakse tekkinud peakategooriate kaupa. Igat peakategooriat ja selle alakategooriaid kirjeldatakse põhjalikumalt ning tulemusi ilmestatakse intervjuudest võetud huvitavamate ütlustega, mida on keeleliselt korrigeeritud.

*Õpetajate arusaam kultuuridevahelisest suhtluspädevusest*

Kultuuridevahelise suhtluspädevuse mõiste on väga mitmetasandiline, kuid kõikide intervjuus osalenud õpetajate arusaam sellest oli mingil määral sarnane. Õpetajad tõid välja, milliseid oskusi, hoiakuid või teadmisi see mõiste hõlmab.

*Teadmised.* Üldiselt mõistsid õpetajad kultuuridevahelist suhtluspädevust kui teadmist, kuidas teises kultuuriruumis käituda. See hõlmab endast teadmisi üleüldistest suhtlusnormidest ja viisakusreeglitest, kehakeelest, distantsist, puudutamisest ja huumori mõistmisest. Lisaks sellele on respondentide arvates olulised ka teadmised riikide tuntuimatest inimestest, kunstist ja kirjandusest, kultuuri traditsioonidest, tähtpäevadest ja eripäradest ning kasutatavate väljendite taustast. Mõni uuritav lisas, et õpetavad neid teadmisi pigem inglise keelt kõnelevate maade kohta kui teiste maailma riikide või kultuuride kohta.

*Hoiakud.* Kultuuridevaheline suhtluspädevus tähendab uuritavate jaoks ka inimeste tolereerimist ja erinevuste mõistmist. Kõik respondendid nimetasid selle mõiste oluliseks osaks sallivat ja avatud hoiakut. Lisaks nendele hoiakutele on õpetajate arvates kultuuridevahelise suhtluspädevusega inimene vaba eelarvamustest, sõbralik, hooliv, uudishimulik, tähelepanelik ja viisakas, sest just need hoiakud on täisväärtusliku suhtlemise aluseks.

*Ikkagi need põhiväärtused, salliv ja heatahtlik ja hooliv ja tähelepanelik. Ei ole ju vahet, mis rahvusest või kultuurist sa pärit oled, kui sa oled hea ja viisakas inimene, siis see ongi ju see alus hakkama saamiseks, sõltumata kultuurist.*

*Oskused.* Õpetajad defineerisid kultuuridevahelist suhtluspädevust ka oskustest lähtuvalt. Nende jaoks on kultuuridevaheline suhtluspädevus oskus tunda ära erinevaid kultuuridevahelisi erinevusi ja oskus erinevates kultuurilistes olukordades vastavalt käituda. Veel defineeriti kultuuridevahelist suhtluspädevust kui oskust suhelda teistest kultuuridest pärit erinevate traditsioonide ja kommetega inimestega ilma, et tekiks suuri konflikte. Üks

vastaja kirjeldas seda mõistet kui oskust mõista ja analüüsida, kuidas teistest kultuuridest inimesed käituvad või mõtlevad.

*See on oskus mõista ja analüüsida seda, kuidas teistest kultuuridest pärinevad inimesed käituvad, mõtlevad, millised nad on või tunda ära neid erisusi erinevate kultuuride vahel ja osata ka erinevates olukordades vastavalt käituda.*

Peamised oskused, mida kultuuridevaheline suhtluspädevus uuritavate arvates hõlmab on: eneseväljendusoskus, analüüsioskus, märkamisoskus, kuulamisoskus, teiste tajumise oskus, kohanemisoskus ning võõrkeeleoskus.

*Kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise olulisus*

Õpetajad leidsid, et inglise keele tundides on kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamine väga oluline, seda eriti tänapäeva multikultuurses maailmas. Vaid üks õpetajatest ei pidanud selle arendamist esmatähtsaks, kuid siiski leidis ta mõningaid külgi kultuuridevahelisest suhtluspädevusest, mida peaks lastes arendama.

*Mõnes mõttes saab seda räägitud, aga see ei ole eesmärk omaette või see on nagu üks osa lihtsalt, et me pigem ikkagi õpetame inimeseks olemist, siis keelt ja siis põnevaid, huvitavaid fakte, teadmisi ja siis muuhulgas ka seda, et inimesed toimivad erinevates riikides teistmoodi ja püüa sellega arvestada.*

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et keel ja kultuur ei ole üksteisest lahutatavad ning neid tuleb käsitleda koos. Samuti märkisid nad, et võõrkeele tundides tuleb keskenduda just kultuuripädevuse ja kultuuriteadlikkuse arendamisele, sest see on keele õpetamise oluline osa. Toodi ka välja, et ilma kultuuri käsituseta keeletundides, oleksid tunnid palju igavamad ning just kultuuriteemad on need, mis võimaldavad arutelusid või loovad olukordi võõrkeele reaalseks kasutamiseks.

*Kui sa jätad ära keelest selle kultuuri osa, siis see on niivõrd palju igavam ja kahvatum, /.../ see on üks koht, mis alati võimaldab seda arutelu, alati võimaldab olukordi, kus õpilastel on isu seda keelt aktiivselt kasutada ja kinnistada neid oskusi.*

Õpetajad leidsid ka, et kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamine on tähtis selleks, et õpilased saaksid edasises elus edukalt ja täisväärtuslikult elada. Näiteks aitab kultuuridevaheline suhtluspädevus saada vajalikke kontakte ja sõpru üle maailma, mis rikastavad õpilase elu. Samuti on see pädevus vajalik teises kultuuris või ühiskonnas kohanemiseks ja toimetulekuks. Märgiti ka, et õpetaja ei tohi eeldada, et õpilastel on tänapäeva multikultuurse maailma tõttu kõik vajalikud teadmised ja oskused kultuuridevaheliseks suhtluseks olemas. Pigem peavad õpetajad oma tundides pidevalt rääkima sellest, kuidas teistes ühiskondades kohaneda ja hakkama saada.

*Me ei saa võtta, et lapsed on sellised, kes saavad erinevates riikides niipalju käia, et nad on kõige sellega juba harjunud ja võtavad seda nagu iseenesestmõistetavat asja.*

*Audiovisuaalsed materjalid kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks*

Intervjuude käigus taheti teada saada milliseid materjale respondendid kasutavad, et arendada õpilastes kultuuridevahelist suhtluspädevust. Selgus, et väga palju kasutavad nad selle arendamiseks erinevaid audiovisuaalseid materjale nagu mängufilmid, dokumentaalfilmid ja videoklipid või sarjad.

*Mängufilmid.* Intervjuudes mainisid õpetajad suurel hulgal mängufilme, mis nende arvates arendavad kultuuridevahelist suhtluspädevust. Enamus filme on ajaloolise temaatikaga ning illustreerivad elu teises riigis teatud ajal, näiteks *The Duchess*, *Becoming Jane*, *Gone with the Wind*, *King's Speech*. Mõned nimetatud filmidest lahkavad endas ka tõsisemaid probleeme, näiteks aborigeeni lastest rääkiv *Rabbit-Proof Fence, Australia* ja muid elulisi probleeme käsitlev *Babel*.

*Film Rabbit-Proof Fence oli Austraalia pool aborigeeni lastest, et väga selline mõtlemapanev teema, et sa pead proovima neid puudutada mingisuguse asjaga, see paneb nad mõtlema nende asjade peale.*

*Dokumentaalfilmid.* Lisaks mängufilmidele mainiti ka mitmeid dokumentaalfilme, mis avardavad õpilase silmaringi teiste kultuuride kohta ning võimaldavad nähtu üle eelkõige arutelusid läbi viia. Nimetatud dokumentaalfilmideks olid: *Supersize Me*, *Food Revolution*, *Waiting for Superman*, *World War Two from Space*, *Disko* ja *tuumasõda*.

*Ameerika õpingute juures, vaatame me kahte dokumentaalfilmi, üks on „Waiting for Superman“, mis on koolisüsteemist ja üks dokumentaalfilm on „World War Two from Space“, mis on põhimõtteliselt Teine maailmasõda Ameerika perspektiivist, et see on hoopis teistsugune kui see, mis meile eurooplastele Euroopas õpetatakse.*

*Sarjad, videoklipid.* Enamasti pole õpetajatel oma tundides aega vaadata pikemaid mängu- või dokumentaalfilme ning selle asemel näitavad nad palju erinevaid lühikesi videoklippe või sarju enamasti *YouTube*'st. Näiteks tõi üks õpetaja välja, et nemad vaatavad klassiga *YouTube*'st TED konverentsi kõnesid. Veel vaadatakse klippe *Monty Phytoni* kohta või sarju *Horrible Histories*, *Bizarre foods of ...* ja *How Does Britain Work*.

Peaaegu kõik õpetajad olid ühel nõul, et pikemaid filme või klippe pole mõtet vaadata lihtsalt vaatamise pärast, vaid nendega peab kaasnema ka mingisugune tegevus. Üks õpetaja oli aga arvamusel, et õpilastel on vastupidi vaja puhata ning seetõttu ei järgne tema tundides tihti filmide vaatamisele ühtegi tegevust.

*No kui me vaatame lihtsalt vaatamise pärast, noh on osa filme, kus ei annagi (ülesandeid), et kõike kogu aeg ei saa nagu teha metoodiliseks, sest kuskil ületab see taluvusepiiri.*

Õpetajad leidsid, et videote näitamine on eriti hea viis teema sissejuhatuseks, näitlikustamiseks või õpilaste provotseerimiseks. Kõige sagedasemaks ülesandeks, mida õpilastele antakse on video põhjal töölehtede täitmine või sisukokkuvõtte, essee, arvustuse, võrdluse kirjutamine. Lisaks sellele toimuvad videotes nähtu põhjal tihti arutelud probleemide või lahenduste kohta, kus õpilased peavad end tegelase rolli asetama. Üks õpetaja kirjeldas veel, et ta laseb õpilastel kehastuda mõneks tegelaseks videost ning nad peavad mängima või ennustama, mis juhtus edasi.

*Me oleme küll vahest teinud ka mingite tegelaste põhjal rollimänge või lühikesi kõnesid /.../ et ütleme mingi filmilõik on ära ja seal on teatud tegelased ja siis tuleb mõelda, kuidas see edasi läks ja nad peavad seal (pakkuma), mis võis juhtuda.*

Veel esitatakse õpilastele videote vaatamise järgselt tähelepanu- või arvamusküsimusi. Paar õpetajat tõi välja, et saab ka analüüsida videotes esinevat kõnekeelt või keelehääldust.

*Kirjalikud materjalid kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks*

Lisaks videomaterjalidele kasutavad õpetajad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks erinevaid õpikuid, ilukirjanduslikke raamatuid ning internetilehekülgi.

*Õpikud.* Intervjueeritavate sõnul ei leidu mitte igas õpikus sobivaid tekste või harjutusi kultuuridevahelise suhtluspädevuse käsitlemiseks ja arendamiseks.

*See õpik, mis mul inglise keele õpikuna on, seal võib-olla on üks või kaks teksti ja on kogu lugu.*

Seega leiavad õpetajad vajalikud materjalid kas internetist või ilukirjanduslikest raamatutest ning harva teistest õpikutest, näiteks õpikust *Headway Intermediate*, *Traveller* ning *Blueprint*. Paar õpetajat tõi, et nende tunnid põhinevad õpiku *Upstream* materjalidel, kuid tegelikult leidub ka selles vaid üksikuid kultuurile keskenduvaid teemasid.

*Et me põhineme ikkagi hästi tihti oma õpiku (Upstream) materjalidel, et kui seal on mingi sobiv teema, siis ma leian mingisuguse viisi, kuidas seda edasi anda.*

*Ilukirjandus.* Paljud raamatud, mida uuritavad kasutavad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks kirjeldavad või seletavad mõne teatud riigi kultuuri tavasid ja traditsioone: *Kiss, Bow or Shake Hands*, *How to be an Alien*, *Britain: For Learners Of English*. Veel toodi välja afganistaani päritolu kirjaniku Khaled Hosseini teosed ning iraani-ameerika päritolu kirjaniku Firoozeh Dumas' raamat *Laughing Without an Accent*. Lisaks

nendele nimetati mõningaid tuntuid klassikalisi või tänapäeva noorte seas populaarseid ilukirjanduslikke teoseid, kust saab samuti mingil määral aimu teiste riikide kultuuride kohta. Enamasti kaasnevad raamatute, tekstide lugemisega suulised ülesanded nagu küsimustele vastamine, sisust ülevaate tegemine, muljete jagamine või arutelu esitatud probleemide kohta. Kirjalike ülesannetena peavad õpilased kirjutama arvustusi, võrdlusi erinevate kultuuride või raamatust tehtud filmi kohta. Teose *How to be an Alien* lõpus olid olemas spetsiaalsed tekstimõistmisülesanded, mida koos klassiga lahendati. Üks õpetaja tõi välja ka grupitöö, kus iga õpilane saab tekstist teatud jupi, mille ta peab läbi lugema ja hiljem teistele ümber jutustama.

*Jagan teksti juppideks näiteks, igaüks saab ühe tüki – me tegime Saudi-Araabia traditsioonide kohta, et igaüks sai ühe tekstijupi, mis seal oli toidust ja tervitusest ja mingist muust asjast ja siis nad läksid viiestesse gruppidesse ja pidid üksteisele rääkima.*

*Internetileheküljed.* Väga palju kasutavad õpetajad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks interneti ja sealt saadavaid materjale. Üldiselt ei osanud respondendid täpsemaid lehekülgi välja tuua, vaid mainisid lihtsalt, et otsivad internetist õpiku teemade kohta lisainformatsiooni, huviäratavaid artikleid või kolleegide poolt koostatud töölehti ja õppematerjale. Nad lisasid ka, et tihti peab internetist saadud materjale, tekste lihtsamaks muutmise eesmärgil kohandama. Mõningad leheküljed, mis eraldi välja toodi olid: *ÜRO* kodulehekülg, *Mondo* kodulehekülg, *The Guardiani* või *BBC* koduleheküljed, *CIA* koduleheküljelt *The World Factbook* ning *Google Maps*. Nendelt interneti lehekülgedelt leiti erinevaid õppematerjale, mängu, pilte, artikleid, fakte ja kaarte.

*Mondol on ka tehtud päris palju erinevaid (materjale) või lehele üles pandud neid õppematerjale, seal on ka peamiselt mingid mängud ja rollimängud. Ma olen neid vahest kasutanud ja siis kohandanud vastavalt sellele, kuidas tunnis on parem.*

#### *Võtted kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks*

Intervjuudes küsiti uuritavatelt ka milliste võtete abil nad kultuuridevahelist suhtluspädevust arendavad. Vastustest selgus, et erinevaid võtteid on väga palju. Siinkohal on need jaotatud kuue alakategooria alla.

*Projektid.* Kultuuridevahelist suhtluspädevust arendatakse palju suuremate projektide käigus. Ühes koolis on teatud vanuses õpilastel tavaks käia keelereisil Inglismaal, kus viibitakse nädal aega, käiakse kohalikus keelekoolis ja elatakse kohaliku pere juures. Õpetajad on oma klassidega pidanud ka kirjavahetust välismaa õpilastega, ühel puhul olid need soomlased, teisel ghanalased. Veel on projektina läbi viidud kultuuridepäeva, mille käigus

korraldasid vastavast riigist pärit isikud töötubasid, kus õpilased said tutvuda erinevate kultuuridega.

*Ja siis üks suurem asi, mis ma korraldasin oli näiteks kultuuridepäev, kus küpsetati afganistaani toitu, olid päris afgaanid – kaks vabatahtlikku viisid seda läbi. Siis õmmeldi meil india sarisid ja sellised töötoad olid seal, araabia keelt õppisime...*

Lisaks nimetatule on organiseeritud Skype'i tundide läbi viimine Rumeenia rahvusvahelise kooli õpilastega. Üks õpetajatest on korraldanud ka Comeniuse projekti, mille eesmärk oli tutvustada teistele oma kultuuri traditsioone – toite, tantse, laule, rahvajutte ja kohalikke vaatamisväärsusi.

*Arutelud ja debatid.* Kõik intervjuus osalenud õpetajad nimetasid, et positiivsete hoiakute nagu sallivus, avatus ja uudishimu arendamiseks viivad nad pidevalt läbi arutelusid või debatte. Seejuures tuleb õpilasi puudutada teemadega, mis paneb neid mõtlema ja oma mõtteid avaldama. Enamasti põhinevad arutelud alustekstidel või vaadatud videotel, millest õpilased peavad välja tooma probleemid ning pakkuma esitatud probleemidele lahendusi enda vaatenurgast. Õpetaja suunab kogu protsessi oma küsimustega ja jälgib, et kõigi vaatepunktid saaksid avaldatud. Aruteludega käib kaasas ka analüüs, kus õpilased peavad leidma põhjuseid, miks on teema kohta nii erinevad arvamused ja mida need inimesed, kes niimoodi arvavad, võiksid tunda. Üks uuritavatest rõhutas, et peale debatti, kus osad õpilased esindavad kindlaid seisukohti või väärtusi, peab alati toimuma analüüs selle kohta, mida õpilane selles rollis tundis ja miks. Intervjuu käigus kasutati ka sõna eneserefleksioon, mis tähendab, et õpilastel palutakse endamisi mõelda, kas peale arutelu või debatti toimus nende arvamustes või hoiakutes muutusi.

*Näiteks küsisin tagasisidet õpilastelt, et mis muutus. Me tegime nüüd kaks nädalat seda kultuuridevahelist suhtlust, et kas sa näed ennast teisiti, kas sinu mõtted on muutunud või kuidas sinu mõtted on täna muutunud, et lasta endal natuke neid analüüsida.*

*Rollimängud.* Respondendid tõid välja, et korraldavad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks erinevaid rollimänge. Üheks näiteks on ÜRO ümarlaud või pressikonverents, kus iga õpilane esindab teatud rahvust ning konverentsi käigus arutletakse mõne päevakajalise teema üle. Õpilaste vastused ja käitumine peavad peegeldama riiki, mida ta esindab.

*Lõpus oli neil ÜRO ümarlaud, kus nad pidid mängima seda sama tegelaskuju - riietuma selle järgi ja siis nad pidid valmistama selle tegelase vaatepunkti aga see vaatepunkt pidi lähtuma selle riigi konkreetsest vaatepunktist.*

Veel viiakse läbi rollimänge, kus õpilased peavad mängima erinevate kultuuride elualade esindajaid. Samas tõid õpetajad välja et korraldavad rollimänge enamasti vaid ühe rahvuse

piires. Sel puhul keskendutakse pigem situatsioonide läbi mängimisele näiteks arsti juures, poes või restoranis.

*Uurimis- ja esitlusülesanded.* Info otsimise ja tõlgendamise oskuse arendamiseks lasevad respondendid õpilastel teatud teemat iseseisvalt uurida. Näiteks valivad õpilased mingist riigist ühe ameti ja otsivad selle kohta infot. Info otsimise järgselt peavad õpilased näitama, mida nad teada said ja õppisid. Selleks annavad õpetajad erinevaid ülesandeid: esitluste tegemine *powerpoint* 'is, teema kohta plakati, töölehe või ajalehe tegemine ja info esitamine digitaalselt veebilehekülje või *padlet* seina abil.

*Viimati nad pidid valima ühe ameti kuskil riigis ja siis kirjeldama selle inimese päeva, näiteks üks tegi hullult hästi USA presidendist ja siis keegi oli politseinik Rootsist. Internet on täis kõiki neid asju, lihtsalt ise õpetajana võib-olla ma ei suudaks neid linke kõiki välja otsida, aga lastel käib nii kiiresti.*

*Võrdlusülesanded.* Uuritavad leidsid, et kultuuri teemade käsitlemisel on oluline erinevaid kultuure üksteisega võrrelda. Seehulgas nimetati ka võrdlust eesti kultuuri ja traditsioonidega ning õpilase enda eluga. Kultuuride sarnasusi ja erinevusi käsitletakse enamasti arutelude ja vestluste käigus. Lisaks tõid õpetajad välja võrdlustabelite moodustamise või võrdluste põhjal esseede ja juttude kirjutamise. Kultuuride uurimisel ja võrdlemisel on tähtsaks teemaks ka stereotüüpide käsitlemine. Üks õpetaja mainis, et teeb erinevate rahvuste stereotüüpide kohta mõttekaarte, teine rääkis, et stereotüüpe käsitledes üritatakse leida põhjendusi selle kohta, kust nad tulnud on. Veel leiti, et väga hea on stereotüüpe kirjeldava teksti põhjal õige-vale ülesanne.

*Stereotüüpide puhul on päris hea tõene või vale ülesanne, sest seal kipub hästi palju mängima see, mida me ise teame versus see, mida tekst kirjutab ja siis tekib see õppemoment, /.../ sa pead jätma oma teadmised kõrvale, sa pead suutma tegeleda selle tekstiga ainult.*

Erinevate rahvuste stereotüüpide kohta vaadatakse ka videoid ning arutatakse koos läbi, mida nähti ja kas need peavad paika, sealhulgas räägitakse ka eestlaste stereotüüpidest. Hiljem reflekteeritakse muutusi selle kohta, kuidas erinevaid rahvusi peale stereotüüpide käsitlemist nähakse. Materjalidest, mida stereotüüpidest rääkimisel kasutatakse ei osanud õpetajad mainida midagi kindlat. Üks õpetaja mäletas, et ta sai kunagi Ameerika saatkonnast stereotüüpide kohta raamatu, kuid ei osanud selle pealkirja nimetada. Teine õpetaja meenutas, et õpikus *Blueprint* oli stereotüüpide arutamiseks väga hea tekst läbi huumori, mida ta mitmel korral kasutas.

*Muud tegevused.* Lisaks eelpool nimetatud võtetele, antakse õpilastele veel teisi huvitavaid ülesandeid. Näiteks peavad õpilased teatud sihtkoha jaoks kokku panema reisipaketi.

*Reisikorraldamine jah, et ta siis peaks suutma panna kokku sellise tavalise reisipaketi, mida turismibüroos saad, et palju maksaksid piletid ja milline hotell on ja milline oleks siis seesamune mõeldav marsruut seal läbi selle koha, riigi ja mis sinna tee peale jääb kuulsatest vaatamisväärsustest, selliseid asju.*

Samuti on õpilased pidanud moodustama reklaamvideoid või räpplaule kujutamaks eluolu teistes riikides või kultuurides. Ühe võttena kirjeldati Skype'i kaudu välismaalase intervjuerimist saamaks infot selle isiku tavaelust. Veidi pikemaajalisem ülesanne oli selline, kus õpilased moodustasid ühe riigi kohta küsimustiku, käisid koolis ringi ja palusid erinevates vanustes õpilastel seda küsimustikku täita ning hiljem analüüsiti individuaalselt ühte küsimust ning kirjutati selle põhjal aruanne. Veel aitab kultuuridevahelist suhtluspädevust arendada piltide järgi teisest kultuurist pärit inimeste eluolu või tegevuste ette kujutamine. Väga tavapäraseks on kujunenud ka teistest rahvustest külaliste kutsumine oma tundidesse. Kutsutud külalised võivad olla õpetajad välismaalt, Eestis õppivad Erasmuse üliõpilased, saatkondade töötajad või mujalt tuttavad.

*Kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisega seotud probleemid ja lahendused.*

Üldiselt leidsid kõik õpetajad, et kultuuriliste temade käsitlemisel on probleeme olnud vähe või isegi kui on esinenud probleeme, on need osutunud üpris tühisteks.

*Õpetajast tulenevad probleemid.* Probleemid seoses õpetajatega tulenevad nii tema oskamatuses, ebapädevuses kui ka hoiakutes. Kõigepealt toodi välja, et õpetajal ei pruugi mõne teema käsitlemiseks olla piisavalt teadmisi, eriti kui teema kerkib tunnis üles ootamatult ja nii ei osata tihtipeale õpilaste küsimustele vastata. Sellistes olukordades tundsid õpetajad end ebamugavalt ja isegi ebapädevalt. Lahendusena aitab teadmiste puudumisel informatsiooni otsida *Google*, kuid õpetaja peab hindama sealt saadud informatsiooni adekvaatsust.

Samuti räägiti sellest, et isegi kui õpetajal on olemas mingid teadmised teatud teemadest rääkimiseks, on need teadmised suuremas osas pärit raamatutest või internetist, mitte reaalsest elust ega enda kogemustest. Seetõttu võivad paljud õpetajad end ebapädevana tunda, sest neil pole tegelikke kogemusi kultuuriliste temade käsitlemisel. Ebapädevana tundsid õpetajad end tihti ka olukordades, kus õpilastel olid kodust saadud oma kindlad hoiakud, mida nad ei olnud nõus muutma. Kuigi õpetaja eesmärk ei ole panna neid õpilasi oma arvamusi muutma,



vaid lihtsalt teisi vaatenurki nägema, osutus isegi see mõnikord keeruliseks. Peamiselt tundsidki õpetajad puudust võtetest, kuidas nende õpilastega tegeleda ning arendada nendest avatud mõtteviisiga analüüsivaid inimesi. Õpetajad leidsid ka, et on väga tähtis jääda ise erinevate teemade arutamisel erapooletuks. Probleemid võivad tekkida siis, kui õpetaja avaldab mõne teema suhtes kindlat hoiakut või teeb laste ees üldistusi või halvustavaid märkusi.

*Mis on probleem minu arust üldse koolis, on see, kui õpilased tulevad ja ütlevad, et mingi õpetaja tunnis ütles, et näed see asi on raudselt nii, pagulased on kõik terroristid. See on kõige hullem probleem, et õpetaja peab just olema eeskuju ja ma võin arvata, mida ma tahan oma kodus, aga mitte nende noorte inimeste ees nii tugevalt või, et mitte neid erinevaid pooli välja tuua.*

Veel leiti, et delikaatsete teemade nagu nahavärv, negatiivsed stereotüübid käsitlemine ja seletamine võib teinekord osutada keeruliseks.

*Õpilastest tulenevad probleemid.* Probleemid, mis tulenevad õpilastest on samuti paljuski seotud nende hoiakute ja kogemustega. Kõigepealt on probleemiks olnud õpilased, kes tulevad tundi rangete mõtlemismallidega ja ei ole nõus vaatama asju teisest küljest. Õpetajad leidsid, et sellistes olukordades ei saa nad väga palju teha. Ainuke, mis töötab, on paluda nendel õpilastel vastuolu tekitava teema kohta ise juurde uurida. Mõnikord on nad soovitanud ka kindlaid raamatuid või filme, kust saab selle teema kohta uut informatsiooni, mis võib panna neid õpilasi nägema asju teisest vaatenurgast. Teinekord on õpilaste väärtushinnangutes ja arusaamades lausa eetilised vead, mis on juba suuremaks probleemiks. Sellisel juhul toodi intervjuus lahenduseks rääkida õpilase klassijuhatajaga ning informeerida teda olukorrast või saada klassijuhatajalt õpilase kohta taustinformatsiooni, mida õpetaja saab oma tundides ise ära kasutada.

*Vahest tulevad õpilased oma kodudest väga rangete etteantud mõtlemismallidega, mida on tunnis praktiliselt isegi mitte ma ei ütle, et neid on võimatu lõhkuda, aga sinna on võimatu kõrvale panna mingit sellist seemet, et aga äkki on mingid muud ka ...*

Ühe probleemina toodi veel välja ebameeldiva, rõõmutu õhkkonna kujunemise, kui keegi õpilastest teeb kultuuriliste teemade käsitlemisel pidevalt märkusi või vaidleb vastu.

*Õpilane lihtsalt tekitab sellise olukorra või sellise meeleolu, et keegi ei ole enam rõõmus ... kas ta seal niimoodi vaidleb vastu pidevalt või kasutab mingeid selliseid halvustavaid märkusi või käitub niimoodi, et see tunni meeleolu saab rikutud ja see on tegelikult kõige hullemaid kohti, et kui keegi suudab sul tervele tunnile vee peale tõmmata.*

Sellistel juhtudel peab õpetaja juba enne tundi mõtlema, kas on mõtet seda teemat nende õpilastega käsitleda ja kui, siis kuidas, et ei tekiks vaidlusi või ebameeldivaid olukordi. Veel töid õpetajad sellistel juhtudel välja kaks erinevat lahendusviisi. Üks võimalus on tunni teema pooleli jätta ning arutleda kõik koos õpilasi huvitava teema üle. Teine võimalus on kerkivast teemast kiiresti üle libiseda, eriti kui on tunne, et järgnev arutelu võib minna ebameeldivaks või inetuks. Probleemiks võib osutuda ka see, kui õpilasel on isiklikud halvad kogemused või hirmud kultuuriliste teemadega seoses, mistõttu ei taha või suuda ta tunnis kaasa rääkida.

*Materjalidest tulenevad probleemid.* Uurimusest selgus ka, et üks suuremaid raskusi kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel on korraliku ühtse materjalikogumi puudumine. Kuna ühtselt raamatut või kogumikku pole õpetajatele teadaolevalt kuskilt saada, peavad nad sobivaid materjale ise otsima ja komplekteerima. See omakorda nõuab õpetajalt palju aega ja kannatust tundide ettevalmistamisel.

*Ettevalmistamine ja kõik selline võtab ka väga palju aega, see on küll probleem jah, aga noh sa oled selle valiku või otsuse teinud ja ta lihtsalt on nii, aga jah erinevate materjalide otsimine võtab väga palju aega.*

Siiski leidis intervjuueeritavate seas ka õpetaja, kes ei pidanud ühtse materjali puudumist nii suureks probleemiks. Tema arvamus selle kohta oli, et kultuuridevahelist suhtluspädevust oleks ka ühtse kogumikuga keeruline arendada, sest see teema on niivõrd lai.

*Mina arvan ikkagi, et isegi kui oleks mingi selline raamat olemas, kus kultuuridevahelisi erinevusi on näiteks sellisel moel käsitletud, siis seda on väga raske teha.*

Üks õpetaja aga leidis, et juba praegu on erinevaid viise ja materjale kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks päris palju ja seetõttu on seda teemat hea ja kerge õpetada. Veel toodi välja, et kuna erinevat materjali on igal pool väga palju, ei suuda õpetaja seda kõike oma mälus talletada või kõigega kursis olla. Ka siin on üheks lahenduseks kasutada interneti abi, kust saab kiiresti painavamatele küsimustele vastused leida.

### Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli teada saada, millised on Eesti inglise keele õpetajate arvamus ja arusaamad kultuuridevahelise suhtluspädevuse kohta ning kuidas nad kultuuridevahelist suhtluspädevust oma tundides arendavad. Järgnevalt arutletakse uurimuse käigus selgunud olulisemate tulemuste üle.

Esimese uurimisküsimuse *mida mõistavad inglise keele õpetajad kultuuridevahelise suhtluspädevuse all ja kuivõrd oluliseks peavad nad selle arendamist* kontekstis näitasid

tulemused, et õpetajate arusaam kultuuridevahelisest suhtluspädevusest on sarnane. Nende jaoks tähendab see oskust suhelda ja käituda sobivalt erinevates kultuurilistes situatsioonides. See kattub suuresti ka Fantini (2000) definitsiooniga, kes määratleb kultuuridevahelist suhtluspädevust kui võimet suhelda edukalt teistest kultuuridest inimestega. Õpetajad nimetasid mitmeid teadmisi, hoiakuid ja oskusi, mida kultuuridevahelise suhtluspädevuse eesmärgil peaks õpilastes arendama. Samad komponendid on Byram (1997) välja toonud oma kultuuridevahelise suhtluspädevuse mudelis. Hoiakutest tõid õpetajad esile avatuse, austuse, uudishimu ja sallivuse, mis on ka Byram'i (2008) ja Deardorff'i (2010) arvates ühed olulisematest. Just need hoiakud aitavad suhelda teistest kultuuridest inimestega suuremate konfliktideta ning toovad kaasa positiivseid elamusi ja emotsioone. Õpetajad leidsid ka, et need on eduka ja täisväärtusliku suhtlemise aluseks. Seega peaks koolitundides kindlasti nende hoiakute arendamisele suurt tähelepanu pöörama. Oskuste kohta täheldati, et on vaja arendada märkamis-, kohanemis- ja mingil määral ka võõrkeeleoskust, kuid mainiti ka analüüsioskust, mis Byram'i (2001) arvates on selle pädevuse arendamiseks esmatähtis.

Teadmistest, mida peaks õpilastele teiste kultuuride kohta edastama, nimetasid õpetajad küll põhiliselt teadmisi igapäevakultuuri kohta (traditsioonid, kombed, normid), kuid intervjuudest selgus, et palju keskendutakse tundides ka üldiste kultuuriteadmiste (ajalugu, geograafia, vaatamisväärsused, tuntumad inimesed) õpetamisele. Üldised kultuuriteadmised on küll olulised saamaks huvitavat infot kultuuride kohta, kuid need ei aita õpilastel mõista, miks teises kultuuris nii elatakse (Clouet, 2006; Lee, 2009; Purba, 2011). Seega peaks õpetaja oma tundides aega leidma kultuuride väärtuste, hoiakute ja arusaamade käsitlemisele, sest nendel teemadel rääkides, saavad õpilased teadlikumaks nii teistest kui iseendast ning on võimelised palju sügavamal tasemel teist kultuuri mõistma. Veel tasub mainida, et Byram'i (1997) järgi on kultuuridevahelise suhtluspädevuse tähtsaks komponendiks ka kultuuriteadlikkus, kuid intervjuude käigus jäi see teema teiste komponentidega võrreldes varju.

Intervjuus osalenud uuritavad leidsid, nagu rõhutab Lange (2011), et kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamine on tänapäeval väga oluline valmistamaks õpilasi ette multikultuurises maailmas edukalt hakkama saamiseks. Lisaks sellele põhjendasid nad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise olulisust sellega, et keelt ja kultuuri ei saa üksteisest lahutada ning neid tuleb õpetada koos. Samal arvamusel on ka mitmed uurijad (Brown, 2000; Kramsch, 2000; Pulverness, 1999). Larzen-Östermark'i (2008) uurimusest selgus, et kuigi õpetajad on veendunud, et keelt ja kultuuri peaks õpetama koos, suunavad nad oma õpetamise ikkagi keelepädevuse või suhtluspädevuse arendamisele, mitte

kultuuridevahelisele õppele. Magistritöö autori poolt läbiviidud uurimusest ilmnes aga, et õpetajad, kelle arvates peaks keelt ja kultuuri koos käsitlema tegelevad oma tundides ka kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisega.

Teise uurimisküsimuse esimesele poolele *milliseid materjale kasutavad inglise keele õpetajad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks* vastust otsides ilmnes, et õpetajad kasutavad materjalidena palju erinevaid filme ja videoklippe ning ilukirjanduslikke raamatuid ja tekste või internetilehekülgi. Ka õpikutes leidub mingil määral sobivat materjali, kuid nagu selgus Johnstone Young'i ja Sachdev'i (2011) ning Lange (2011) uurimusest, on õpikute sisu keskendunud pigem osaoskuste (lugemine, kirjutamine, rääkimine, kuulamine) arendamisele või pealiskaudsete kultuurierinevuste õpetamisele kui kultuuridevahelisuse teemale.

Intervjuus osalenud õpetajate ütlused andsid samuti mõista, et koolides kasutusel olevad õpikud ei võimalda antud teemat piisava põhjalikkusega käsitleda ning seetõttu peavad nad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks leidma teisi materjale ja viise. Õnneks pole tänapäeva digiajastul õpetajatel raske kasutada selleks internetist leitud artikleid, töölehti, ja muid õppematerjale. Erinevad internetileheküljed ja nendes pakutavad võimalused rikastavad tundi ning annavad õpetajale ideid, mille peale nad ise poleks tulnud, kuid vaatamata sellele peaksid ka tundides kasutatavad õpikud pakkuma õpetajatele tuge kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel.

Materjalidena kasutavad uuritavad ka erinevaid ilukirjanduslikke tekste või teoseid. Burwitz-Melzer'i (2001) ja Gomez Rodriguez'i (2014) arvates võimaldavad need õige käsitluse käigus arendada kõiki kultuuridevahelise suhtluspädevuse komponente. Siinkohal tunduvad aga tegevused nagu küsimustele vastamine sisu kohta või arvustuste ja ülevaadete kirjutamine, mida õpilastele antakse, olema vähem seotud kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisega ning rohkem keelepädevuse arendamisega. Arutelude korraldamine probleemsete olukordade üle ja erinevate kultuuride võrdlused on õpetajate poolt väljatoodud tegevustest mõjuvaimad ülesanded kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks (Burwitz-Melzer, 2001; Gomez Rodriguez, 2014). Üldiselt jäigi intervjuude põhjal mulje, et õpetajad küll kasutavad oma tundides kultuurilistel teemadel kirjutatud ilukirjanduslikke tekste, kuid nende põhjal tehtavad tegevused kipuvad jääma ühekülgsesks või ei aita otseselt kaasa kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisele.

Uurimisküsimuse teise poole *milliseid võtteid kasutavad inglise keele õpetajad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks* vastustest selgus, et levinuimad võtted arendamiseks kultuuridevahelist suhtluspädevust on arutelud, rollimängud, suuremate projektide läbiviimine, kirjavahetus ja külaliste kutsumine. Just rollimängud, kirjasõbrad ja

arutelud on ka uurijate (Byram et al., 2002; Lange, 2011; Purba, 2011) arvates põhilised kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise viisid. Rollimängude korraldamist mainisid kõik uuritavad, kuid selgus, et enamasti toimuvad need ühe rahvuse piires ja ei käsitle seega kultuuridevahelisi olukordi või suhtlemises tekkivaid ebakõlasid. Vaatamata sellele, et intervjuude käigus tõid uuritavad välja erinevaid võtteid ja tegevusi, jäi mulje, et kohati ei osanud nad võtteid täpsemalt seletada või neid kultuuridevahelisuse teemaga seostada. Samuti oli tunda, et õpetajad tunnevad end osade võtete kasutamisel ebakindlana. Selle põhjuseks võib olla, et kirjanduses on siia maani keskendunud pigem kultuuridevahelise suhtluspädevuse mõiste defineerimisele või selle hindamisviisidele, kuid väga vähe on tähelepanu pööranud sellele, milliste meetodite ja võtetega seda arendama peaks (Burwitz-Melzer, 2001; Gomez Rodriguez, 2014). Seega ei saa õpetajad raamatutest või internetist täpsete meetodite otsimisel palju abi ning peavad lootma enda ideedele ja fantaasiale.

Kolmandale uurimisküsimusele *milliseid probleeme on õpetajatel esinenud kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel* saadi vastuseks, et üldiselt on kultuuriliste teemade käsitlemisel ja kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel probleeme esinenud vähe. Varasemast uuringust (Johnstone Young & Sachdev, 2011) on selgunud, et üheks suurimaks probleemiks on sobivate materjalide puudus, mis leiab kinnitust ka antud uurimuses. Praegu kulutavad õpetajad palju aega ja energiat ise materjalide komplekteerimisele ja tundide ettevalmistamisele, kuid kui kindlad materjalikogumikud oleks välja töötatud, aitaks see neil palju aega kokku hoida ning võib-olla veelgi rohkem kultuuridevahelisele õppele keskenduda. Veel pidasid intervjuus osalenud õpetajad probleemiks seda, kui õpetaja avaldab tunnis enda kindlaid arvamusi, hoiakuid või teeb halvustavaid märkusi. See on eriti halb olukord, kuna koolis on õpetaja laste jaoks autoriteet ning temast peetakse lugu ja tema juttu usutakse. Kui õpetaja väljendab mingil teemal kindlalt oma arvamust, võivad õpilastel tekkida eelarvamused või vankumatud hoiakud, mida on hiljem raske välja juurida. Ka Larzen-Östermark'i (2008) uurimuses osalejad hoiatavad, et õpetaja enda arvamuste avaldamine võib mõjutada õpilaste seisukohti ja väärtusi. Õpetaja ülesanne kultuuriliste teemade käsitlemisel on jääda tahaplaanile, suunata õpilasi teemade juurde ning toetada ja julgustada nende avastusi. (Byram et al., 2002; Cakir, 2006; Põhikooli riiklik õppekava, 2014). Vältima peaks kindlasti seda et õpetaja hakkab õpilastele oma väärtushinnanguid ja moraalinorme peale sundima (Cakir, 2006).

Larzen-Östermark'i (2008) uurimuses leidsid õpetajad, et õpilaste kodudest saadud kindlad eelarvamused ja hoiakud võivad kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise keeruliseks muuta. Sama arvamust jagasid ka selles uurimuses osalenud õpetajad, kes leidsid,

et see võib tunni läbiviimist segama hakata. Kuigi kultuuridevahelise suhtluspädevuse eesmärgiks ei ole õpilaste endi väärtuste ja moraalide muutmine (Cakir, 2006), peaks õpetaja oskama panna õpilasi nägema ka teisi vaatenurki. See tundub intervjueritud õpetajate seas olema üks raskemaid ülesandeid.

Kokkuvõttes võib öelda, et õpetajatel on olemas kindel nägemus kultuuridevahelisest suhtluspädevusest ning nad leiavad, et selle arendamine on oluline, kuid eelkõige tuntakse seejuures puudust materjalidest ning valitseb ka teatav ebakindlus võtete osas. Vaatamata sellele arendavad kõik õpetajad audiovisuaalseid või kirjalikke materjale kasutades ning arutelude, rollimängude, projektide ja muude ülesannete käigus oma õpilastes kultuuridevahelist suhtluspädevust.

### *Töö piirangud ja praktiline väärtus*

Magistritöös saab välja tuua mitmeid piiranguid, millest paljud on seotud andmete kogumisega. Üheks piiranguks võib pidada autori vähest intervjuerimise kogemust. See hõlmab oskamatuset esitada intervjueritavale õigel ajal lisaküsimusi nii, et teema saaks käsitletud süvitsi ning julgust olukorras, kus intervjueritav ei vasta täielikult küsimusele, esitada sama küsimust nii kaua, kuni ta annab sellele tõsiselt võetava vastuse. Veel saab piiranguna välja tuua, et kodeerimisel oleks autor võinud kasutada kaaskodeerija abi. Sellisel juhul oleks autor end tulemuste ja arutelu osas kindlamalt tundnud.

Käesolev magistritöö võiks olla kasulik inglise keele ja ka teiste võõrkeelte õpetajatele, sest nad saavad aimu sellest, milliseid võtteid või materjale nende kolleegid oma tundides kasutavad ja rakendavad ning kuidas nad ettetulevaid raskusi ületavad. See võib omakorda anda õpetajatele kultuuridevahelise suhtluspädevuse käsitlemiseks lisamotivatsiooni. Lisaks võib antud uurimus aidata veenda õpetajaid, et kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamine on tänapäeval oluline ning eriti võõrkeeleõpetajatel on selles kanda tähtis roll. Võib olla tulevikus, kui kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamiseks on välja töötatud ka valmis materjalikogumikud või täpsed võtted, saab veelgi täpsemalt uurida, milliseid nendest õpetajad kasutavad ja mil viisil.

### Tänuõnad

Täna kõiki intervjuudes osalenud õpetajaid oma arvamuste jagamise eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

## Kasutatud kirjandus

- Aleksandrowicz-Pedich, L., Lazar, I., & Skopinskaja, L. (2001). Cross-National study on Cross-Cultural Awareness. *Network: A Journal for English Language Teacher Education*, 3(3), 3-8.
- Aruvee, M. (Koost). (s.a.). *Üldpädevuste kujundamisest aineõpetuses*. Külastatud aadressil [http://issuu.com/oliverhainsalu/docs/ldpdevused\\_korrektuuriga-viimane\\_13](http://issuu.com/oliverhainsalu/docs/ldpdevused_korrektuuriga-viimane_13).
- Atamna, E. K. (2008). *An ethnography based culture integrated approach to teaching English at the university*. Publitseerimata doktoritöö. University of Mentouri. Külastatud aadressil <http://www.umc.edu.dz/theses/anglais/ATA1024.pdf>.
- Babbie, E. (2011). *Introduction to Social Research*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Balboni, P. E. (2006). *Intercultural Communicative Competence: A Model*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching, Fourth Edition*. White Plains, NY: Longman.
- Bryman, A (2004). *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Burwitz-Melzer, E. (2001). Teaching Intercultural Communicative Competence through Literature. In M. Byram, A. Nichols, & D. Stevens (Eds.), *Developing Intercultural Competence in Practice* (pp. 29-43). Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., & Risager, K. (1999). *Language Teachers, Politics and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2000). Intercultural communicative competence: The challenge for language teacher training. In A. Mountford, & N.Wadham-Smith (Eds.), *British Studies: Intercultural Perspectives* (pp. 95-102). London: Longman in association with The British Council.
- Byram, M., Nichols, A., & Stevens, D. (Eds.). (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., & Fleming, M. (Eds.). (2002). *Language Learning in Intercultural Perspective: approaches through drama and ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe.



- Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cakir, I. (2006). Developing Cultural Awareness in Foreign Language Teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7(3), 154-161.
- Clouet, R. (2006). Between one's own culture and the target culture: the language teacher as intercultural mediator. *Porta Linguarum*, 5, 53-62.
- Deardorff, D. K. (2010). Intercultural competence in higher education and intercultural dialogue. In S. Bergan, & H. van't Land (Eds.), *Speaking Across Borders: The Role of Higher Education in Furthering intercultural dialogue* (pp. 87-100). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Deardorff, D. (2012). Framework observe, state, explore, evaluate (OSSE) tool. In K. Berardo, & D. K. Deardorff (Eds.), *Building Cultural Competence: Innovative Activities and Models* (pp 58-60). Virginia: Stylus Publishing.
- Elmes, D. (2013). *The Relationship between Language and Culture*. Retrieved from <http://www2.lib.nifs-k.ac.jp/HPBU/annals/an46/46-11.pdf>.
- Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine*. (2007). Külastatud aadressil [www.hm.ee/index.php?popup=download&id=5700](http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=5700).
- Fantini, A. E. (Eds.). (2000). *SIT Occasional Papers Series. Addressing Intercultural Education, Training & Service*. Brattleboro: School for International Training.
- Gomez Rodriguez, L. (2014). Relational teaching: A way to foster EFL learners' intercultural communicative competence through literary short stories. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16(2), 135-150.
- Guilherme, M. (2004). Intercultural competence. In M. Byram (Eds.), *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning* (pp. 297-300). London: Routledge.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Johnstone-Young, A., & Sachdev, I. (2011). Intercultural communicative competence: exploring English language teachers' beliefs and practices. *Language Awareness* 20(2), 81-98.
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>.
- Kiet, H. S. T. (2009). Addressing Culture in EFL Classrooms: The Challenge of Shifting from a Traditional to an Intercultural Stance. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 6(1), 63-76.

- Kramsch, C. (1994). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (1996). *The cultural component of language teaching*. Külastatud aadressil <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-2/beitrag/kramsch2.htm>.
- Kramsch, C. (2000). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1(1), 57-78.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lange, K. (2011). *Perspectives on Intercultural Competence*. Publitseerimata magistritöö. Freie Universität Berlin.
- Larzen-Östermark, E. (2008). The Intercultural Dimension in EFL-Teaching: A Study of Conceptions Among Finland-Swedish Comprehensive School Teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(5), 527-547.
- Lee, K. (2009). Treating culture: What 11 high school EFL conversation textbooks in South Korea do. *English Teaching: Practice and Critique*, 8(1), 76-96.
- Lussier, D. (2011). Language, Thought and Culture: Links to Intercultural Communicative Competence. *Canadian and International Education*, 40(2), 34-60.
- Matsuo, C. (s.a.). *A critique of Michael Byram's Intercultural Communicative Competence model from the Perspective of Model Type and Conceptualization of Culture*. Retrieved from [http://www.adm.fukuoka-u.ac.jp/fu844/home2/Ronso/Jinbun/L44-2/L4402\\_0347.pdf](http://www.adm.fukuoka-u.ac.jp/fu844/home2/Ronso/Jinbun/L44-2/L4402_0347.pdf).
- Moeller, A. J., & Nugent, K. (2014). *Building intercultural competence in the language classroom*. Retrieved from <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=teachlearnacpub>.
- Moran, P. R. (2001). *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Ontario: Heinle & Heinle. Thomson Learning.
- Neff, P., & Rucynski Jr, J. (2013). Tasks for Integrating Language and Culture Teaching. *English Teaching Forum*, 2, 12-2.
- Porto, M. (2000). Integrating the Teaching of Language and Culture. In A. Mountford, & N. Wadham-Smith (Eds.), *British Studies: Intercultural Perspectives*. (pp. 89-94). Harlow: Longman.

- Pulverness, A. (1999). English as a foreign culture: ELT and British Cultural Studies. In N. Wadham-Smith (Eds.), *British Studies Now: Anthology Issues 6-10* (pp. 100-103). Bristol: The British Council.
- Purba, H. (2011). The importance of including culture in EFL teaching. *Journal of English Teaching*, 1(1), 44-56.
- Põhikooli riiklik õppekava*. (2014). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/aktiisa/1290/8201/4020/1m%20lisa2.pdf#>.
- Rannut, Ü. (2010). *Uusimmigrantide kohanemine Eestis. I osa – kultuuriteadlikkus*. Integratsiooni Uuringute Instituut.
- Raud, R. (2013). *Mis on kultuur? Sissejuhatus kultuuriteooriasse*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Risager, K. (2000). The teacher's intercultural competence. *Sprogforum*, 18(6), 14-20.
- Sarigul, E., & Ashton-Hay, S. (2005). Culture and English Language Teaching: Raising Awareness. In Proceedings 9th International INGED (Turkish English Education Association) Conference "New Horizons in ELT", Economics and Technical University, Ankara Turkey.
- Tomalin, B., & Stempleski, S. (2000). *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, R. (1985). *Keywords: a vocabulary of culture and society* (Rev. ed.). New York: Oxford University Press.

## Lisa 1. Miniküsitlus

### Hea inglise keele õpetaja!

Palun Teil vastata käesolevale miniküsitlusele, mille eesmärgiks on teada saada, kas te arendate inglisekeele tundides kultuuridevahelist suhtluspädevust. **Kultuuridevaheline suhtluspädevus** on võime suhelda efektiivselt kultuuridevahelistes situatsioonides ja tõlgendada sobivalt erinevaid kultuurilisi kontekste. See hõlmab 4 komponenti, milleks on: hoiakud (*attitudes*), teadmised (*knowledge*), oskused (*skills*) ning kriitiline kultuuriteadlikkus (*critical cultural awareness*).

Küsitluses vastanute seast soovitakse leida õpetajad, kellega viiakse nõusoleku korral läbi intervjuud selgitamaks välja, millised on põhikooli inglise keele õpetajate arvamused kultuuridevahelise suhtluspädevuse kohta ning kuidas nad seda oma tundides arendavad. Seetõttu palutakse küsitluse lõpus anda oma kontaktandmed, et sobivate uuritavatega ühendust võtta ja leppida kokku aeg intervjuu läbiviimiseks. Kontaktandmed jäävad vaid uurija teada ning neid ei jagata kellelegi.

Teie vastused on väga olulised. Küsitluses pole õigeid ega valesid vastuseid ja selle täitmine ei võta rohkem kui 5 minutit.

### Suur tänu!

Helen Soone, 56678869  
helen.soone@gmail.com

### Palun märkige allpool olevate väidete kohta rist sobivasse kasti (JAH / EI).

VÄIDE	JAH	EI
1. Õpetan tunnis kultuurialaseid teadmisi.		
2. Arendan õpilastes teistes kultuurides hakkamasaamise oskust.		
3. Arendan õpilastes austust, avatust ja uudishimu teiste kultuuride suhtes.		
4. Käsitlen tundides kultuurilisi stereotüüpe ja eelarvamusi.		
5. Arutlen õpilastega teisi kultuure tutvustavate raamatute / filmide üle.		
6. Vestlen õpilastega erinevatest kultuurilistest uskumustest, väärtustest ja hoiakutest.		
7. Pöoran õpilaste tähelepanu inimeste suhtlemisele erinevates sotsiaalsetes situatsioonides.		
8. Pöoran õpilaste tähelepanu erinevatele kultuurinormidele ja nendest tingitud käitumisele.		

9. Arutlen õpilastega kultuuride sarnasuste ja erinevuste üle.		
10. Teen tunnis rollimänge kultuuriliste situatsioonide läbi mängimiseks.		
11. Kasutan inglise keele õpetamisel Euroopa keelemappi.		
12. Olen õpilastega võtnud osa Comeniuse ja teistest sarnastest projektidest.		

**Teie kontaktandmed**

Nimi:

Telefon/e-maili aadress:

## Lisa 2. Intervjuuküsimuste kava

### **Intervjuu kava**

Sissejuhatavad küsimused (üldandmed):

- Mitmendatele klassidele annate inglise keele tunde?
- Kui kaua olete te õpetajana töötanud?

### **I Kultuuridevaheline suhtluspädevus ja selle arendamise olulisus**

1. Kuidas defineeriksite kultuuridevahelist suhtluspädevust?
  - 1.1. Mida peaks keeletunnis tegema, et õpilased oskaksid efektiivselt suhelda erinevates kultuurilistes situatsioonides, teises kultuuris, teise kultuuri esindajatega kohtudes?
    - 1.1.1. Millised teadmised peaksid olema õpilastel, et teises kultuuris või teise kultuuri esindajatega edukalt suhelda?
    - 1.1.2. Millised oskused peaksid õpilastel olema, et teises kultuuris või teise kultuuri esindajatega edukalt suhelda?
    - 1.1.3. Millised hoiakud peaksid õpilastel olema, et teises kultuuris või teise kultuuri esindajatega edukalt suhelda?
    - 1.1.4. Millega peaksid õpilased arvestama suheldes teiste kultuuride esindajatega?
    - 1.1.5. Mida lisaks eespool nimetatule veel peaks teie arvates õpilastes arendama?
2. Kuivõrd oluline või ebaoluline on teie arvates kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamine võõrkeele tunnis?
  - 2.1. Miks on see teie arvates oluline/ebaoluline?
    - 2.1.1. Palun põhjendage oma arvamust.

### **II Kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamise võtted ja materjalid**

3. Milliseid kultuurialaseid teadmisi õpetate oma tundides?
  - 3.1. Millises proportsioonis õpetate teemasid nagu kirjandus, kunst, ajalugu, geograafia vs igapäevaelu kultuur (eluviis, uskumused, käitumisharjumused jm)?
  - 3.2. Millised teemad on teie arvates olulised just suhtluspädevuse arendamiseks?
  - 3.3. Kui tihti õpetate kultuurialaseid teadmisi?
    - 3.3.1. Kas igas tunnis, kui õpikus on sobiv teema või eraldi tundide käigus?
  - 3.4. Milliste tegevuste kaudu õpetate lastele erinevaid kultuurialaseid teadmisi?
    - 3.4.1. Palun kirjeldage neid tegevusi.

- 3.5. Milliseid materjale kasutate kultuurialaste teadmiste õpetamiseks?
  - 3.5.1. Palun nimetage mõningaid materjale?
4. Milliseid hoiakuid teiste kultuuride suhtes teie oma võõrkeele tundides arendate?
  - 4.1. Põhjendage, miks peaks teie arvates just neid hoiakuid arendama?
  - 4.2. Milliste tegevuste, võtete kaudu arendate oma õpilastes neid hoiakuid?
    - 4.2.1. Palun kirjeldage neid tegevusi, võtteid lähemalt.
  - 4.3. Kuidas käsitlete erinevate rahvuste kohta käivaid stereotüüpe?
    - 4.3.1. Palun kirjeldage stereotüüpide käsitlemise tegevusi pikemalt.
  - 4.4. Millistest materjalidest saate tuge hoiakute ja stereotüüpide käsitlemisel?
    - 4.4.1. Palun nimetage mõningaid materjale?
5. Millised võtted aitavad teil arendada õpilaste võimet teise kultuuri kohta loetut/nähtut mõista ja võrrelda.
  - 5.1. Palun kirjeldage kasutatud võtteid.
  - 5.2. Nimetage palun mõned teisi kultuure tutvustavad raamatud (ilukirjanduslikud tekstid)/filmid, mida olete oma tundides käsitlenud?
  - 5.3. Milliseid ülesandeid annate õpilastele teisi kultuure tutvustavate ilukirjanduslike tekstide/filmide käsitlemisel? (tegelaste vahelise dialoogi loomine, uue lõpu/stseeni välja mõtlemine, arutlused kultuuriliste probleemide kohta jne)
    - 5.3.1. Kirjeldage neid tegevusi.
6. Mil viisil õpivad õpilased teise kultuuriruumi argisituatsioonides hakkamasaamist (tänamine, vabandamine, tervitamine, ostlemine, külaskäigud jm)?
  - 6.1. Kuidas te arendate õpilastes oskust mõista teisest kultuurist pärit inimeste käitumist erinevates (argi)situatsioonides?
    - 6.1.1. Kirjeldage palun täpsemalt.
  - 6.2. Kuidas te simuleerite koolikeskkonnas teise kultuuriruumi argisituatsioone?
    - 6.2.1. Kirjeldage simuleeritud olukordi.
  - 6.3. Kuidas arendate oma tundides teiste kultuuride kohta info leidmise oskust ja selle lahtimõtestamist?
    - 6.3.1. Kirjeldage täpsemalt.
    - 6.3.2. Milliseid projektilaadseid ettevõtmisi olete oma õpilastega teinud?
7. Kuidas analüüsitate (arutlete) inglise keele tundide käigus kultuuride erinevusi ja sarnasusi?
  - 7.1. Milliseid võtteid, tegevusi kasutate erinevustest ja sarnasustest rääkimisel?
    - 7.1.1. Palun kirjeldage neid lähemalt.

8. Kuidas arendate õpilaste teadlikkust erineva kultuuritausta mõjust suhtlemisele/ keelekasutusele?
  - 8.1. Milliste tegevuste, võtete kaudu pöörate tähelepanu kultuurinormidele ja nendest tingitud käitumisele?
    - 8.1.1. Kirjeldage neid tegevusi lähemalt.

### **III Kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisel esinevad probleemid ja raskused**

9. Milliseid probleeme on teil esinenud kultuuriliste teemade käsitlemisel?
  - 9.1. Jagage oma kogemust.
  - 9.2. Miks on just sellised probleemid tekkinud?
    - 9.2.1. Arutlege probleemide tekkimise põhjuste üle.
  - 9.3. Kuidas olete suutnud tekkinud probleeme lahendada?
    - 9.3.1. Kirjeldage mõnda lahenduskäiku.
  - 9.4. Kust olete saanud/saate abi probleemide lahendamisel?
    - 9.4.1. Milliseks on see abi osutunud?
10. Kui pädevalt tunnete end eelpool käsitletud teemade õpetamisel?
  - 10.1. Mida on kõige raskem õpetada/arendada?
    - 10.1.1. Miks?
11. Kuidas hindate oma tundides teadmiste, oskuste, hoiakute ja kultuuriteadlikkuse arengut?
  - 11.1. Milliseid viise lisaks kontrolltöödele ning testidele õpilaste hindamiseks kasutate?
  - 11.2. Palun kirjeldage.

Kas ja mida tahaksite selle teema kohta veel rääkida?



### Lisa 3. Väljavõte uurimispäevikust

<p><u>Intervjuu 4</u></p> <p>10.03 kell 14 – 15.15</p> <p>Koolimaja klassiruumis ja edasi raamatukogus</p>	<p>See intervjuu oli väga huvitav, sest pidime 2 korda intervjuu käigus vahetama intervjuu toimumise ruumi. Pidevalt tuli välja et klassiruumis, kus meie oleme, hakkab varsti tund ja nii me jõudsime lõpuks raamatukokku. Tegelikult ei oleks ma tahtnud seal intervjuud teha, sest veidikene oli ikka kuulda taustamüra ja õpetaja rääkis päris vaikse häälega ning ma kartsin kogu aeg, et pärast ei ole salvestuselt midagi kuulda. Samuti tundus selle intervjuu käigus vahepeal, et õpetaja, kas rääkis palju teemast mööda ehk siis ei rääkinud nii palju kultuuri käsitlemisest kui tavalistest inglise keele tundidest või kui ta isegi puudutas kultuuri teemat, siis jäi see kõik pidama nn kultuuriteadmiste juures. Kuid iseenesest oli õpetaja väga vastutulelik ning temaga oli meeldiv intervjuud teha.</p>
<p><u>Intervjuu 5</u></p> <p>15.03 kell 15 – 16.00</p> <p>Koolimaja klassiruumis</p>	<p>Enne intervjuud olid mu ootused juba kõrgemad kui teiste intervjuude puhul, kuna olin enne kuulnud, et see õpetaja tegeleb kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamisega päris palju. Kuid intervjuu algus oli veidi konarlik ja õpetaja ei tundnud end võib-olla väga mugavalt. Oli ka näha, et tal on raske korralikke lauseid moodustada ja mõte hüppab väga palju siia- sinna. Üks hetk, aga sain aru, et siiski on õpetaja teemas pädev ning tema kuulamine muutus väga huvitavaks. Ootas ka juba, et ta räägiks lähemalt paljudest põnevatest asjadest, mida ta oma tunnis teeb. Naljaks on ka see, et mulle tundus see intervjuu üks asjalikumaid, kuid ajaliselt oli ta kõige lühem. Seega muretsesin alguses, et äkki jäi midagi olulist rääkimata või oleksin võinud veel millegi kohta täpsemalt küsida, kuid üritasin endale rääkida, et oluline ei ole kui pikk intervjuu on, vaid kui kvaliteetne see on. Samuti oli minu jaoks tore, kui õpetaja keset intervjuud avastas, et tegelikult on ta ikkagi päris palju erinevaid asju oma õpilastega teinud. Seda õpetajat kuulates tekkis mul ka endal tahtmine juba inglise keele õpetajana töötada ja sarnaseid tegevusi oma tundides teha.</p>

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Helen Soone

(sünnikuupäev: 13.05.1992)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamine inglise keele tundides“, mille juhendajad on Evi Saluveer ja Meeli Väljaots
  - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu 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, 20.05.2016