

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
HUMANITARINIS FAKULTETAS
FILOSOFIJOS IR ANTROPOLOGIJOS KATEDRA

Gintarė Šukutytė
Tarpkultūrinio ugdymo ir tarpininkavimo studijų programos studentė

**TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS(IS) 5-8
KLASIŲ ANGLŲ KALBOS PAMOKOSE**

MAGISTRO DARBAS

Darbo vadovė:
Lekt. dr. I. Balčiūnienė

Darbas yra originalus, kitų autorių mintys pateiktos pagal citavimo reikalavimus
(parašas)

Šiauliai, 2015

TURINYS

SANTRAUKA	3
SUMMARY	4
ĮVADAS	5
I. TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS SAMPRATOS KONCEPTUALIZAVIMAS	10
1.1. Kompetencijos samprata	10
1.2. Tarpkultūrinės kompetencijos samprata ir dimensijos	13
1.3. Tarpkultūrinės kompetencijos komunikacinis aspektas	20
II. TARPKULTŪRINĖ KOMPETENCIJA UGDYMO(SI) PROCESU	22
2.1. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is)	22
2.2. Tarpkultūrinės kompetencijos vystymosi modeliai	24
2.3. Tarpkultūrinės kompetencijos aspektai Lietuvos Respublikos bendrojo ugdymo švietimo dokumentuose	28
2.4. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) užsienio kalbos pamokose	31
III. TYRIMO METODOLOGIJA IR ORGANIZAVIMAS	35
IV. TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMO(SI) 5-8 KLASIŲ ANGLŲ KALBOS PAMOKŲ TURINYJE EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ	41
4.1. 5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių turinio analizė	41
4.1.1. 5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių turinio analizės apibendrinimas	51
4.2. 5-8 klasių anglų kalbos mokytojų apklausos rezultatų analizė	55
4.2.1. Mokytojų požiūris į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą	55
4.2.2. Prieigos padedančios pamokų metu ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją	63
IŠVADOS	Error! Bookmark not defined.
REKOMENDACIJOS	78
LITERATŪRA	79
PRIEDAI	85

SANTRAUKA

Gintarė Šukutyė

TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS(IS) 5-8 KLASIŲ ANGLŲ KALBOS PAMOKOSE

Magistro darbas

Aktualu tyrinėti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo sritį, kadangi ši kompetencija neatsiejama nuo dabartinės visuomenės ir kultūrų įvairovės. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas įtrauktas į švietimo sistemos strategiją ir ugdymo programas. Tyrimo tikslas – atskleisti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą(si) 5-8 klasių anglų kalbos pamokose. Tyrimo objektas įvardinamas, kaip tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) anglų kalbos pamokų metu.

Magistro darbe mokslinės literatūros ir dokumentų analizė padėjo atskleisti pagrindinių sampratų (kompetencijos, tarpkultūrinės kompetencijos) teorinius aspektus ir jas sudarančius elementus. Empirinėje darbo dalyje naudojama turinio (content) analizė padėjo išanalizuoti tarpkultūrinės kompetencijos integravimą vadovėliuose. Mokytojų apklausa (pusiau struktūruotas interviu) leido atskleisti požiūrį ir prieigas kurios naudojamos 5-8 klasėse anglų kalbos pamokų metu ugdant tarpkultūrinę kompetenciją.

Turinio (content) analizei atlikti, pasirinkti tirti keturi anglų kalbos 5-8 klasių pamokose naudojami vadovėliai. Tyrimas papildomas apklausa, kurioje atliekamas pusiau struktūruotas interviu su 20 anglų kalbos mokytojų.

Tyrimas patvirtina autorės hipotezę, kad tarpkultūrinės kompetencijos ugdymos(si) elementų integravimas 5-8 klasių anglų kalbos pamokose yra skirtingas. Taip pat atskleistos mokytojų papildomos prieigos (be vadovėlio) padedančios ugdyti(s) pamokų metu tarpkultūrinę kompetenciją.

Raktiniai žodžiai: kompetencija, tarpkultūrinė kompetencija, ugdymas, anglų kalbos pamoka.

SUMMARY

Gintarė Šukutytė

THE EDUCATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN ENGLISH LESSONS OF 5TH-8TH FORMS

Master thesis

It is important to investigate the education field of intercultural area because this competence is closely related to the modern society and cultural diversity. The education of intercultural competence is included in the strategy of education system and training programs. The aim of research – to reveal the education of intercultural competence in English lessons of 5th-8th forms. The object is named as the education of intercultural competence during the English lessons.

In master thesis the analysis of literature and documents helped to reveal the basic concepts (competence, intercultural competence) theoretical aspects and their component parts. The content analysis used in the empirical part of the paper helped to analyse the integration of intercultural competence in textbooks. The survey of teachers (semi-structured interviews) revealed their attitudes and approaches used in 5th-8th forms of English lessons while educating intercultural competence.

Four English lessons textbooks of 5th-8th forms were chosen for content analysis. The study is added with the survey of semi structured interviews with 20 teachers of English lessons.

The study confirmed the hypothesis that integration of intercultural competence elements in English lessons of 5th-8th forms is different. Also it is disclosed additional teachers approaches (without textbooks) which help to develop intercultural competence.

Keywords: competence, intercultural competence, education, English language lessons.

ĮVADAS

Darbo temos aktualumas. Sparčiai besivystantis ir tobulėjantis pasaulis, globalizacijos procesai, bei jų skatinami pokyčiai paliečia įvairias sritis. Švietimo sfera taip pat keičiasi orientuodamasi į naujus iššūkius švietimo koncepcijai ir ugdymui. Vis dažniau akcentuojama kompetencijų ugdymo svarba edukacinėje aplinkoje. Pastaraisiais metais vis daugiau dėmesio skiriama tarpkultūrinės kompetencijos tyrinėjimams. Pabrėžiamas šios kompetencijos būtinumas multikultūrinėje visuomenėje, kurioje tarpkultūriškumas neišvengiamas. Šiandieniniame ugdymo procese Lietuvoje ir pasaulyje tarpkultūrinis komunikavimas, bei ugdymas(is) įgyja vis didesnę reikšmę.

Tarpkultūrinė kompetencija tampa svarbi ne tik darbo ir profesinėje veikloje, bet paliečia visuomenę. Tarpkultūrinis ugdymas kaip itin svarbus faktorius sąlygojantis sėkmingą tarpkultūrinį bendravimą ir bendradarbiavimą yra pripažįstamas visoje Europos sąjungoje. Europos tarybos Tarpkultūrinio dialogo deklaracijoje (2008) pabrėžiamas tarpkultūrinio ugdymo svarbumas, ir tarpkultūrinės kompetencijos puoselėjimas. Europos tarybos Baltojoje knygoje (White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”, 2008) akcentuojamas tarpkultūrinis ugdymas, kaip ypač esminis tarpusavio supratimo skatinimo procese. Tarpkultūrinio ugdymo dėka (UNESCO Guidelines on Intercultural Education, 2006) gerinamas taikus sugyvenimas ir socialinė sanglauda. Jos esmė yra dialogo sukūrimas tarp skirtingų kultūrų, kurioje būtų kuriama tvirta ir tolerantiška daugiakultūrė visuomenė (Norvilienė, 2014).

Lietuvos Respublikos švietimo dokumentuose taip pat akcentuojamas kompetencijų ugdymas. Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija¹ orientuojasi remdamasi ne tik Lietuvos, bet ir Europos sąjungos švietimo kryptimis, todėl dėmesys švietimo sferoje vis daugiau krypta į kompetencijų ugdymą. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai (2003) nurodo, kad užsienio kalbos mokymasis yra vienas iš mokomųjų dalykų padedančių įgyti įvairias kompetencijas, kaip kalbinę, komunikacinę taip pat prisideda prie tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo. Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ įtvirtinti vertybiniai principai pabrėžia, kad XXI amžius yra spartaus vystymosi ir kaitos laikas, todėl poreikis pažinti pasaulį, įvairovę ir skirti dėmesio tam reikalingoms priemonėms yra būtinas.

Tyrimui atlikti pasirinkta užsienio kalbos pamoka, šiuo atveju anglų kalba. Remiantis Lietuvos statistikos departamento duomenimis 2011 m. visuotinio Lietuvos Respublikos gyventojų ir būstų surašymo duomenimis, 78,5 procento visų Lietuvos gyventojų, be savo gimtosios kalbos, mokėjo vieną ar daugiau kalbų. Matoma aiški tendencija, kad užsienio kalbos mokėjimo reikalingumas kyla. 2011 m. palyginti su 2001 m., išaugo anglų kalbą mokančių gyventojų dalis

¹ Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=438859

(nuo 16,9 iki 30,4 proc.).² Didėja suvokimas, kad užsienio kalbos reikalingumas yra neatsietinas mūsų įvairių gyvenimo sričių komponentas.

Aktualu gilintis į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo sritį, kadangi ši kompetencija neatsiejama nuo dabartinės visuomenės ir kultūrų įvairovės. Tarpkultūrinė kompetencija pabrėžiama, kaip nenutrūkstanti ir besivystanti visą gyvenimą, todėl plėtojimas ugdymo procese yra būtinas. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas įtrauktas į švietimo sistemos strategiją ir ugdymo programas. Tyrimų, kurie atskleistų koku būdu ir kiek daug nuorodų į tarpkultūrinę kompetenciją galima atrasti naudojamoje mokymo medžiagoje pamokoje nėra gausūs. Mokslinėje plotmėje pasirinktų analizuoti užsienio kalbos (anglų kalbos) vadovėlių tyrimų taipogi nėra išsamų, galinčių nurodyti ugdymo turinyje įtrauktos tarpkultūrinės kompetencijos akcentavimo dažnumą ir būdus. Todėl šis darbas papildo mokslininkų tyrinėjimus susijusius su šia tematika.

Darbo mokslinis aktualumas. Lietuvoje bendra kompetencijos samprata daugiausiai nagrinėjama profesinio rengimo sferoje ir aukštojo mokslo aspektu (tyrinėja tokie mokslininkai kaip Laužackas 1997, 2005; Laužackas ir Pukelis, 2000; Lepaitė, 2000; Lepaitė ir Kliminskas 2003; Žydžiūnaitė ir kt. 2012; Jucevičienė 2007; Čiužas, 2013 – daugiau orientuojasi į pedagogiką tyrinėdamas kompetencijas). Užsienio mokslininkai tyrinėja kompetenciją įvairiais aspektais daugiausiai kreipiant dėmesį į edukologijos (Eraut, 1990; Barnet, 1992, 1993 ir kt.) ir vadybos sritį (Spencer ir Spencer, 1993; Rothvvel, 1996 ir kt.). Kompetencijos yra sąlygojamos įvairių faktorių ir siejamos su nagrinėjama sritimi. Šiame darbe tyrinėjamas tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) nurodo, kad tai viena iš mažiau tyrinėtų, tačiau aktualių šiuolaikinėje mokslo sistemoje kompetencijų. Atlikus mokslinės literatūros analizę galima išskirti dvi sritis, kuriose ši kompetencija nagrinėjama daugiausiai: tai verslo/vadybos srityje (tyrinėjo tokie užsienio ir Lietuvos mokslininkai, kaip Opitz, 1997; Bolten, 2001; Baumer, 2002; Geistmann, Lewis, 2002; Petkevičiūtė ir Budaitė, 2005, įvairiais aspektais tyrinėjo Pruskus, 2011, 2013; Būdvytytė-Gudienė ir Mažeikienė, (2005) gilinasi į verslo tarpkultūrinę komunikaciją) ir edukologijoje/socialiniame darbe (Fennes ir Hapgood 1997; Byram; 1997; Johann ir kt., 1998; Krüger-Potratz, 2005; Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2011; Barzelis ir kt. 2008 gilinamasi į tarpkultūrinę kompetenciją aukštojo mokslo kontekste). Mokslininkai nevienodai pateikia tarpkultūrinės kompetencijos sampratas, bei elementus sudarančius kompetenciją ir nurodo skirtingas dimensijas.

Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas užsienio kalbos pamokose nėra plačiai tyrinėta sritis. Lietuvių mokslininkų daugiausiai randama tyrinėjimo sričių susijusių su užsienio kalbų mokymosi strategijomis, kurios akcentuoja kalbos naudojimą bendravimui (Mačianskienė, 2000, 2001, 2004;

² Prieiga per internetą: <http://www.stat.gov.lt/>

Beresnevičienė, 2000; Liuobinienė, 2002) taip pat dėmesio skiriama bendrai tarpkultūrinio ugdymo situacijai apžvelgti ugdymo sistemoje ir aukštojo mokslo kontekste (Mažeikienė ir Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2007; Bilbokaitė, 2011; Gerulaitienė, 2013), tyrinėjama užsienio kalbos mokytojų tarpkultūrinė kompetencija (Martišauskenė ir kt., 2013; Norvilienė, 2011). Užsienio mokslininkai tyrinėję tarpkultūrinio ugdymo sritį išskiria studentų patirtinį mokymąsi, bei aukštesnių lavinimo institucijų įtaką tarpkultūrinei kompetencijai (Stevens, 2001; Byram, Flemming, 2003, 2006). Menkas dėmesys skiriamas užsienio kalbos mokymo turinio analizei pamokose ugdant tarpkultūrinę kompetenciją.

Tyrimo problema (probleminiai klausimai):

1. Kokios dimensijos sudaro tarpkultūrinės kompetencijos sampratą?
2. Kiek tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas integruotas anglų kalbos vadovėliuose 5-8 klasėse?
3. Kaip anglų kalbos mokytojai sieja ir integruoja tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą su anglų kalbos mokymu?

Tyrimo objektas – tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) anglų kalbos pamokų metu.

Tyrimo dalykas – anglų kalbos pamokų metu naudojamas ugdymo turinys.

Tyrimo hipotezė: tikėtina, kad tarpkultūrinės kompetencijos ugdymos(si) elementų integravimas 5-8 klasių anglų kalbos pamokose yra skirtingas.

Tyrimo tikslas – atskleisti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą(si) 5-8 klasių anglų kalbos pamokose.

Tyrimo uždaviniai:

1. Kitiškai išnagriniėti mokslinę literatūrą ir švietimo ugdymo dokumentus kompetencijos, tarpkultūrinės kompetencijos sampratų teoriniais aspektais.
2. Nustatyti 5-8 klasių anglų kalbos vadovėliuose esamą tarpkultūrinės kompetencijos aktualizaciją ir palyginti jos raišką.
3. Atskleisti mokytojų požiūrį į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą 5-8 klasių anglų kalbos pamokose, bei iširti prieigas naudojamas šiai kompetencijai ugdyti.

Tyrimo metodologija. Šiame darbe remiamasi socialinio konstruktyvizmo teorija, kuri teigia, kad žinios nėra sukoncentruotos tik į informaciją, bet aprėpia pamokas, kurios remiasi patirtimi nurodančia į pagrindinį mokymąsi ir naujų įgūdžių įgijimą. Socialinis konstruktyvizmas išskiria, jog

asmenys formuoja individualų supratimą apie pasaulį patirdami, vertindami ir interpretuodami. Nurodoma, kad mokymosi procesas nėra tik žinių perdavimas, tačiau skatina besimokančiuosius būti aktyviems, suvokti, apibendrinti, gebėti spręsti patiems (Tuominen, Savolainen, 1996; Fox, 1997). Ugdymo procese suteikiamos galimybės plėsti savo žinias, ugdyti gebėjimus ir formuoti nuostatas.

Taip pat remiamasi kritine teorija, teigiančia, kad kritinis mąstymas skatina priimant idėjas, jas mėginant pagrįsti, lyginant su kitais požiūriais. Asmeniui informacijos įsisavinimas yra mokymosi pradžia, o ne pabaigos etapas. Kritinio mąstymo ugdymas sudaro prielaidas parengti ir užtikrinti asmens sėkmingą adaptaciją visuomenėje. Kritinis kalbos suvokimas nurodomas, kaip būdas, kuriuo suvokiamas mokymosi orientavimas į politinę, kultūrinę, socialinę situacijas (McLaughlin, 1997; Farias, 2005).

Darbe remiamasi metodų trianguliacijos koncepcija, kuri atsiskleidžia skirtingų metodų derinime ir atlikime. Šiame darbe taikomas kiekybinė ir kokybinė metodinės prieigos, leidžiančios išsamiau atskleisti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo aspektus (Foster, 1997; Merkys, 1999; Kardelis, 2002).

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros ir dokumentų analize siekiama atskleisti pagrindinių sampratų (kompetencijos, tarpkultūrinės kompetencijos) teorinius aspektus ir jas sudarančius elementus. Šie metodai naudoti siekiant išnagrinėti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo aspektus užsienio kalbos pamokose.
2. Empirinėje darbo dalyje naudojama turinio (content) analizė, kuria siekiama išanalizuoti tarpkultūrinės kompetencijos integravimą vadovėliuose.
3. Mokytojų apklausa (pusiau struktūruotas interviu³) siekiama atskleisti požiūrį į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą ir prieigas kurios naudojamos 5-8 klasėse anglų kalbos pamokų metu ugdant tarpkultūrinę kompetenciją.

Tyrimo imtis. Turinio (content) analizei atlikti, pasirinkti tirti keturi anglų kalbos 5-8 klasių pamokose naudojami vadovėliai. Kiekvienas vadovėlis atitinkamai reprezentuoja skirtingose klasėse (5-8) naudojamą mokymo medžiagą. Vadovėlių pasirinkimą lėmė atlikta Šiaulių miesto mokyklų apklausa, kurios rezultatai nurodė dažniausiai naudojamus Access serijos vadovėlius. Tyrimas papildomas apklausa, kurioje atliekamas pusiau struktūruotas interviu su 20 anglų kalbos mokytojų. Informantai atrinkti taikant netikimybinį tikslinį grupės parinkimo būdą⁴, kuris atitiktų

³ Pusiau struktūruoto interviu klausimai standartizuojami tik iš dalies, gali kisti (Tidikis, 2003).

⁴ Į grupę įtraukti tipiškiausi tiriamojo požymio atžvilgiu, grupė formuojama remiantis specifiniais tikslais (Kardelis, 2005).

požymį t.y. 5-8 klasių anglų kalbos mokytojai. Visas tyrimas atliktas 2015 sausio-balandžio mėnesiais.

Praktinis darbo reikšmingumas ir naujumas. Tyrimas leido atlikti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo analizę 5-8 klasių anglų kalbos pamokose. Vadovėlių turinio analizė padėjo nustatyti tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų ir jų elementų integravimo turinyje dažnį. Ši tyrimo dalis padėjo nustatyti elementus, kurie papildomai turėtų būti išskirti pamokose labiau. Mokytojų pokalbių analizė reikšminga ir padeda išryškinti jų požiūrį į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą 5-8 klasių anglų kalbos pamokų metu, bei prieigas naudojamas šios kompetencijos integravimui. Mokymo priemonių naudojimas ugdant tarpkultūrinę kompetenciją pamokose nėra plačiai nagrinėta kryptis, todėl naujumas įžvelgiamas tyrimo atlikime. Mokslinių darbų, kurie būtų atlikti analizuojant tarpkultūrinės kompetencijos integravimą 5-8 klasių anglų kalbos pamokose nėra, todėl tai papildo mokslinę tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo nagrinėjimo sritį.

Darbo struktūra ir apimtis. Magistro darbą sudaro santraukos, įvadas, keturi skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūra, priedai.

Teorinėje darbo dalyje nagrinėjamos kompetencijos, tarpkultūrinės kompetencijos sąvokos ir jų ugdymas(is). Empirinėje darbo dalyje nagrinėjami 5-8 klasių anglų kalbos vadovėliai ir juose lyginamas tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is). Taip pat analizuojami pokalbiai su 5-8 klasių anglų kalbos mokytojais. Pokalbių įrašai transkribuojami į tekstinius protokolus, kurių bendra imtis sudaro 38 puslapius. Darbe pateikiama 19 lentelių ir 6 paveikslai. Literatūros sąrašė panaudoti 94 šaltiniai, iš jų 59% lietuvių kalba, 41% užsienio kalba. Visa darbo apimtis (be priedų) yra 84 puslapiai.

I. TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS SAMPRATOS KONSEPTUALIZAVIMAS

1.1. Kompetencijos samprata

Kompetencijos samprata yra daugialypis konceptas neturintis vieno numatyto būdingo apibrėžimo. Ši sąvoka nagrinėjama keliose sferose: daugiausiai ugdymo (tyrinėja tokie mokslininkai kaip: Eraut, 1990; Barnett, 1993; Lepaitė, 2003) ir vadybos kryptyse (McLagan 1989; Rothwell, 1996; Spencer, Spencer 1993 ir kt.). J. Taruškienė (1993) (pagal Jucevičienė ir kt., 2000) teigia, kad kompetencija yra grindžiama jungtine vadybos ir ugdymo mokslų koncepcija. Kompetencijos sąvoka labiausiai tyrinėta užsienio šalyse (anglosaksiškose šalyse: JAV, Jungtinė Karalystė ir Vokietijoje), vėliau tapo ir Lietuvoje vis populiarėjančia mokslininkų tiriamąja problema. Kompetencijos sąvokos diskusijų atsiradimą sąlygoja šalių ekonominis, socialinis išsivystymas ir kompetencijos nustatymas konkreto darbo, veiklos ar pareigų atžvilgiu (Jucevičienė, 2007). Kompetencijos sąvokos įvairiapusiškumas ir ją sudarantys elementai pateikiami kitame poskyryje. Mėginama išskirti šios sąvokos lygius ir požymius.

Kompetencijos sąvoka savyje talpina ne vieną požymį ir apibrėžimą skirtą apibūdinti jos reikšmę. Dabartiniame lietuvių kalbos žodyne (2007, p.323) kompetencija apibrėžiama: „<...> klausimų ar reiškinių sritis, kurią kas gerai išmano“, o tarptautiniame žodžių žodyne (2007, p. 571) kompetencija apibrėžiama, kaip: „<...> funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, turėti jai pakankamai įgūdžių, žinių, energijos“. Vienu atveju ji siejama su išmanymu, žinojimo sritimi, kitu – su gebėjimu ir žiniomis atlikti veiklą. Lietuvos respublikos švietimo įstatymas (2011) kompetenciją traktuoja, kaip: „<...> gebėjimą atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, įgūdžių, gebėjimų, vertybinių nuostatų visuma.“. Kompetencija gretinama su gebėjimu pagal kvalifikaciją, žinias ir įgūdžius atlikti veiklą taip pat įgaliojimų turėjimu ką nors daryti ar labai kvalifikuotu žinojimu (Jovaiša, 1993). Autoriaus apibrėžime pateikiami kompetencijos elementai – mokėjimas, įgūdžiai, sugebėjimas. Mokėjimas apibūdinamas, kaip pirmoji įgūdžių lavinimo fazė arba „*dar neautomatizuotas, netobulas veiksmų atlikimo būdas*“ (Jacikevičius, 1994 pagal Jucevičienė ir kt., 2000 p. 47). Įgūdis atskleidžiamas, kaip aukštesnės pakopos mąstymo ir veiklos veiksmas (Jovaiša, 1993). Įgūdžiai gali būti apjungti specialiu meistriškumo terminu, kuris išvelgiamas aukštame lygyje. Pagal Jacikevičių (1994) meistriškumas pasireiškia įgūdžių pritaikymu naujoms situacijoms, o sugebėjimas apjungia gabumus atlikti veiklą. Taigi čia kvalifikacija būdama gebėjimo sampratos erdvėje pažymi formalių įgaliojimų turėjimą ir akcentuoja reikalingą tai veiklai žinių, mokėjimų ir įgūdžių visumą (Jucevičienė ir kt., 2000 p. 47).

Tuo tarpu R. Laužackas (1997) atskiria šias dvi sampratas (kompetencija ir kvalifikacija) apibrėždamas jų skirtumus. Kvalifikaciją apibūdina, kaip sampratą vartojamą pabrėžti tai, ką asmuo

rengiasi įgyti ar įgyja švietimo sistemoje. Kompetencija tuo tarpu apibrėžiama, kaip esanti artimesnė veiklos pasaulio aplinkai ir vartojama asmens profesinių galių akcentavimui. Šiems pabrėžtiems skirtumams pritaria S. Stasiūnaitienė, M. Teresevičienė (2005). R. Laužackas ir kt. (2000) teigia, kad kompetencija yra efektyvios veiklos demonstravimas ir gebėjimas atlikti tam tikrą užduotį realioje veiklos situacijoje. Taigi mokslininkas pabrėžia nedidelius skirtumus tarp kompetencijos (profesinių galių praktikoje) ir kvalifikacijos (įgytos švietimo sistemoje) (Laužackas, 2005, p.63). Išryškėja skirtingi požiūriai į kompetenciją ir kvalifikaciją. Kvalifikacija išskiriama, kaip individo žinios ir gebėjimai, esantys sėkmingos veiklos potencialas. Kompetencija – žinios, gebėjimai, vertybės, požiūriai, savybės, kurios pasitvirtina sėkmingoje veikloje (Jucevičienė ir Lepaitė, 2000). Laužackas, Stasiūnaitienė, Teresevičienė (2005 p. 45) baigtine verte laiko kvalifikaciją, o ne kompetenciją. Pateikiant tokią tvarką: žinios, mokėjimai, įgūdžiai, kompetencija, kvalifikacija. Tuo tarpu pagal P. Jucevičienę ir D. Lepaitę (2000) išskiriami: gabumai, žinios, gebėjimai, įgūdžiai, kvalifikacija, vertybės, asmeninės savybės, požiūriai, kompetencija.

Kompetencijos ir kvalifikacijos turinio skirtumai aiškūs vertinant sampratas veiklos ir darbo sąvokų kontekste (Jucevičienė, 2007). P. Jucevičienė ir D. Lepaitė (2000) išskiria keturis kompetencijos lygius. Juose išryškėja bendra kompetencijos ir veiklos lygių tendencija (1 lentelė).

1 lentelė

Kompetencijos ir veiklos lygiai

Kompetencijos lygiai	Požymiai	Veiklos lygiai
Elgsenos	Elementari elgsena pagal darbo reikalavimus	Darbo operacinis stilius
Pridedamasis	Elgesys ir žinojimas interpretuojamas kaip pridedamoji vertė	Darbo tobulinimas
Integruotas	Žinojimo integracija skatina kūrybinę veiklą	Darbo vidaus ir išorės sąlygų keitimas
Holistinis	Holistinė kompetencija	Naujo darbo sukūrimas, kvalifikacijos perkėlimas į naują veiklos situaciją

(Pagal Jucevičienė, Lepaitė, 2000)

Autorės pabrėžia, kad siekimas ugdymo priemonių pagalba užtikrinti asmens kompetencijas reikalauja žinių apie veiklos ir kompetencijos lygius, į kuriuos atsižvelgiant planuojama ugdymo programa (p.44). Lentelėje (1) pateikti kompetencijos ir veiklos lygiai nurodo kompetenciją, kaip hierarchinį struktūrinį darinį. Nevienodo lygio veiklai reikalinga skirtinga kompetencija. Darbo operaciniam atlikimui reikalinga meistriškai išmoktos elgsenos lygio kompetencija. Darbo tobulinimui reikalinga pridedamoji kompetencija, kuri grindžiama elgsena, bei žinojimu. Vidinėms ir išorinėms darbo sąlygoms keisti reikalingos integruotos kompetencijos. Tuomet elgsenos ir

žinojimo integracija grindžiama esmine kaitą lemiančia veikla. Naujo darbo sukūrimui ir kvalifikacijos perkėlimui į naują veiklos situaciją reikalinga holistinė kompetencija (Jucevičienė ir Lepaitė, 2000, p. 49).

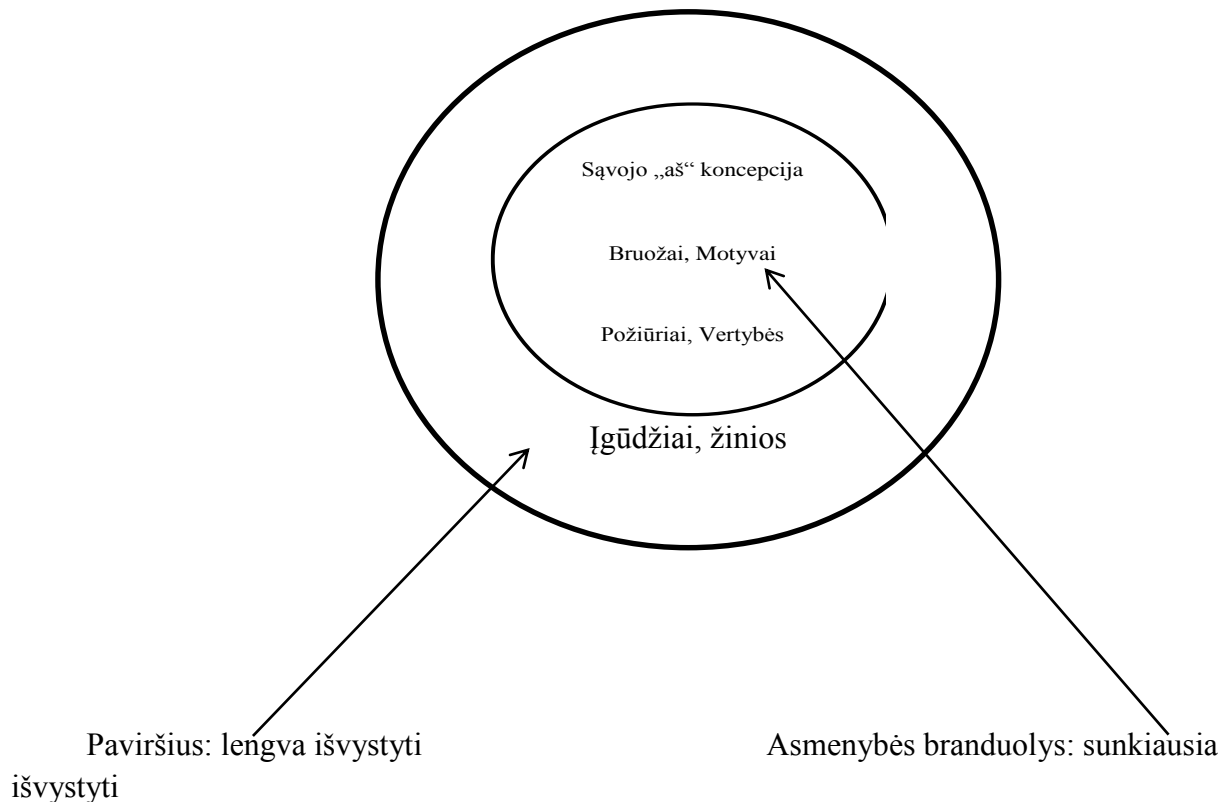
Pagal R. Čiužą (2013) apibendrinant kompetenciją galima teigti kad tai „*asmens žinių visuma ir gebėjimai jas realizuoti profesinėje veikloje, remiantis asmeninėmis savybėmis, požiūriais ir vertybėmis*“. Autorius taip pat išskiria tokius kompetencijos elementus: žinias, gebėjimus, asmenines savybes, požiūrį ir vertybes. Nurodytoje apibrėžtyje žinios, gebėjimai ir asmeninės savybės sudaro kompetencijos sąvokos pagrindimą.

D. Lepaitė (2005) pabrėžia dvilypės kompetencijos prasmę. Kompetencija gali būti įvertinta, kaip elgsena suskaidyta į atskiras dalis (fragmentuota kompetencija) ir gebėjimas įvertinti naują situaciją, pasirinkus reikalingus metodus ir žinias (holistinė kompetencija). Holistiniame požiūryje išskiriamos asmens savybės, vertybės, bei pasiruošimas veikti neapibrėžtoje situacijoje. V. Žydžiūnaitė ir kt. (2012) holistinės asmens galimybių raišką apibūdina akcentuojant asmenines savybes, vertybines nuostatas, bei gebėjimą realizuoti sukauptą potencialą ir patirtį veikloje, profesinį lankstumą ir mobilumą.

V. Žydžiūnaitė (2005, p. 58) nurodo, kad asmens kompetenciją sudaro atitinkamas elementų rinkinys. Elementais įvardinami: žinios, vertybės, įgūdžiai, požiūrių įvaldymas ir panaudojimas įvairiomis kombinacijomis skirtingoms užduotims atlikti. W. Westera (2001, p. 80) pabrėžia esančius kelis požiūrius į kompetenciją: teorinis ir operacinis. Teorinis pabrėžia kognityvinę struktūrą, kuri sąlygoja elgseną. Operaciniu požiūriu kompetencija apima įgūdžius, elgesį, kurie leidžia sėkmingai veikti nenumatytose situacijose. R. Adamonienė ir kt. (2001, p. 31) kompetenciją apibrėžia kaip individo savitą raišką veikloje, pagrįstą jo profesiniais ir asmeniniais sugebėjimais.

Kompetencija gretinama ir su kompetentingumo terminu. S. Sanghi (2010, p. 8 pagal Bilbokaitė, 2013, p. 68) aiškindamas šių sąvokų tarpusavio sąveikos aspektus pabrėžia, kad kompetencija suprantama, kaip darbo įgūdžių ir standartų pasiekimas. Kompetentingumas išskiriamas nurodantis elgesį, kuriuo pasiekiamas rezultatas. Kompetencijos terminas akcentuoja ką galima padaryti pasitelkiant įgūdžius, o kompetentingumas nurodo kaip asmuo daro pasitelkiant elgesį kompetentingam atlikimui. Kompetencija apima lygius nuo žemiausio iki pažangiausio. Kompetentingumas yra kažkuris aukštesnis kompetencijos lygis (Virgilaitė – Mečkauskaitė, 2011). Pagal R. Laužacką (2005) kompetentingumas yra kokybiškos veiklos demonstravimas matomas pasiektais rezultatais. Kompetentingumo pagrindas yra turimos kompetencijos patirtis.

L. Spencer ir S. Spencer (1993) įvardina kompetenciją, kaip pagrindinę individo charakteristiką, kuri susieta su efektyviu aukštesnio lygio veiklos atlikimu. Autoriai išskiria penkias kompetencijos charakteristikų grupes: motyvai, bruožai, savojo „aš“ koncepcija: požiūriai, vertybės; žinios, mokėjimas, įgūdžiai. Išskirtos centrinė ir paviršinė kompetencijos dalys (1pav.)



1 pav. **Centrinė ir paviršinė kompetencijos dalys** (pagal Spencer ir Spencer, 1993)

Kompetencija užtikrina asmenybės tęstinumą, įgalina numatyti asmens elgseną įvairiose veiklos situacijose. Taigi kompetencija sąlygoja individo elgseną veikloje. Asmens veikla pagrįsta kriterijais, kurie sąlygoja aukštesnio atlikimo lygį t.y. kompetencijos pasireiškimas pagrįstas tam tikrais kriterijais leidžia įvertinti asmens veiklos lygį (Spencer ir Spencer, 1993).

Pagal D. Lepaitę ir R. Kliminską (2003 p. 39) ugdymas ir bendrųjų kompetencijų plėtojimas, kurių svarba prisitaikant prie naujų veiklos sąlygų realizuojamos nevienodo lygio, formalaus ir neformalaus tipo ugdymo institucijose ar konkrečioje darbo aplinkoje mokantis iš patirties. Kaip viena iš svarbių kompetencijų įvardijama tarpkultūrinė kompetencija, kurios svarba tampa vis didesnė įvairiose srityse ir dėmesys, bei moksliniai tyrimai spartėja šioje sferoje. Kitame skyriuje išsamiau aptariama tarpkultūrinė kompetencija, sampratos dimensijos, elementai, ugdymas.

1.2 Tarpkultūrinės kompetencijos samprata ir dimensijos

Viena iš mažiau tyrinėtų tačiau aktualių šiuolaikinėje mokslo sistemoje kompetencijų yra tarpkultūrinė kompetencija. Išnagrinėjus mokslinę literatūrą galima išskirti dvi sritis, kuriose ši kompetencija nagrinėjama daugiausiai tai verslo/vadybos srityje (tyrinėjo tokie mokslininkai, kaip

Gesteland, 1997; Bolten, 2001; Baumer, 2002; Geistmann, Lewis, 2002; Petkevičiūtė ir Budaitė, 2005 ir Vengrauskas ir Langvinienė, 2005 ir kt.) ir edukologijoje/socialiniame darbe (Fennes ir Hapgood 1997; Byram; 1997; Johann ir kt., 1998; Demorgon ir kt., 2001; Majauskienė ir kt. 2003; Krüger-Potratz, 2005; Nohl, 2006 ir kt.). Kituose poskyriuose detaliau aptariama tarpkultūrinės kompetencijos samprata, dimensijos, modeliai ir kiti kompetencijos aspektai.

Skirtingi mokslininkai įvairiai pateikia tarpkultūrinės kompetencijos sampratas, bei elementus sudarančius kompetenciją, išskiria nevienodus lygmenis. Pagal X. Jiaquan (2009, p. 27-31) tarpkultūrinė kompetencija apibūdinama, kaip gebėjimas bendrauti su žmonėmis iš skirtingų kultūrinių sluoksnių. Tai apima tris skirtingus aspektus: kultūrinio sąmoningumo formavimąsi, kuris interpretuojamas esantis visapusiškas savo kultūros suvokimas ir požiūris į kitas kultūras; kultūrinių žinių suvokimą; tarpkultūrinio bendravimo įgūdžių ugdymą ir gebėjimą juos efektyviai panaudoti tarpkultūrinėse situacijose. Kaip minėta, nėra vieningos tarpkultūrinės kompetencijos sąvokos apibrėžties, todėl tai nulemia ir įvairių modelių, dimensijų išskyrimą nurodant į tarpkultūrinę kompetenciją. R. Hanvey (1976) (Tye, 1991 p. 51 pagal Deardorff, 2004) pateikė anksčiausiai suformuotą tarpkultūrinės kompetencijos sąvokos apibrėžimą, kuriame išskyrė penkias dimensijas:

perspektyvus sąmoningumas (perspective consciousness) – kitokio pasaulio suvokimo įsisąmoninimas ir supratimas;

planetos būsenos įsisąmoninimas (state of the planet awareness) – pasaulinių problemų ir įvykių suvokimas;

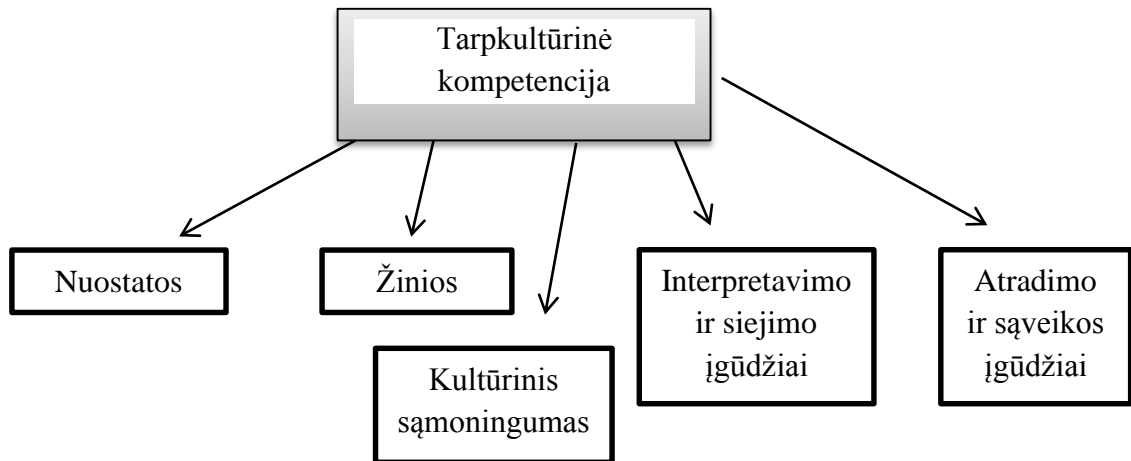
skirtingų kultūrų supratimas (cross-cultural awareness) – bendras kultūrų suvokimas, išskiriant jų charakteristikas, pabrėžiant jų panašumus ir skirtumus;

sisteminis supratimas (systemic awareness) – susipažinimas su sistemų kilme, tarptautinėmis sistemomis;

dalyvavimo pasirinkimas (options for participation) – dalyvavimo galimybių analizavimas įvairioje aplinkoje (vietinė, nacionalinė, tarptautinė).

Labiausiai mokslinėje literatūroje paplitęs tarpkultūrinės kompetencijos modelis, kurį naudoja tyrėjai yra suformuotas ir pateiktas Byram (1997), Byram ir Zarate (1997). Remiantis mokslininkais tarpkultūrinę kompetenciją sudaro penkios dimensijos. Išskiriamos: nuostatos, žinios, interpretavimo ir susiejimo įgūdžiai, atradimo ir sąveikavimo įgūdžiai, kultūrinis sąmoningumas (kritinis kultūrinis sąmoningumas/ politinis išsiugdymas).

Žemiau pateikiama schema iliustruojanti tarpkultūrinės kompetencijos dimensijas (2pav.).



2 pav. **Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos** (pagal Byram ir Zarate, 1997)

Kiekviena dimensija (1pav.) sudaranti tarpkultūrinę kompetenciją yra paaiškinama:

Nuostatų dimensija siejama su smalsumu ir atvirumu. Šie elementai suprantami, kaip noras bendrauti su skirtingos socialinės grupės nariais, įsisąmoninant lygybės principą kuris neturėtų būti gretinamas su nuostatomis gauti naudos. Taip pat įtraukiamas pasirengimas sustabdyti nepasitikėjimą kitomis kultūromis ir perdėtą pasitikėjimą savąja kultūra tai aprėpia pasiruošimą bendrauti su kitokios kultūrinės patirties žmonėmis. Noras atrasti kitokias perspektyvas interpretacijai žinomiems ir naujai atrastiems dalykams abiejuose, savo ir kitoje kultūroje. Taipogi į nuostatų dimensiją įtraukiamas noras patikrinti iš anksto esamus nusistatymus kitoje ir savoje kultūrinėje aplinkoje (Byram, ir Zarate, 1997).

Žinios: apie savo ir kitos kultūros socialines grupes, jų praktikas ir kuriamus produktus. Žinios įtraukia istorinius ir dabartinės savos ir kitos kultūros santykius; jos apima kontakto užmezgimą su pašnekovu ar institucijomis iš kitos kultūros. Žinios apie nesusipratimų atsiradimo priežastis bei kilmę; apie savos ir kitos kultūros nacionalinius įvykius, bei požiūrį iš savo ir svetimos kultūros; apie nacionalinį geografinės erdvės aiškinimą, žinios apie veiksmus ir institucijas, kurios padeda socializacijai savoje ir kitoje šalyse. Taip pat privalu žinoti socialinius esminius kultūrų skirtumus, apie bendrus individo ir visuomenės sąveikos procesus (ten pat).

Interpretavimo ir susiejimo įgūdžiai: tai gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus, bei paaiškinti susieti tai su savo kultūros įvykiais ir dokumentais. Tai gebėjimas palyginti savo ir kitą socialinę grupę. Šiuos įgūdžius galima interpretuoti, kaip naudojimąsi strategija, kuri padeda lengviau suprasti kitos socialinės grupės elgesio modelius ir juos pažinti, mokėti tarpininkauti išskylantiems reiškinių interpretavimo prieštaravimams, nesusipratimų sritims;

etnocentristinių nusistatymų identifikavimas ir jų paaiškinimas taip pat siejami su interpretavimo ir siejimo įgūdžiais.

Atradimo ir sąveikos įgūdžiai: tai gebėjimas įgyti naujų žinių apie kultūrą ir kultūrinės praktikas. Gebėjimas atpažinti reikšmingas kultūrinės nuorodas ir išsiaiškinti jų reikšmę ir konotacijas; gebėjimas nustatyti bendravimo verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus bei tinkamai juos išnaudoti; gebėjimas surasti ir pasinaudoti viešų ir privačių įstaigų pagalba, palengvinančią kontaktus su kitos šalies ar kultūros atstovais. Tai lankstumo ir supratingumo demonstravimas; naudojimasis strategija, kuri padeda sumažinti stresą būnant kitoje socialinėje grupėje (Byram ir Zarate, 1997).

Kultūrinis sąmoningumas (kritinis kultūrinis sąmoningumas/politinis išsiugdymas): gebėjimas vertinti perspektyvas, praktikas ir veiklos produktus savo ir kitose kultūrose. Tai apibūdinama, kaip skirtumų tarp socialinių grupių suvokimas, jų nuostatų ir vertybių; savo neigiamų reakcijų kritinis vertinimas kitos socialinės grupės atžvilgiu.

Taigi autoriai išskirdami penkis tarpkultūrinės kompetencijos elementus, juos įvardija kaip žinias (knowledge), įgūdžius ir nuostatas („skills and attitudes), kultūrinį sąmoningumą (cultural awareness). Kiti autoriai interpretavimo ir siejimo įgūdžius, bei atradimo ir sąveikos įgūdžius apjungia į vieną tarpkultūrinės kompetencijos dimensiją, pavadindami tai kultūriniais įgūdžiais (Petkevičiūtė ir Budaitė, 2005, p. 133-150).

L. Sercu (2004 pagal Birenbaumą, 1996) M. Byramo pateiktą tarpkultūrinės kompetencijos struktūrą lygina su kompetencijos teorijomis. Kompetencija susideda iš dalyko specifinių žinių, kognityvinių strategijų, meta kognityvinių ir emocinių charakteristikų. Kognityvinės strategijos apibūdina tam tikro dalyko pažinimo strategijas, o metakognityvinės strategijos aprėpia žinias, sampratas ir įsitikinimus apie savo mokymosi procesą bei savireguliacinius procesus, kuris yra gebėjimas nukreipti planuoti mokymosi procesą. Emocinis aspektas – tai emocijos, įsitikinimai tam tikroje dalykinėje srityje arba mokymosi procese. Pabrėžiama, kad M. Byram tarpkultūrinės kompetencijos samprata nepakankamai įvertina metakognityvinį aspektą (Virgilaitė-Mečkauskaitė, 2011).

R. Wiseman ir J. Koester (1993, p. 26-27) teigia, kad tarpkultūrinę kompetenciją sudaro žinios, įgūdžiai ir nuostatos. Tarpkultūrinės kompetencijas sudaro nusiteikimas, žinojimas, gebėjimas sąveikauti bei komunikuoti su kitokiais (Salganik, 2001). Pagal I. Balčiūniene tarpkultūrinė kompetencija yra viena svarbiausių kultūrinio ir globalaus pilietiškumo kompetencijų (2007). N. Stone (2006, pagal Norvilienė ir kt., 2011, p. 111-124) išskyrė tarpkultūrinės kompetencijos modelį, kuris sudarytas iš aštuonių tarpkultūrinio efektyvumo elementų. Šie elementai įvardinami, kaip:

- Žinios, kurios įgytos anksčiau, jos apibūdinamos, kaip konstatuojamosios, procedūrinės ir kultūrinės),
- įgūdžiai (kurie pastebimi elgesyje),
- šeši požymiai, tai: emocinis intelektas, motyvacija, atvirumas, atsparumas, reflektyvumas ir jautrumas.

Mokslininkė J. Schuch (2003) išskiria septynias tarpkultūrinės kompetencijos dimensijas, kurios įvardijamos kaip:

- Empatija. Pasirengimas ir gebėjimas įsijausti į kito žmogaus vaidmenį, jausmus ir mąstymą.
- Multi perspektyvumas. Gebėjimas vertinti aplinkybės keliais aspektais, remiantis tiek daugumos pozicija, tiek mažumos.
- Savirefleksija / savęs suvokimas. Pasirengimas save kritiškai vertinti.
- Tolerancija neapibrėžtumui / dviprasmybėms. Gebėjimas spręsti kilusias problemas.
- Lankstumas. Gebėjimas prisitaikyti prie situacijų ir aplinkos.
- Atvirumas. Atvirumas naujoms žinioms ir supratimas.
- Bendravimo ir konfliktų sprendimo gebėjimai.

Autorės išskirtos dimensijos susijusios su M. Byram ir G. Zarate (1997) išskirtu modeliu, kuriame galima atrasti šiuos autorės išskirtus elementus, nors mažiau akcentuotina empatija, tačiau kitos dimensijos atsispindi akivaizdžiau tarpkultūrinės kompetencijos modelyje.

Pagal J. N. Williams (2009, p. 289-306) tyrimus, bei tarpkultūrinės kompetencijos apžvalgą išskirtos trys dimensijos sudarančios šią kompetenciją. Emocinė dimensija apibūdinama, kaip motyvacija, bei noras veikti tarpkultūrinėse situacijose), kognityvinė (pažintinė) dimensija (žinios apie kultūrinės problemas), elgesio dimensija (įgūdžiai ir gebėjimai susiję su tarpkultūrinėmis situacijomis). Šių trijų dimensijų buvimą, kaip pagrindą tarpkultūrinei kompetencijai pateikė ir tokie mokslininkai kaip Gudykunst, Ting-Toomey & Wiseman 1991, Kim 1991, Deardorff 2004. Toliau pateikiama lentelė, kuri detalizuoja J. N. Williams išskirtas tarpkultūrinės kompetencijos dimensijas.

2 lentelė

Tarpkultūrinė kompetencija (dimensijos)

<i>Kognityvinė (pažintinė) dimensija</i>	<i>Emocinė dimensija</i>	<i>Elgesio dimensija</i>
Žinios apie kultūrinės normas, vertybes, elgesį ir problemas.	Lankstumas prisitaikyti prie naujų situacijų, Atvirumas susidūrus su naujomis vertybėmis.	Kritinio mąstymo gebėjimai, kaip sumanumas, problemų sprendimo įgūdžiai, bei kultūriškai tinkami žmogiškieji gebėjimai.

(Pagal J. N. Williams, 2009)

Kognityvinė dimensija apima žinias apie kultūrinės normas, vertybes, elgesį ir problemas. Reikalingų žinių turėjimas apie kitą kultūrą, ir neabejingumas naujai įvairiai informacijai yra itin svarbus tarpkultūrinės kompetencijos faktorius, tai patvirtina ir kiti mokslininkai, kaip Gudykunst 1991, Kim 1991, Deardorff 2004, Jackson 2005 pagal Williams, 2009.

Emocinė dimensija siejama su lankstumu susiduriant su naujomis situacijomis (lankstumas, prisitaikymas, gebėjimas susidoroti su stresu yra dažnai akcentuojami bruožai būtini tarpkultūrinei kompetencijai). Taip pat ši dimensija siejama su atvirumu naujoms vertybėms (atvirumas, pagarba, empatija yra akcentuojami kaip ne mažiau svarbūs tarpkultūrinei kompetencijai (Gudykunst 1991, Ting-Toomey 1999, Deardorff 2004, Jackson 2005 pagal Williams, 2009)).

Elgesio dimensijoje pabrėžiami kritinio mąstymo gebėjimai, kūrybiškumas, problemų sprendimo ir kultūriškai tinkami įgūdžiai. Išryškinami tokie bruožai, kaip: kūrybiškumas, pasitikėjimas savo jėgomis, kūrybiniai ir analitiniai gebėjimai, bei elgesio prisitaikymas (Gudykunst 1991, Deardorff 2004, Jackson 2005 pagal Williams, 2009).

Mokslininkas J. N. Martin (1986) remdamasis kitų mokslininkų, Triandis (1977) ir Paige (1984) tyrinėjimais išskiria taip pat tris elementus, apibūdinančius tarpkultūrinę kompetenciją:

pažintiniai įgūdžiai/sąmoningumas (tai žinios apie kultūras, jų skirtumus, vertybes, įsitikinimus, bei kultūrinės normas);

emocinės/asmeninės savybės (tolerancija dviprasmiškumui, lankstumas, empatija);

elgesio kompetencija (tai gebėjimas spręsti problemas skirtingose daugiakultūrinėse situacijose, gebėjimas užmegzti ryšius, gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste).

Remiantis mokslinių šaltinių apžvalga apie tarpkultūrinės kompetencijos sampratą, bei elementus sudarančius šią kompetenciją, galima teigti, kad vieno universalaus apibrėžimo apibūdinančio tarpkultūrinę kompetenciją išskirto nėra. Įvairūs autoriai skirtingai interpretuoja esančias dimensijas. Toliau (žr. 3,4 lentelės) pateikiami apibendrinti tarpkultūrinės kompetencijos modeliai ir įvairių autorių tarpkultūrinės kompetencijos išskirti elementai.

3 lentelė

Tarpkultūrinės kompetencijos modeliai

<i>Gudykunst (1993) Nerimo/baimės valdymo modelis (Anxiety/Uncertainty Management Model)</i>	<i>Bennet (1993) Tarpkultūrinio jautrumo modelis (Model of intercultural sensitivity)</i>	<i>Byram (1997) Daugiamatis tarpkultūrinės kompetencijos modelis (Multidimensional Model of Intercultural Competence)</i>	<i>Deardorf (2004) Tarpkultūrinės kompetencijos proceso modelis (Process Model of Intercultural Competence)</i>	<i>Stone(2006) Tarpkultūrinės kompetencijos modelis (Intercultural competence model)</i>
--	---	---	---	--

Susitelkia ties savimone, kaip pagrindu bendrauti su kitomis kultūromis	Vystymasis nuo etnocentrizmo iki etnoreliatyvizmo	Nuostatos, žinios – įgūdžiai pagrindas tarpkultūriniai kompetencijai	Nenutrūkstamas procesas siekiant įgyti tarpkultūrinę kompetenciją	Aštuoni tarpkultūrinio efektyvumo elementai
---	---	--	---	---

(pagal Gudykunst, Bennet (1993); Byram (1997); Deardorf (2004); Stone (2006))

Pagrindindiniai išskirti tarpkultūrinės kompetencijos modeliai yra Gudykunst (1993), Bennet (1993), Byram (1997), Deardorf (2004), Stone (2006).

Toliau lentelėje iliustruota dimensijų įvairovė, kuri pateikiama pagal įvairių mokslininkų tyrinėjimus susijusius su tarpkultūrine kompetencija.

4 lentelė

Mokslininkų pateikiami tarpkultūrinės kompetencijos elementai

Mokslininkai	Tarpkultūrinės kompetencijos elementai
R. Hanvey (1976)	Perspektyvus sąmoningumas, planetos būsenos įsisąmoninimas, skirtingų kultūrų supratimas, sisteminis supratimas, dalyvavimo pasirinkimas.
Wiseman ir Koester (1993)	Žinios, įgūdžiai ir nuostatos.
Byram (1997), Byram & Zarate (1997)	Nuostatos, žinios, interpretavimo ir susiejimo įgūdžiai, atradimo ir sąveikavimo įgūdžiai, kultūrinis sąmoningumas (kritinis kultūrinis sąmoningumas/ politinis išsiugdymas).
Fantini (2000)	Nuostatos, įgūdžiai, žinios, kultūrinis sąmoningumas ir užsienio kalbos įgūdžiai.
Lustig ir Koester (2003)	Tarpasmeninis ir situacinis kontekstas, sąveikos/bendravimo tinkamumas ir veiksmingumas, žinių pakankamumas, motyvacija ir veiksmai
Schuch (2003)	Empatija, multi perspektyvumas, savirefleksija / savęs suvokimas, tolerancija neapibrėžtumui / dviprasmybėms, lankstumas. atvirumas, bendravimo ir konfliktų sprendimo gebėjimai.
Deardorf (2004)	Žinios, gebėjimai/įgūdžiai, vidiniai ir išoriniai tarpkultūrinės kompetencijos rezultatai
Gudykunst (2005)	Tarpkultūrinio jautrumo, suvokimo, žinių, bei tarpasmeninių įgūdžių.
Stone (2006)	Žinios, įgūdžiai, šeši požymiai tai: emocinis intelektas, motyvacija, atvirumas, atsparumas, reflekyvumas ir jautrumas.
Jiaquan (2009)	Kultūrinio sąmoningumo formavimasis kultūrinių žinių suvokimas, tarpkultūrinio bendravimo įgūdžių ugdyimas ir gebėjimas juos efektyviai panaudoti tarpkultūrinėse situacijose.
Williams (2009)	Emocinė, kognityvinė, elgesio.

1.3. Tarpkultūrinės kompetencijos komunikacinis aspektas

Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas ir užsienio kalbos mokymas yra sietini aspektai, kuriuose komunikacinis aspektas yra būtinas išskirti. A. Fantini (2000) papildoma minėta M. Byram ir G. Zarate (1997) tarpkultūrinės kompetencijos modelį užsienio kalbų įgūdžiais. Mokslininkas išskiria tokias dimensijas: nuostatos, įgūdžiai, žinios, kultūrinis sąmoningumas ir užsienio kalbos įgūdžiai. Šiame darbe dėmesys koncentruojamas į užsienio kalbos pamokose ugdomą tarpkultūrinę kompetenciją, todėl neatsiejama dalimi tampa komunikacinio aspekto apžvalga.

M. Byram (1997) pateikia išvadą, kad tarpkultūrinė kompetencija tampa tarpkultūrine komunikacine kompetencija, jei savyje turi užsienio kalbos elementą. Pagal E. Virgilaite-Mečkauskaitę (2011) galima daryti prielaidą, kad bendriausia prasme tarpkultūrinė kompetencija – tai žmogaus gebėjimas komunikuoti ir sąveikauti su žmonėmis, kalbančiais kita kalba. Nors M. Byram (1997) pateikia teiginį, kad nebūtina sieti kitos kalbos mokėjimą su tarpkultūrine kompetencija, nes ši kompetencija gali būti reikalinga, kuomet komunikavimas vyksta ne tik kita kalba.

Autoriai R. Moloney ir L. Harbonv (2010, p.281) pažymi, kad kalbos kontekste tarpkultūrinė praktika reikalauja iš besimokančiųjų mąstyti, bei veikti atitinkamai, kiek didėja žinios apie kultūrą mokantis kalbos. Didžiulė reikšmė yra besimokančiuosius paruošti susidūrimui ir bendravimui įvairiose aplinkose su skirtingomis kultūromis globalioje visuomenėje (Sincrope ir kt. 2012). Kalbos įgūdžiams ir tarpkultūrinei kompetencijai susijungus tarpusavyje klasėje, kurioje mokomasi kalbos, asmuo tampa visapusiškai pasiruošęs globalaus pasaulio dalyvavimui (J. Moeller ir K. Nuggent, 2014).

Taigi siejant tarpkultūrinę kompetenciją su kalba, tarpkultūrinė komunikacinė kompetencija tampa ypač svarbi. Gudykunst (2005, p. 281-332) teigia, kad tarpkultūrinei komunikacijos kompetencijai labai svarbu žinoti apie socialines grupes, kultūras savo šalyje ir visuomenės individualius bendravimo procesus. Tarpkultūrinė kompetencija, pasak mokslininko susideda iš tarpkultūrinio jautrumo, suvokimo, žinių, bei tarpasmeninių įgūdžių.

Žinias sudaro: žinojimas apie kitą kultūrą, kitoniškumą, kultūrinės vertybes, įsitikinimus ir elgesį.

Tarpasmeniniai įgūdžiai išskiriami, kaip:

- Išsiaiškinti skirtumus tarp komunikacijos ir bendravimo tipų
- Būti lanksčiam, susiduriant su komunikacijos nesusikalbėjimais
- Jaustis gerai bendraujant su kitataučiais
- Žinoti savo kultūros būklę

Suvokimas apibūdinamas pabrėžiant bendrą suvokimą.

Tarpkultūrinis jautrumas aprėpia

- Tarpkultūrinio bendravimo baimę
- Pasiryžimą bendrauti tarp kitų kultūrų
- Teigiamą požiūrį.

Paminėtas tarpkultūrinis jautrumas yra stiprinamas žiniomis, įgūdžiais, teigiamu požiūriu ir taip skatina vystytis ir tobulėti tarpkultūrinę komunikacinę kompetenciją. W.B. Gudykunst (1993, p.33-71) išskiria, kad rūpesčio/baimės valdymas (AUM management) yra būtinas norint sėkmingai priimti naujas kultūras. Taip pat akcentuojamas, vyraujantis per aukštas susirūpinimas bendravimu tarpkultūrinėse situacijose. Kita vertus esant per žemam rūpesčiui kitų šalių lankytojai išitraukia į pokalbius tikėdami, kad supranta viską absoliučiai apie svetimą kultūrą ir neketina priimti įvairumo, kaip rezultato, kas išmokstama tarpkultūriniame bendravime (Gudykunst, 2005 p. 281-332).

Taigi tarpkultūrinis susidūrimas yra apibūdinamas kaip itin aukšto lygio rūpestis ir nežinomybė, ypač kuomet kultūrinė įvairovė didžiulė. Efektyvus bendravimas įmanomas kuomet gebame sumažinti savo nežinomybę ir rūpestį tiek apie save, tiek apie žmones su kuriais komunikuojama. Gudykunst (2005, p. 281-332) teigia, kad svarbu būti atidžiam tarpkultūrinių, komunikacijos skirtumų visumoje. Tai leidžia apgalvotai veikti komunikacijos metu ir sumažinti įsivaizduojamą ar esamą baimę. Kita vertus mokslininkas (Gudykunst, 1996, p.43-75) teigia, kad nuolatinis bendravimas su kitų kultūrų atstovais nesumažina esamos nežinomybės ar baimės, kurių pagrindinis įtakos faktorius yra lūkesčiai paremti asmens žiniomis, įsitikinimais, stereotipais, požiūriu.

Apibendrinant galima teigti, kad tarpkultūrinės kompetencijos samprata yra sudėtingas konstruktas. Aprėpiantis įvairius elementus sudarančius šią kompetenciją. Sąvokos dimensionalumas nurodomas mokslininkų ir išskiriamas, kaip esantis įvairus ir kintantis priklausomai nuo situacijų. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) aptariamasis kitame skyriuje.

II. TARP KULTŪRINĖ KOMPETENCIJA UGDYMO(SI) PROCESĖ

2.1. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is)

D. Lepaitė (2003) pabrėžia, kad kompetencijos plėtojimo problema vis aktualėja įvairiose švietimo grandyse, kadangi pasaulinis globalizacijos procesas paliečia visas sritis, kuriose ugdymas neatsiejama dalis. Teigiama, kad kompetencijos yra formuojamos socializacijos ir ugdymo procesuose, nors įgimti gabumai taip pat yra svarbūs (Beresnevičienė, 1995). Kaip pagrindinė tarpkultūrinio ugdymo paskirtis įvardinta gali būti jaunų žmonių tarpkultūrinių kompetencijų išugdytas (Mažeikis, 2005).

P. Jucevičienė (2006) teigia, kad edukaciniame kontekste bendruomenę, visuomenę, valstybę tikslinga apibūdinti terminu įvairiatautė. Todėl įvairiatautės šalies ugdymo procesas turėtų būti įvardijamas kaip tarpkultūrinis ugdymas. Tarpkultūrinis ugdymas suvokiamas, kaip ugdymo programa nukreipta į palankių santykių tarp įvairių žmonių kūrimą ir remiasi abipusiu pripažinimu, pagarba bei pozityviu nusistatymu skirtumų atžvilgiu (Bhawuk & Brislin, 2000, p. 162). Kaip teigia R. Jackson (pagal Duoblienė, 2006, p.130) ugdymas ir mokymas mokykloje gali itin prisidėti prie kultūrų tarpusavio supratimo. Mokykla yra institucija turinti ugdyti mokinių pakantumą, pagarbą kitokiems, skatinti interpretavimo įgūdžius.

H. Fennes ir K. Hapgood (1997) teigia, kad tarpkultūrinis mokymas yra globalios reikšmės. Tai įtraukia ne tik tuos akivaizdžiai susiduriančius su įvairiomis kultūromis, tačiau modernėjant visuomenei paliečia kiekvieną. Tarpkultūriniam mokymui išskiriami tokie uždaviniai:

- Etnocentrizmo įveikimas, sąmoningumo, kuris paveiktas savos kultūros ir patirties.
- Gebėjimo išugdytas užjausti kitas kultūras, tai įtraukia ir atvirumą nepažįstamam.
- Išugdyti gebėjimą bendrauti nepaisant kultūrinių skirtumų, įtraukia bilingvizmą.
- Ieškoti bendradarbiavimo būdų tarp įvairių kultūrų ir daugiakultūrių visuomenių.

Tarpkultūrinio mokymo uždaviniai savyje talpina tarpkultūrinės kompetencijos bruožus, kiekvienas nusakomas uždavinys artina šios kompetencijos įgijimo link.

N. Stone teigia, kad žinios tampa naudingomis, kai yra transformuojamos į elgesį arba įgūdžius. Įgūdžiai pastebimi elgesyje, kai asmuo geba vidinius požymius perkelti į praktiką. Taigi visi šie elementai suvokiami, kaip kintantys mokymosi ar praktikos metu (2006, pagal Norvilienė ir kt., 2011, p. 111-124). Mokslininkai H. Fennes ir K. Hapgood (1997) apibendrinami tarpkultūrinę kompetenciją ir tarpkultūrinį mokymąsi taip pat pastebi, kad šis procesas įtraukia etnocentrizmo įveikimą, empatiją kitoms kultūroms, bei gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti su skirtingomis kultūromis. J. M. Bennet (2004, pagal Moeller ir Nugget p. 3) teigia, kad asmens pasaulėžiūra privalo keistis iš kultūrų skirtumų vengimo į kultūrinių skirtumų siekiamybę.

Pagal V. Pruskų (2011, p. 142-152) tarpkultūrinėje kompetencijoje galima išskirti tris ją sudarančius lygmenis: kalbinę, komunikacinę ir kultūrinę kompetencijas. Tačiau pabrėžiama, kad tik suvienytos šios trys kompetencijos gali užtikrinti sėkmingą tarpkultūrinį bendravimą. tyrinėdamas tarpkultūrinę kompetenciją apibendrinant teigia, kad asmuo tarpkultūriniame bendravime turi gebėti: adekvačiai priimti ir interpretuoti skirtingas kultūrinės vertybes, sąmoningai stengtis įveikti kliūtis, kurios skiria kultūras, bei įžvelgti svetimoje kultūroje skirtumus ir bendrybes, neturėti neigiamų nuostatų kitų kultūrų atstovų ir reiškinių atžvilgiu, gebėti palyginti egzistuojančius etnokultūrinius stereotipus su asmenine patirtimi ir gebėti daryti savarankiškas išvadas, gebėti kritiškai įvertinti ir keisti savo požiūrį į svetimas kultūras tobulinant tarpkultūrinio bendravimo įgūdžius ir kaupiantis patirčiai, stengtis geriau pažinti svetimą kultūrą, kad būtų galima giliau ir kritiškiau įvertinti savąją ir atsisakyti vyraujančių stereotipų ir prietarų, sisteminti kultūrinio gyvenimo faktus (Pruskus, 2013, p.79-89). Autorius teigia, kad kiekviena dimensija turi tris lygius. Pirmasis lygis – bendras kitos kultūros kitoniškumo suvokimas ir kitoniškumo atpažinimas. Antrasis lygis – tai bandymas tą kitoniškumą palyginti su savąja kultūra, išskiriant panašumus bei skirtumus. Trečiasis lygis yra bandymas suprasti kitą kultūrą ir jos vertybes, ieškoti būdų pelnyti palankumą.

Kaip teigia L. Chodzkiene (2013, p.24) atvirumas kitoms kultūroms yra uždavinys skirtas ir švietimo įstaigoms. Tikimasi, kad mokykla prisidės prie moksleivių kalbinio, socialinio ir kultūrinio ugdymo. Vykstant švietimo kaitos procesams pedagogo vaidmuo įtraukia tarpininkavimą ugdymo pokyčių veiksniams perteikti mokykloje. G. W. Allportas ir A. Fantini suformuoja išvadą, kad tarpkultūrinis mokymas vyksta sėkmingai tuomet, kaip asmuo turi išsiugdęs pagarbą savo ir kitai kultūrai taip pat empatiją. Išskiria tokius bruožus kaip: kantrumas, smalsumas, atvirumas, tolerantiškumas. Pagal W. Geistmaną tarpkultūriškumo tikslo apibrėžtyje išryškėja svarba išugdyti tarpkultūriškai kompetetingą pilietį, kuris gebėtų atitinkamai elgtis, lyginti, bei veikti kitoje kultūros terpėje. (pagal L. Chodzkiene, p. 24,5). Fantini (2009, p. 456) teigia, kad pagarbos, empatijos ir atvirumo susiformavimas ugdo teigiamas objekto nuostatas tarpkultūrinėse aplinkose.

M. W. Lustig ir J. Koester (2003, p. 65) akcentuoja tris pagrindinius tarpkultūrinės kompetencijos elementus: tarpasmeninis ir situacinis kontekstas, sąveikos/bendravimo tinkamumas ir veiksmingumas, žinių pakankamumas, motyvacija ir veiksmai. Daugiausiai išryškinamas kompetencijos priklausymas nuo situacijos kuomet vyksta komunikavimas. Pabrėžiama, kad tarpkultūrinės kompetencijos įvertinimas priklauso nuo kultūrinių lūkesčių apie elgesį, kuris apibūdina aplinką ar situacijas, kuriose asmenys komunikuoja. Mokslininkai teigia, kad tarpkultūrinė kompetencija nėra sudaryta iš individo savybių ar bruožų, tačiau aprėpia būdingas asociacijas, ypatybes tarp individų. Akcentuojama, kad nėra nustatytų bruožų, kurie visiškai užtikrintų kompetenciją visose be išimties tarpkultūrinėse situacijose ir santykiuose. M. W. Lustig ir

J. Koester (2010 p. 25-53) pabrėžia, kad net dalyvavimas tų pačių komunikacijos dalyvių tame pačiame kultūriniame kontekste nenurodo, kad viena sėkminga bendravimo forma gali būti priimtina visiems.

R. M. Paige ir kt. (2009 pagal Chodzkiene, p. 26) sudarę tarpkultūrinės edukacijos modelį, kuris apjungia penkias pažinimo sritis. Jos įvardijamos: pirma, mokymasis suvokiant save, kaip kultūros būtybę. Šiuo atveju moko suvokti savos kultūros įtaką asmens nuostatų, elgesio formavimuisi. Kita sritis yra mokymasis apie kultūros elementus. Objektiviūs objektus padeda suvokti šalies institucijos ir kultūros produktai, o subjektyviūs – vieniems kitų perduodami įsitikinimai, elgesys, vertybės. Trečia sritis įvardinta, kaip konkrečios kultūros mokymasis. Mokomasi tiek objektyvių tiek subjektyvių kultūros elementų. Ketvirta sritis yra mokymas apima bendrą kultūrą, kurios tikslas tarpkultūrinės patirties ugdymas. Penkta sritis yra mokymasis mokyti, kurio veiksmingumas nulemia mokymosi proceso dalyvių kompetentingumą.

Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas, kaip itin svarbus faktorius sąlygojantis sėkmingą tarpkultūrinį bendravimą ir bendradarbiavimą yra pripažįstamas visoje Europoje. Europos tarybos Baltojoje knygoje⁵ akcentuojamas tarpkultūrinis ugdymas, kaip ypač svarbus, skatinantis tarpusavio supratimą. Tarpkultūrinio ugdymo dėka skatinamas taikus sugyvenimas, socialinė sanglauda, kurios esmė dialogo sukūrimas tarp skirtingų kultūrų, kurioje būtų kuriama tvirta ir tolerantiška daugiakultūrė visuomenė⁶ (pagal A. Norvilienė, 2014). Taigi tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) kintančioje visuomenėje įgyja vis didesnę reikšmę.

2.2. Tarpkultūrinės kompetencijos vystymosi modeliai

Mokslininkai įvairiai išskiria tarpkultūrinės kompetencijos vystymosi etapus. Dažniausiai akcentuojamas visą gyvenimą trunkantis tarpkultūriškumo mokymasis, kuris nuolat reikalauja skirtingose situacijose naujų reikalingų gebėjimų ir įgūdžių, todėl etapo išskyrimas, kuomet galima sakyti, kad įgyta aukšta tarpkultūrinė kompetencija nėra įvardinamas. Tarpkultūrinė kompetencija pagal autores tyrinėjusias tarpkultūrinę kompetenciją, jos vertinimą (Mažeikienės, Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2007) pabrėžiama ne tik vertinimo tarpkultūrinių gebėjimo modelio sukūrimas, bet ir svarba suprasti gebėjimų raidą, bei tarpkultūrinio ugdymo vystymosi stadijų lygių nustatymą.

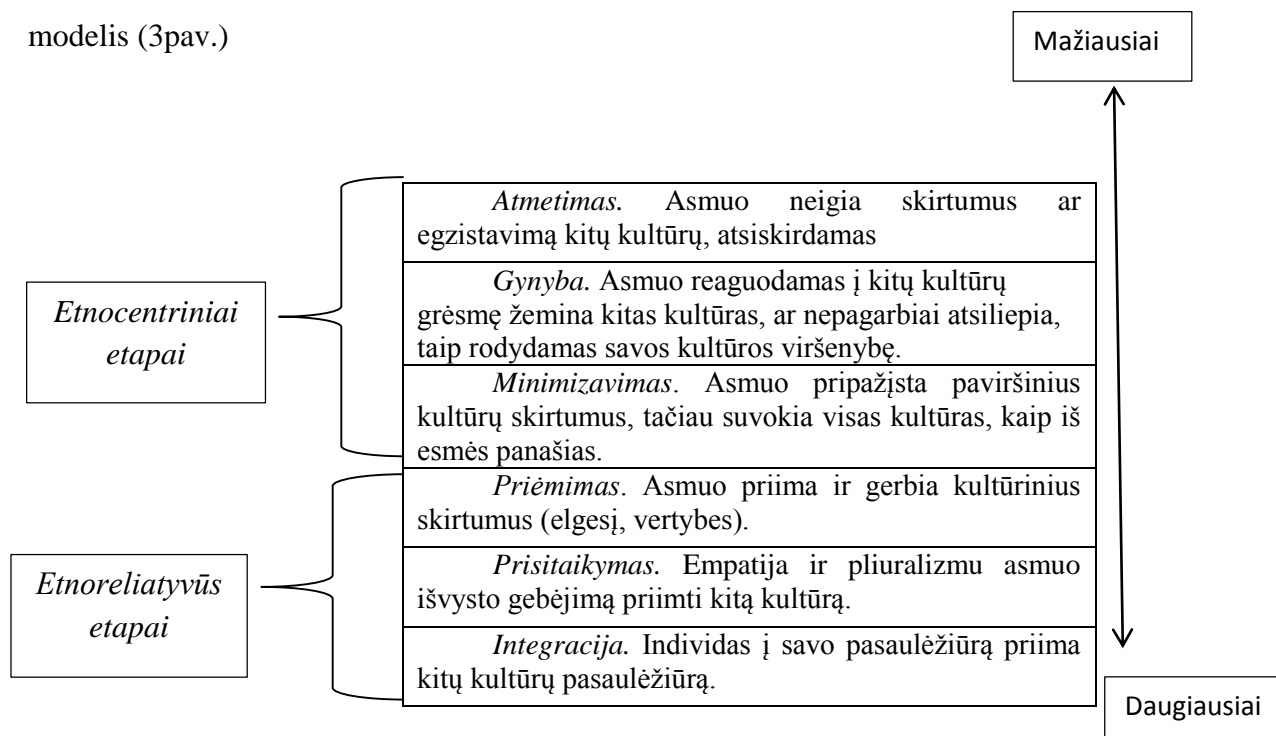
A. Fantini (2000) išskiria keturis tarpkultūrinės kompetencijos lygius: edukacinio keliautojo (educational traveler) asmens dalyvaujančio trumpalaikėse tarptautinių mainų programose; laikinai apsistojusio asmens (sojourner) atliekančio ilgesnę mokslinę praktiką užsienyje, profesionalo

⁵ White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”, 2008

⁶ UNESCO Guidelines on Intercultural Education, 2006

(professional) dirbančio tarpkultūrinėje aplinkoje, tarpkultūrinio specialistų (intercultural specialist) kurie konsultuoja, rengia kursus užsienio studentams.

M. Bennet (1993) apibūdina tarpkultūrinę kompetenciją kaip vystymosi modelį, kuriame individas progresuoja nepertraukiamai ir juda link tikslo sėkmingam tarptautinių perspektyvų įsisąmoninimui. Mokslininko tarpkultūrinio jautrumo vystymosi modelis paremtas individo skirtinga kultūrine patirtimi. Žemiau pateiktas Bennet (1993) tarpkultūrinio jautrumo vystymosi modelis (3pav.)



3 pav. Tarpkultūrinio jautrumo vystymosi modelis (pagal Bennet, 1993)

Modelis susideda iš trijų etnocentrinų etapų: atmetimo, gynybos, minimalizavimo esančių greta su trimis etnorelatyviomis stadijomis: priėmimo, prisitaikymo ir integracijos. Etnocentrizmą apibūdina, kaip manymą, jog individo kultūros pasaulio vaizdas yra pamatas realybei. Etnoreliatyvizmas teigia, kad kultūros gali būti suprastos santykinai viena kitai ir kad tam tikras elgesys gali būti suvokiamas kultūriniame kontekste. Taipogi autorius etnoreliatyvizmui priskiria ir empatiją. Pateiktame J. M. Bennet (1993) modelyje (3pav.) A. Barzelis ir L. Barcytė (2009, p.84) pastebi ribotumą, kuris pasireiškia tarpkultūrinės kompetencijos raidoje, kadangi didesnis dėmesys akcentuojamas ties vidiniu vystymusi, bet mažai pabrėžiamas išorinis vystymasis, aplinka, kuri gali turėti įtakos ir veikti asmenį.

Tyrinėtoja D. K. Deardorff (2006) remdamasis savo tyrimais apie tarpkultūrinę kompetenciją pateikia kelis modelius aiškinančius tarpkultūrinės kompetencijos sandarą, jos elementus. Autorė suformuoja tarpkultūrinės kompetencijos piramidės modelį, kuriame išdėstomi kompetencijos nariai (žr. 4pav.), bei į procesą orientuotą tarpkultūrinės kompetencijos modelį (5pav.).



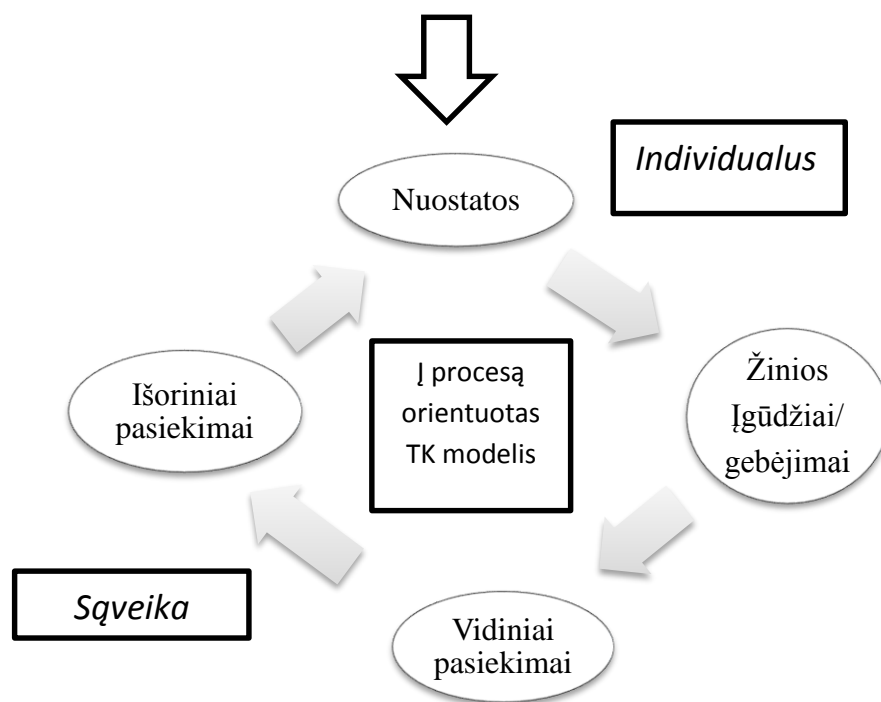
4 pav. **Piramidės modelis iliustruojantis tarpkultūrinę kompetenciją** (pagal Deardorff, 2004)

Tyrinėtoja pažymi, kad visų pirma pradedama nuo nuostatų ir judama link asmeninių pasiekimų. Individas gali pradėti nuo bet kurio taško, tačiau nuostatos yra svarbiausias ir pagrindinis startavimo taškas. Šiam teiginiui pritaria ir M. Byram (1997). Tarpkultūrinės kompetencijos turėjimas, jos stiprumas priklauso nuo šių pagrindinių elementų išsiugdymo. Šiame piramidės modelyje aiškiai parodoma, kaip kylant į viršų pradedant nuostatomis tarpkultūrinei kompetencijai įgyti reikalingi kiti elementai tai žinios, gebėjimai/įgūdžiai, vidiniai ir išoriniai tarpkultūrinės kompetencijos rezultatai ar kitaip pasiekimai. Visi keturi elementai pasak autorės būtini šiai kompetencijai. Turint elementus žemesnių lygių, susitirpinami tarpkultūrinės kompetencijos aukštesnių lygių komponentai. Proceso atidumas visais atžvilgiais yra pagrindas tai reiškia atidumo buvimas ir reikiamų įgūdžių mokymosi procese kiekviename lygyje, nes tai padeda judėti link tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo(si) (Deardorff, 2006 p. 224).

Mokslininkai Lynch ir Hanson (1998) pažymėjo esminę nuostatų rolę tarpkultūrinėje kompetencijoje teigdami, kad tarpkultūrinis veiksmingumas/efektyvumas kiekvieno iš mūsų keičiasi, priklausomai nuo to ką atsinešame į mokymąsi, nei nuo to ko išmokome. C. M. Okayama, S.B. Furuto, ir I. Edmondson (pagal Fong ir Furuto 2001, p. 97) patvirtino nuostatų svarbumą teigdami, kad ypač didelė svarba tenka tarpkultūrinės kompetencijos nuostatoms, kuomet stengiamasi gauti naujų žinių, įgūdžių konstruojant naujus kultūrinius santykius. Kultūrų įsisąmoninimas, įvertinimas ir noras pakeisti yra pagrindinės nuostatos, kurios palaiko viską, kas gali būti mokoma ir išmokta. Specifinis šios piramidės elementas yra išorinių ir vidinių tarpkultūrinių pasiekimų akcentavimas. Vidiniai pasiekimai/rezultatai sustiprina išorinius/matomus pasiekimus tarpkultūrinėje kompetencijoje. Išoriniai rezultatai gali būti apibūdinami, kaip:

„tinkamas ir efektyvus elgesys, bei bendravimas tarpkultūrinėse situacijose“ (Deardorff, 2004, p. 196).

Kitas modelis iliustruojantis tarpkultūrinę kompetenciją pateikiamas žemiau (5pav.).



5 pav. **Į procesą orientuotas tarpkultūrinės kompetencijos modelis** (pagal Deardorff, 2004)

D. K. Deardorff (2004) pabrėžia (3pav.), kad pradama ties nuostatomis ir judama nuo individualaus lygio (nuostatų) į sąveikos/bendravimo lygius (pasiekimus). Tarpkultūrinės kompetencijos laipsnis (vidinių, išorinių pasiekimų) priklauso nuo įgytų nuostatų, žinių, įgūdžių ir gebėjimų. Šis modelis atspindi tarpkultūrinę kompetenciją, kaip nesibaigiantį procesą, kuris vyksta nuolat. Tad galima daryti išvadą, kad tarpkultūrinės kompetencijos įgijimas yra nesibaigiantis procesas, kuriame reikšmingą vaidmenį atlieka visi keturi išskirti elementai. Kaip ir piramidės modelyje šiame galima pradėti nuo nuostatų, įgūdžių/žinių tiesiogiai prie išorinių rezultatų, tačiau pasiekimai gali nebūti tokie dideli, kaip visas ratas, kuriame procesas juda ir vis prasideda. Taigi šis modelis parodo, kad tarpkultūrinė kompetencija galutinai nėra pasiekama, kad tai nuolat vykstantis procesas.

Abiejuose modeliuose matoma, kad elementai nesikeičia, išlieka tie patys keturi. Toliau kiekvienas elementas yra paaiškinamas. Nuostatos: pagarba vertinant kitas kultūras, kultūrinę įvairovę, atvirumas tarpkultūriniam mokymui, bei kitos kultūros žmonėms be išankstinio

nusistatymo, smalsumas ir atradimas toleruojant nevienareikšmiškumą, neapibrėžtumą. Žinios, gebėjimai: savęs ir savos kultūros pažinimas, sociokultūrinio konteksto pažinimas, mokėjimas klausyti, įvertinti, analizuoti, interpretuoti. Vidiniai tarpkultūrinės kompetencijos rezultatai: prisitaikymas (skirtingi bendravimo stiliai ir elgesys; nauja kultūrinė aplinka), lankstumas (tinkamos bendravimo stiliaus, elgesio pasirinkimas), empatija, etninių pažiūrimų suvokimas. Išoriniai tarpkultūrinės kompetencijos rezultatai tai: elgesio ir bendravimo veiksmingumas ir tinkamumas, paremtas tarpkultūrinėmis žiniomis, įgūdžiais ir nuostatomis (Deardorff, 2006).

Remiantis mokslininkais, jų tyrimais ir modelių išskyrimu tarpkultūrinės kompetencijos įgijimo link, galima teigti kad ši kompetencija yra nuolat ugdoma. Tai procesas, vykstantis nuolat ir kintantis priklausomai nuo situacijų, aplinkybių, asmens gebėjimų, jautrumo, nuostatų, žinių, išorinių aplinkybių ir vidinių pasiekimų.

2.3. Tarpkultūrinės kompetencijos aspektai Lietuvos Respublikos bendrojo ugdymo švietimo dokumentuose

Tarpkultūrinio ugdymo dėka (pagal UNESCO Guidelines on Intercultural Education, 2006) skatinamas taikus sugyvenimas, socialinė sanglauda, kurios esmė dialogo sukūrimas tarp skirtingų kultūrų, kurioje būtų kuriama tvirta ir tolerantiška daugiakultūrė visuomenė (pagal Norvilienė, 2014). Taigi pripažįstama, kad tarpkultūrinis ugdymas yra būtinas. Pabrėžiamas bendravimas tarp skirtingų kultūrų, kuris užtikrina visuomenę turinčią teigiamas nuostatas kitos kultūros atžvilgiu. Kaip teigia A. Norvilienė (2014), visuomenė vis daugiau tampa daugiakultūrė, todėl skatinti tarpkultūrinį ugdymą yra privaloma.

Įvairiuose bendrojo ugdymo švietimo dokumentuose yra akcentuojamas kompetencijų ugdymas. Tarpkultūrinė kompetencija taip pat pastebėtina dokumentuose, įtraukiama į ugdymo tikslus ar uždavinius. Lietuvos Valstybinė Švietimo 2013–2022 metų strategija⁷ orientuojasi remdamasi ne tik Lietuvos, bet ir Europos sąjungos švietimo kryptimis, todėl dėmesys švietimo sferoje kreipiamas platesniu mastu aprėpiant įvairias kompetencijas, tarp jų tarpkultūrinę. Įžvelgiamos nuorodos į tarpkultūriškumo ugdymą. Švietimo strategijoje išskiriamos vertybės, kaip tolerancija ir atvirumas kultūrų įvairovei, kurios neatsiejamos nuo tarpkultūrinės kompetencijos. Švietimo misijoje išryškinama, kad švietimas turi padėti nuolat tobulinti asmens gebėjimus. Vienas iš tikslų nurodomas šalies siekis tapti atvirai pasauliui. Neakivaizdžiai, tačiau nurodoma į tarpkultūriškumo ugdymą ir jo skatinimą. Analizuojant strategijos tikslus vienas iš jų yra tobulėjantys mokytojai, kuriems nurodomas besiplečiantis kultūrinis akiratis, bei savos patirties

⁷ Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=438859

perdavimas ugdytiniams. Kultūrinio ugdymo tikslas yra aktualizuojamas ir įtraukiamas į švietimo sistemą. Pabrėžiama, kad valstybė privalo padėti žmogui įgyti naujų kompetencijų.

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatyme numatytas dalyvavimas tarptautinėje švietimo erdvėje, tarptautinėse programose, bei bendradarbiavimas su užsienio valstybių švietimo sistemų subjektais⁸. Švietimo tiksluose numatyta padėti asmeniui įgyti kompetencijų, kurios atitiktų šiuolaikinį kultūros lygį. Tiksluose nurodoma perteikti pasaulio ir Europos kultūros tradicijas ir vertybes, taip pat sudaryti sąlygas plėtoti gebėjimus, kaip šalies Europos ir pasaulio visuomenės piliečiui. Galima įžvelgti tendencingą tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo būtinumo išskyrimą.

Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ įtvirtinti vertybiniai principai akcentuoja, kad XXI amžiaus spartus vystymasis įvairiose sferose lemia poreikį pažinti pasaulį, bei jo įvairovę ir skirti dėmesio tam būtinoms priemonėms, viena iš jų yra užsienio kalba. Pabrėžiamas atvirumas kitokiam požiūriui, kultūrų įvairovei, bendradarbiavimui ir dialogui⁹. Išskiriama pasaulio kaita ir būtinumas taikytis prie pokyčių. Strategijoje nurodoma, kad tarpkultūriškumo ugdymas yra svarbus veiksnys atsižvelgiant į Europos ir pasaulio tendencijas, bei vykstantį įvairių sričių vystymąsi.

Švietimo portale užsienio kalbos mokymosi tikslas apibūdinamos, kaip: „<...> *įgyti užsienio kalbos komunikacinę, bei tarpkultūrinę kompetenciją* <...> *ugdyti asmenines ir socialines vertybines nuostatas* <...>“. Pabrėžiamas ne tik komunikacijos ugdymas, bet ir atvirumas pasauliui, tolerancija, vertybinės nuostatos, kurios apima kitas kultūras, jų pažinimą. Bendrose nuostatose teigiama, kad kalbinio ugdymo paskirtimi laikytinas ir kultūrinės patirties įgijimas.¹⁰ Tiesioginė nuoroda į tarpkultūrinę kompetenciją patvirtina jos būtinumo suvokimą ir mėginimą įgyvendinti jau įvardijant užsienio kalbos mokymosi tikslus.

Kaip teigiama ugdymo bendrosiose programose¹¹ ugdymo paskirtis „<...> *sudaryti sąlygas vaikui įgyti dorinės ir socialinės brandos pradmenis, kultūros, taip pat ir etninės, pagrindus* <...>“; <...> *ugdymas grindžiamas humaniškumo, demokratiškumo, nacionalumo (tautiškumo) ir atvirumo (kaitos) principais*.“ Ugdymo aprašyme galima įžvelgti tarpkultūriškumo požymių, kurie siejasi su kultūra, atvirumu, humaniškumu ir kt. principais. Apibūdinant ugdymą kaip visybišką, pabrėžiamos žinios, gebėjimai, vertybinės nuostatos – tai tarpkultūrinės kompetencijos elementai.

⁸ Prieiga per internetą:

http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatyma%20s.pdf

⁹ Prieiga per internetą:

http://Www3.Lrs.Lt/Pls/Inter3/Dokpaieska.Showdoc_L?P_Id=425517&P_Query=&P_Tr2=2

¹⁰ Prieiga per internetą:

http://portlas.emokykla.lt/bup/Puslapiai/pagrindinis_ugdymas_kalbos_pirmoji_uzsienio_kalba_tikslas.aspx

¹¹ Prieiga per internetą: http://www.ugdome.lt/kompetencijos5-8/wp-content/uploads/2012/03/Bendruju-programu_Ivadas.pdf

Akcentuojama, kad ugdomas asmuo yra kritiškai mąstantis, siekiantis žinių ir galintis jas panaudoti problemoms spręsti. Tai asmuo prisidedantis prie Lietuvos, Europos, pasaulio kultūros puoselėjimo.

Bendrosiose ugdymo programose aptiriamos bendrosios kompetencijos įgyjamos mokykloje. Viena iš jų yra pažinimo kompetencija, kurioje atpažįstama ir tarpkultūriškumo aspektų. Tai galima įvardinti, kaip siekį pažinti; domėjimąsi kultūrine aplinka; problemų sprendimą. Socialinė kompetencija taip pat atskleidžia tarpkultūrinės kompetencijos aspektų: įvairių kultūrų pagarba ir tolerancija, konfliktų valdymo gebėjimas; kitų atjauta. Išskirta komunikavimo kompetencija taipogi nurodo artimas sąsajas tarpkultūrinei kompetencijai.

Atlikus rekomendacijų apžvalgą (Vaiko sėkmingam gyvenimui ir ugdymui(si) būtinų kompetencijų plėtojimas¹²) pastebima, kad kompetencija apibūdinama, kaip „*žmogaus vertybinių nuostatų, gebėjimų bei žinių ir supratimo junginys <...>*“, todėl išryškintamas kompetencijos ugdymas integraliai, per visus mokomuosius dalykus. Užsienio kalbos mokymas taip pat neatsiejamas nuo tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo. Integravimo galimybėse, kurios nurodomos, kaip apimančios visus mokomuosius dalykus įskaitant ir užsienio kalbą, išskiriama, kad kiekvieno tame tarpe ir kalbos mokymo dalyko paskirtis yra ugdyti vertybines nuostatas, kurios taip pat tarpkultūrinės kompetencijos elementas.

Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai (2003) nurodo, kad kalba padeda įgyti būtinas kalbinės ir komunikacines kompetencijas. Kompetencija išskiriama, kaip nusakanti šių dienų švietimo uždavinius, kurie įgyvendinami tiek įvairiose patirtyse, tiek mokslo srityje (ten pat).

Švietimo ir mokslo ministerija organizuoja įvairius projektus mokyklose, taip atkreipiant vis didesnę dėmesį į tarpkultūriškumą. Siekist ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją aiškiai pastebimas. 2004-2005 metais buvo įgyvendinamas bandomasis projektas „Tarpkultūrinis mokymasis Lietuvos mokyklose“.¹³ Projekte itin akcentuojamas tarpkultūriškumas, tarpkultūrinės nuostatos, vertybės. Mėginta jas taikyti mokyklų praktikoje. Taip pat Lietuvoje 2010-2012 metais vyko projektas „Tarpkultūrinis dialogas – visuomenės ateities garantas“ prie kurio prisidėjo Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija¹⁴. Tikslas buvo skatinti tarpkultūrinio švietimo plėtrą. Aprašyme teigiama, kad „*Projektas reikšmingas tuo, kad prisideda prie švietimo politikos ES įgyvendinimo <...>*“. Taigi galima teigti, kad visgi Lietuvoje, švietimo srityje pastaraisiais metais vis daugiau dėmesio skiriama, taip aktualiai pasaulyje nagrinėjamai tarpkultūriškumo tematikai.

Atlikus Lietuvos Respublikos švietimo dokumentų analizę matoma, kad vis daugiau dėmesio skiriama tarpkultūriškumui ir jo ugdymui mokyklose. Tarpkultūrinė kompetencija akcentuojama vis

¹² Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/ugdymas/pradinis/rekomendacijos>

¹³ Prieiga per internetą: <http://portalas.emokykla.lt/naujienos/Puslapiai/Naujiena2361.aspx>

¹⁴ Prieiga per internetą: <http://europe-institute.com/lt/projektai/tarpkulturinis-dialogas/>

dažniau, suvokiant jo reikšmingumą šių dienų pasaulio mastu, kuris skatina pažvelgti pasaulinių tendencijų mastu.

2.4. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) užsienio kalbos pamokose

Europos Tarybos Švietimo ir Jaunimo Taryba 2001 metais priėmė Rezoliuciją dėl lingvistinės įvairovės ir kalbų mokymosi skatinimo klausimo įgyvendinant Europos kalbų metų tikslus. Šioje rezoliucijoje akcentuojami bendrieji gebėjimai, kurie skatinami mokantis kalbos. Taip pat išskiriama kalbinės kompetencijos svarba, bei kalbų naudingumo požymis kultūrų atžvilgiu. Kaip vienas iš tikslų nurodomas, kad užsienio kalbų studijų programose ir tiksluose privaluspozityvus požiūris į kitas kalbas ir kultūras, bei neatsiejamas tarpkultūrinės komunikacijos ugdymas. Pabrėžiama bendradarbiavimo, mobilumo programos ir kalbų, kultūrų sklaida. Taigi akcentuojamas užsienio kalbos mokymas ir ugdymas, kurio metu ugdomi tarpkultūriniai gebėjimai, bei daugėja žinių apie kitas kultūras.

M. Byram (1997, p. 27) siedamas tarpkultūrinę kompetenciją su užsienio kalba, pateikia pasiūlymus ją organizuoti remiantis principais, kad per užsienio kalbos pamoką mokantis apie kitą kultūrą, būtų galima dar daugiau pažinti savąja, gimtą kultūrą. Tarpkultūrinis mokymas pagal M. Byram ir G. Zarate (1994, p. 8). turėtų vykti paliečiant emocinį, kognityvinį ir elgsenos lygmenis. Šiuose lygmenyse išsiugdymo procesas siejamas su kitų kultūrų sąveika. Kultūros ir kalbos santykis yra glaudus, kalba yra pagrindinis įrankis padedantis kurti santykius tarp kultūros narių, kalba turi įtakos kultūros evoliucijai, ji atspindi kultūrą.

Bendrieji Europos kalbų metmenys¹⁵ (2008) yra pagrindas, kuriuo remiantis rengiamos programos, reikalavimai kalbų mokymuisi, išdėstomi reikalavimai ir užsienio kalbos mokytojui. Dalykininko tikslas ne tik perteikti žinias, bet kartu įvairiapusiškai ugdyti mokinį, jo gebėjimus bendrauti ir bendradarbiauti. Pabrėžiama, kad visos žmogiškosios kompetencijos prisideda prie kalbos vartotojo gebėjimo bendrauti. Pagal N. Mačianskienę (2004) Europos Tarybos kultūrinio bendradarbiavimo komiteto švietimo ir šiuolaikinių kalbų sekcijos veikla koordinuojanti kalbų mokymąsi remiasi principais, kurie nurodo kalbas ir kultūrą kaip turtą; skatina kalbų pažinimą, kaip komunikacijos, mobilumo, supratimo ir bendradarbiavimo įrankį, skatinamas prietarų ir diskriminacijos įveikimas.

Bendrosiose Lietuvos ugdymo programose ir išsilavinimo standartuose (2003) aprašomas užsienio kalbos mokymas, kaip sudarantis sąlygas plėtotis kalbinei ir kultūrinei savimonei. Mokantis užsienio kalbos ugdomi komunikaciniai ir informaciniai, intelektiniai, socialinei

¹⁵ Prieiga per internetą:

[/Bendrieji_Europos_kalb%C5%B3_mokymosi_mokymo_ir_vertinimo_metmenys_BEKM.pdf](#)

gebėjimai. Programoje nurodoma, kad kalbos mokymasis didžiausia dalimi paremtas komunikaciniu mokymu. Pratybos užsienio kalbos pamokoje daugiau siejamos su situacijomis, kuriose lavinami socialiniai gebėjimai, pažymimas kultūrų lyginimas. Skatinamas atvirumas kitoms kultūroms, bei domėjimasis kitos kultūros bruožais. Tai taipogi pažymi tarpkultūriškumo ugdymą. Akcentuojama, kad mokantis kalbos ugdoma ir socialinė, sociokultūrinė kompetencijos, kurios gali būti prilyginamos tarpkultūrinei kompetencijai, nes savyje apima žinių įgijimą ir suvokimą sociokultūriniame kontekste, ugdomas bendravimo gebėjimas įvairiose situacijose. Moksleiviai gali suvokti įvairioms kultūroms būdingus bruožus mokydamiesi ir susipažindami su tokiais aspektais kaip: kasdieninis gyvenimas, tarpasmeniniai santykiai, socialinės konvencijos ir kitomis temomis.

Kaip teigia Jensen ir Hermer (1998, pagal Byram ir Fleming, p. 178) tradicinis užsienio kalbos mokymas remiasi žodyno akcentavimu, bei gramatikos aiškinimu. Autoriai tai traktuoja, kaip negatyvumą, teigdami, kad žodynas mūsų galvose, bet ne rankose suteikia rezultatus, kuomet kalba gali būti greitai pamiršta, priešingai nei patirtis. M. Byram (1997) pabrėžia, kad klasėje tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas gali būti ribojamas, todėl tai gali peržengti mokyklos ribas. Mokytojai gali išlaikyti savo rolę perteikti tarpkultūrinę kompetenciją, tik jau kitais būdais. Gali vykti bendravimas vizituojant, kontaktuojant su kitomis kultūromis, ar mainų programos, kurios gali padėti vystyti tarpkultūrinei kompetencijai. Tradicinis kultūrų pažinimas klasėje mokant kalbos vyksta supažindinant mokinius su kitos kultūros ypatybėmis. Mokymas pamokoje apibūdinamas, kaip pasiruošimas tikram gyvenimui, realioms situacijoms. Pabrėžiamas ribotumas, kurio klasėse negali išmokyti, tai bendravimo, sąveikos realioje aplinkoje, nors imituotų situacijų galima sukurti.

C. Morgan (pagal Byram ir Fleming, 1998, p. 242) teigia, kad vienas pagrindinių kultūros ir kalbos mokymo tikslų yra gebėjimų susidurti ir bendrauti su kita kultūra išugdymas. Pokyčiai Europoje reikalauja mokytojų iš naujo pagalvoti apie jų rolę pamokos metu. Mokytojai yra tartum mediatoriai tarp kalbos ir kultūros perteikimo besimokantiesiems. Jie yra priversti patys suvokti ir palyginti savo kalbą ir kultūrą, kartu su kita kalba ir kultūra. Pagrindinis klausimas yra kaip mokytojai suvokia savo kaip kalbos mokytojų rolę. A. B. Fenner (2006, p. 42-50) numato tarpkultūrinės kompetencijos ryšį su užsienio kalbos mokymusi išskirdamas, jog tai ne tik žinių ir įgūdžių ugdymas, bet ir nuostatų formavimosi metas. Užsienio kalbos mokymasis turi padėti suvokti ir pažinti savo kultūrą.

Pagal Švietimo ir mokslo ministerijos nustatytas užsienio kalbos mokymosi gaires¹⁶ nurodoma, kad mokantis užsienio kalbos svarbios komunikacinė kalbinė, sociokultūrinė ir tarpkultūrinė, strateginė – ir bendrosios kompetencijos. Išskiriamos nuostatos, kad mokant užsienio kalbos, kartu ugdoma ir mokinio asmenybė, bei vertybinės nuostatos, kurios įvardinamos, kaip:

- atvirumas kalbai bei kalbos atstovaujama kultūrai;
- nusiteikimas plėtoti kultūrinę savimonę suvokiant kitokią mąstymą, kultūrą, gyvenimą, jauseną, gretinant užsienio kalbą ir kitų tautų kultūrą su savąja kalba;
- pasirėngimas ir nusiteikimas gyventi daugiataučiam, daugiakultūriam ir daugiakalbiame pasaulyje;
- nusiteikimas ugdytis savarankiškumą ir kūrybingumą;
- nusiteikimas bendrauti ir bendradarbiauti, ugdytis sėkmingai komunikacijai būtinas normas ir vertybes: gebėjimą klausytis pašnekovo ir suprasti jį, toleranciją, diskusijų kultūrą (ten pat).

Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas mokantis užsienio kalbos apibūdinamas, kaip gebėjimas įžvelgti skirtingų šalių kultūrų sąsajas. Neatsiejamas tampa tarpininkavimas, mokėjimas įveikti stereotipus ir strategijų taikymas bendraujant su įvairių kultūrų atstovais. Pažymima, kad užsienio kalbos mokymas ugdantis tarpkultūriškumą grindžiamas kultūrų bendravimu, bei kitų kultūrų pažinimu, suvokiant savo ir kito šalies kontekstus. Akivaizdus dėmesys skiriamas tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui užsienio kalbos mokymosi procese, pabrėžiamas „*Dėmesys tarpkultūrinei kompetencijai turi įtakos visam užsienio kalbos ugdymo turiniui*“ (Užsienio kalbų mokymosi gairės¹⁷).

Lietuvoje nėra atskiros tarpkultūrinio ugdymo programos, tačiau yra integruojamųjų kultūrinį sąmoningumą skatinančių programų. Tarpkultūrinis ugdymas yra akcentuotas ir kaip mokytojų pagalbinė priemonė išleista metodinė priemonė „Tarpkultūrinis ugdymas Lietuvos mokykloje: į pagalbą mokytojui“ (2012). Mokytojo pagalba moksleiviui padedama įgyti ir plėtoti tarpkultūrinę kompetenciją. Kaip teigia L. Sercu (pagal Byram ir Fleming, 1998, p. 255) mokytojai mokantys kalbos prisiima ne vieną rolę ir atsakomybę ugdant mokinį, kartu šalia jie taipogi tampa besimokančiais. Kultūra ir kalba mokant ir mokantis kalbos yra neatskiriamos.

Tarpkultūrinio ugdymo tematiką nagrinėjo E. Virgailaitė-Mečkauskaitė (2013, p. 25), tačiau ne mokyklose dėstomos užsienio kalbos aspektu, bet dėmesys kreipiamas į aukštojo mokslo

¹⁶Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo-programos-archyvas/Kalbos.pdf>

¹⁷ Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo-programos-archyvas/Kalbos.pdf>

studentus plėtojant ir ugdant tarpkultūrinę kompetenciją patirtiniu būdu kitame kultūriniame kontekste. Kaip teigia autorė mokymosi procese tarpkultūrinei kompetencijai ugdyti turi būti remiamasi: „konstruktyvistine paradigma ir taikomos patirtinio mokymosi, probleminio mokymosi, bendradarbiavimu grįsto mokymosi, refleksyviojo mokymosi ir kognityvinio mokymosi strategijos“. Pabrėžiamas realių ar imituotų situacijų sukūrimas, kurios padėtų ugdyti šią kompetenciją panaudojant žinias, gebėjimus, nuostatas ir patirtį. Pasak E. Virgilaitės- Mečkauskaitės (2012, p. 87) sudėtingiausiai ugdomos tarpkultūrinės kompetencijos nuostatos ir vertybės, kurios suformuojamos būtent pirminiuose socializacijos institucijose. Kaip teigia R. Rajeckas, ugdytinis turi siekti nuolatinio tobulėjimo per aktyvią veiklą, patyrimą, plėtojant pažintines žinias ir intelektą (pagal Mačianskienę, 2001, p. 4).

Kaip teigiama straipsnyje, autorius Krutky (2008, pagal Lee ir kt. 2012, p. 45) nei vienas mokomasis dalykas negali pilnai įdiegti, išmokyti tarpkultūrinės kompetencijos žinių, įgūdžių. Tobulinimuisi reikalingi įvairūs kultūriniai kontekstai, situacijos, praktikos. Mokslininko Krutky teigimu (ten pat, p. 46) švietimas yra ta terpė, kuri turi paruošti asmenis vis tobulėjančiam, įvairiam pasauliui. Tarpkultūrinė metodologija mokant užsienio kalbą apima tarpkultūrinius palyginimus, mokymą, tarpkultūrinį kalbos sąmoningumą. Pratimai turi būti orientuoti tarpkultūriškumui ugdyti. Negali koncentruotis tik ties lingvistiniais uždaviniais (Muller, 1995).

Byram (1998) teigia, kad mokant užsienio kalbą, neatskiriant ir kultūros, besimokančiajam suteikia platesnį pasaulio matymą ir suvokimą kaip naudota kalbą. Pagal N. Mačianskienę (2001, p. 3) nuolatinis mokymasis ir užsienio kalbos tobulinimas padeda asmeniui tobulėti kartu su mokslinės, kultūrinės ir kitų sričių raida. L. Chodzkienė (2013, p. 25) nurodo, kad įgyti komunikaciniai gebėjimai padeda lengviau pritapti prie kitos kultūros konteksto, išsiugdytas elgesio lygmuo taip pat palengvina bendravimą ir prisitaikymą.

Mokslininkai, įvairūs dokumentai nurodo į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą užsienio kalbų pamokose. Pabrėžiamas ne tik kalbos mokymas, tačiau kartu ir kultūros akcentavimas mokymo metu. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo(si) skatinimas yra svarbus, tačiau ugdymo turinys nėra analizuotas išsamiai, kaip ir kiek dėmesio skiriama naudojamų mokymo priemonių pagalba akcentuoti tarpkultūrinę kompetenciją. Tyrimo metodika išsiaiškinti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą užsienio kalbos pamokose nurodoma kitame skyriuje.

III. TYRIMO METODOLOGIJA IR ORGANIZAVIMAS

Šiame skyriuje aptariami tyrimo metodika ir organizavimas, bei išryškunami tyrimo tikslas, uždaviniai, dizainas, metodai, etika ir validumas empirinėje darbo dalyje.

Tyrimas atliktas 2015 sausio-balandžio mėnesiais. Šiuo tyrimu siekiama atskleisti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą 5-8 klasių anglų kalbos pamokose analizuojant vadovėlius ir atliekant mokytojų apklausą. Šio darbo tyrimas susideda iš dviejų dalių: turinio (content) analizės ir mokytojų interviu. Šis tyrimas padės atskleisti, kaip ir kiek dažnai anglų kalbos pamokose mokymas yra sietinas su tarpkultūrinės kompetencijos ugdymu, kiek vadovėliuose nurodoma į tarpkultūrinę kompetenciją kintant mokymo metams ir kokiais būdais mokytojai prisideda prie tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo integravimo anglų kalbos pamokose.

Atliekamas tyrimas leis atidžiau pažvelgti į šiuo metu vis aktualiau pabrėžiamą tarpkultūrinę kompetenciją ir jos ugdymą. Kaip minėta teorinėje dalyje J. M. Byram (1998) teigia, kad mokant užsienio kalbą, nereikia atskirti ir kultūros, nes tai besimokančiajam suteikia platesnį pasaulio matymą ir suvokimą kaip naudota kalbą, o autorius Krutky pabrėžia (2008, pagal Lee ir kt. 2012, p. 45), kad nei vienas mokomasis dalykas negali pilnai įdiegti, išmokyti tarpkultūrinės kompetencijos žinių, įgūdžių. Tačiau šis tyrimas padės atskleisti, kaip mokymo procese anglų kalbos pamokose naudojamuose vadovėliuose yra integruotas tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas ir kaip mokytojai akcentuoja tarpkultūrinę kompetenciją pamokų metu, koks jų požiūris į šios kompetencijos ugdymą užsienio kalbos dalyko pamokose. Kadangi pagal Švietimo ir mokslo ministerijos nustatytas užsienio kalbos mokymosi gaires¹⁸ yra akcentuojama tarpkultūrinė kompetencija, todėl atliekamas dviejų dalių tyrimas leis išsiaiškinti tarpkultūrinės kompetencijos raišką skirtingose klasėse.

Pasirinkti analizuoti 5-8 klasių anglų kalbos vadovėliai norint ištirti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą pamokų turinyje ir palyginti šios kompetencijos įtraukimą į vadovėlių turinį skirtingose klasėse. Siekiama palyginti, kaip kinta klasėse naudojamų vadovėlių turinys pabrėžiantis tarpkultūrinę kompetenciją. Apžvelgiami 4 skirtingų mokymo metų (nuo 5 klasės iki 8 klasės) vadovėliai. Atliekama mokytojų apklausa leis apibendrinti kokiomis priemonėmis pamokų metu išskiriamos tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos, bei atskleis mokytojų požiūrį į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą.

¹⁸Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo-programos-archyvas/Kalbos.pdf>

Tyrimo tikslas. Palyginti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo integravimą 5-8 klasių anglų kalbos vadovėliuose ir išskirti mokytojo naudojamas prieigas ir požiūrį į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atliekama pirminė mokyklų apklausa, kurios metu išsiaiškinami daugiausiai mokyklose naudojami 5-8 klasių vadovėliai anglų kalbos pamokų metu.
2. Atliekama vadovėlių turinio analizė, remiantis iš anksto išskirtais tarpkultūrinės kompetencijos elementais (1 PRIEDAS).
3. Atliekamas 5-8 klasių vadovėlių turinio, kuris nurodo į tarpkultūrinę kompetenciją, palyginimas.
4. Atliekama mokytojų apklausa, kuri nurodo mokytojų požiūrį į tarpkultūrinę kompetenciją ir prieigas naudojamas pamokų metu išskirti tarpkultūrinę kompetenciją.

Tyrimo imtis. Turinio analizės tyrimui atlikti pasirinkti keturi 5-8 klasių anglų kalbos vadovėliai. Pasirinktas anglų kalbos pamokos turinio tyrimas, kadangi užsienio kalbos mokymas ir ugdymas akcentuojamas įvairiuose Lietuvos ir Europos švietimo dokumentuose kaip vienas iš dalykų, kurio metu ugdomi tarpkultūriniai gebėjimai, bei didėja žinios apie kitas kultūras. Taip pat remiantis statistiniais duomenimis¹⁹, anglų kalbos mokėjimas Lietuvoje vis didėja, tuo suvokiant užsienio kalbos reikmę pasaulyje.

5-8 klasės yra vidurinė grandis tarp pirmųjų mokymo metų ir paskutiniųjų. Pasirinktas ankstyvasis paauglystės periodas, kuomet mokiniai jau atsineša „bagažą“ žinių ar nuostatų įgytų pradiniam ugdymo etape. Svarbu iširti, kaip toliau plėtojama tarpkultūrinė kompetencija užsienio kalbos pamokoje, kaip ir kiek ji akcentuojama vadovėliuose, bei dalykininko naudojamose ugdymo priemonėse. Mokiniai besimokantys šiose klasėse yra priskiriami paauglystės periodui. Pasak A. Vaičiulienės (2004), šis periodas yra ankstyvosios paauglystės amžius, kuomet mąstymas yra aktyvus ir koncentruojamasi ties žinių įgijimu. Pabrėžiama, kad šiuo periodu keičiasi nuostatos, formuojasi kitokia savimonė, plėtojasi pažinimo procesas (Žukauskienė, 2012). Paauglystė pagal Černių (2006) yra apibūdinama, kaip sumaištis amžius ir noro veržti į priekį. J. Lapė (1978, p.80) pabrėžia „Paauglystė svarbi tuo, kad joje klojami asmenybės moralinės ir socialinės nuostatų formavimosi pagrindai <...>.“ Kaip teigia mokslininkas, šis tarpsnis akcentuoja asmenybės formavimąsi, prie kurios prisideda ugdymas mokykloje ir pamokose. Atliekamas tyrimas leidžiantis iširti, kaip ugdoma tarpkultūrinė kompetencija.

¹⁹ Prieiga per internetą: <http://www.stat.gov.lt/>

Iš viso anglų kalbos vadovėlių, kurie pateikti bendrojoje ugdymo vadovėlių ir kitų mokymo priemonių duomenų bazėje pagal Švietimo ir mokslo ministerijos siūlomus vadovėlius, nuo 1997m. 2-12 klasėms yra 482. 2007-2008 metais išleista 31 anglų kalbai nuo 5 iki 8 klasės mokyti skirti vadovėliai (2 PRIEDAS). Turinio analizei pasirinkti 5-8 klasių keturi vadovėliai. Šie vadovėliai pasirinkti, atlikus Šiaulių miesto mokyklų apklausą raštu, kuri nurodė daugiausiai naudojamus vadovėlius. Išsiųstos užklauskos elektroniniu paštu į 17 mokyklų. Iš jų 8 mokyklos naudoja Access serijos vadovėlius anglų kalbos pamokose.

- 5 klasė: Virginia Evans-Jenny Dooley ACCESS 1, Express Publishing, 2007
- 6 klasė: Virginia Evans-Jenny Dooley ACCESS 2, Express Publishing, 2008
- 7 klasė: Virginia Evans-Jenny Dooley ACCESS 3, Express Publishing, 2008
- 8 klasė: Virginia Evans-Jenny Dooley ACCESS 4, Express Publishing, 2008

Access anglų kalbos mokomąją literatūrą sudaro keturių lygių kursas nuo pradedančiojo iki vidutinio lygio kalbos vartotojų. Kiekvieną lygį sudaro 10 modulių.

Tyrimui pagrįsti ir sustiprinti naudojama mokytojų apklausa, kurios metu apklausama 20 įvairios kvalifikacijos anglų kalbos pedagogų. Apklausiai pasirinkti informantai, kurie moko 5-8 klases skirtingose mokyklose. Norima palyginti skirtingų mokytojų požiūrį į tarpkultūrinę kompetenciją, bei jos įtraukimą į ugdymo turinį naudojant ne tik mokymui skirtus vadovėlius..

Tyrimo instrumentas vadovėlių analizei sudarytas remiantis skirtingų mokslininkų suformuotais tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžimais, atrenkant tarpkultūrinius elementus anglų kalbos vadovėlių turinio analizei atlikti. Išskirtos trys pagrindinės pasikartojančios dimensijos: žinių, nuostatų, gebėjimų. Kiekvienai dimensijai išskirti tarpkultūriniai elementai, kurių ieškota vadovėliuose. Atrinkta atsižvelgiant į Hanvey (1976), Byram ir Zarate (1997), Schuch (2003), Deardorff, 2006, Williams (2009) įvardintus elementus, kurie atitiktų kognityvinę, emocinę ir gebėjimų ugdymo sritis. Atrinkti elementai tyrėjo manymu galintys reprezentuoti tarpkultūrinės kompetencijos raišką (1 PRIEDAS).

Tyrimo instrumentas naudojamas mokytojų apklausai (3 PRIEDAS) sukonstruotas remiantis vadovėlių turinio analizės metu gautais rezultatais, bei teorija apie tarpkultūrinę kompetenciją. Klausimyną sudaro: informacija apie informantų požiūrį į tarpkultūrinę kompetenciją ir sąsajas su anglų kalba; naudojamas prieigas ugdant tarpkultūrinę kompetenciją.

Tyrimo metodai. Siekiant išsiaiškinti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą anglų kalbos pamokose pasirinktas kokybinio tyrimas. Pagal S. Mikėnę ir A. Valackienę (2008) kokybiniai tyrimai yra naudingi siekiant išsiaiškinti esamą reiškinio ar požiūrio kokybę ir nustatyti ją ne išoriškai kaip atrodo, o tarsi iš vidaus. Šio tyrimo atveju per žmogaus asmeninio santykio su tuo

reiškiniu prizmę ir analizuojant naudojamą mokymo medžiagą pamokų metu. Šiame tyrime kokybinė prieiga naudinga siekiant sužinoti mokytojo, kaip unikalios asmenybės suvokimą probleminiu klausimu. Šiuo metodu objektas aiškinamas per individualią realios praktikos subjektyvius aspektus (Tidikis, 2003). Kokybinis tyrimas pasirinktas, nes leidžia nagrinėti problemą platesniu aspektu, taipogi gauti įvairiapusę informaciją, tiek iš dokumentų, tiek tiesiogiai iš informanto.

Pagal K. Kardelį (2005) norint išsamiau suvokti tiriamąjį reiškinį naudinga taikyti kelis tyrimo metodus. Turinio (content) analizei atlikt naudojama kiekybinė ir kokybinė prieiga. Kaip teigia K. Kardelis (2005), atlikti tyrimą (kiekybinį) pasitelkus turinio analizę yra skaičiuojamas kategorijų pasikartojimų dažnis visuose dokumentuose, šiuo atveju vadovėliuose. Daugeliu atveju naudojama aprašomoji statistika, kuria kaip priemone gautiems rezultatams sustruktūruoti naudojamosi ir šiame tyrime. Pagal I. Luobikienę (2002) dokumentų analizė yra toks informacijos rinkimo būdas, kuomet pagrindinis šaltinis suteikiantis informaciją yra dokumentas. Dokumentų analizė šiame darbe yra naudojama kartu su interviu metodu.

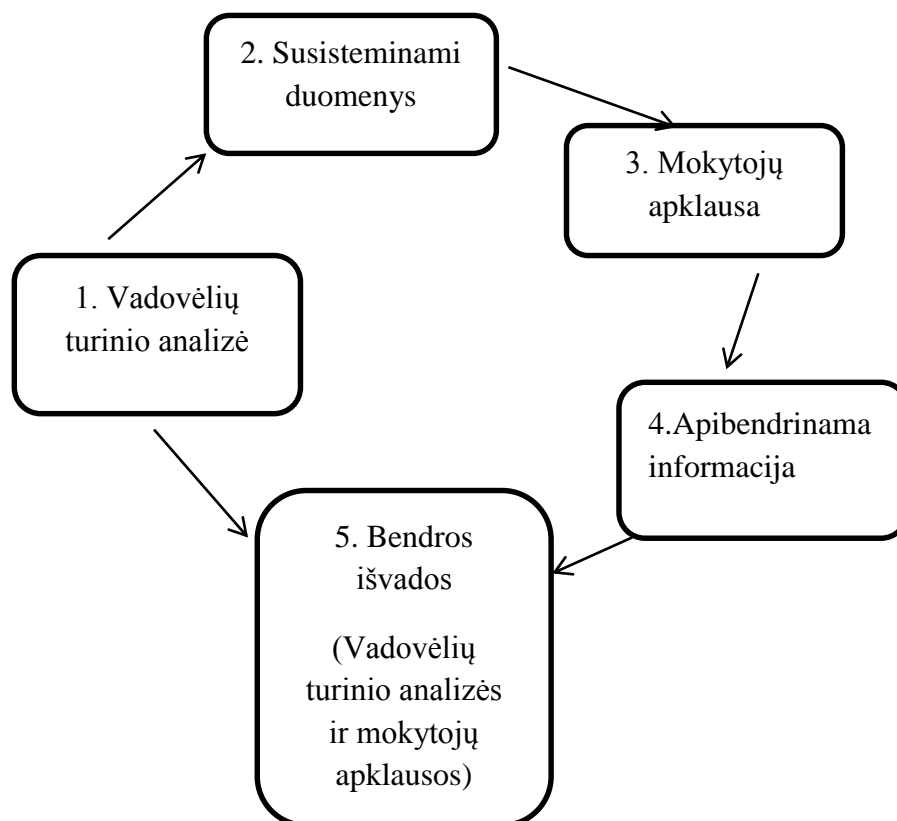
Pagal A. Valackienę ir S. Mikėnę (2008) pagrindiniai dokumentų analizės metodai yra: struktūrintoji turinio analizė, kuomet informacija analizuojama naudojant kiekybinius indikatorius. Struktūrintoji (content) analizės metodas remiasi statistiniu įvairių teksto charakteristikų įvertinimu, gali būti su tema susiję žodžiai, junginiai, temos ar pan. informacija analizuojama kiekybinių indikatorių pagalba (Liuobikienė, 2002). K. Kardelis (2005) turinio analizėje atliekant kiekybinį tyrimą skaičiuojamas kategorijų visuose dokumentuose pasikartojimo dažnis. Šio metodo pagrindėjas B. Barelsonas (pagal Tidikį, 2003) nurodo, kad studijuojant dokumentus turinio (content) analizės metodu atrankos elementai yra žodžiai, frazės, sąvokos, kiti prasminiai vienetai: sakiniai, tema, skyrius ir kt. Kiekybine dokumentų turinio analize galima gauti pakankamos informacijos apie iškeltos problemos sprendimą arba pagilinti problemos analizę. Elo ir Kyngās (2008) taip pat apibūdina turinio analizę, kaip atlikimui būtinus kategorijų, subkategorijų, ir kodavimų išskyrimus, bendrų sąvokų, temų suformulavimas. Taip pat turinio analizę įvardina D. Silwerman (2001) išskirdamas kategorijas ir jų pasikartojimo dažnį turinio analizėje.

Santykiškai nestruktūrinta, kokybinė, dar kitaip vadinama tradicinė analizė. Tai įsigilinimas į dokumentų turinį. Kokybinės turinio analizės atstovams tiek mokslinio metodo pradžioje, tiek ir pabaigoje yra svarbus kokybinis interpretacinis požiūris. Pradžioje aktualus yra klausimo iškėlimas, tiriamojo objekto pavadinimas, sąvokos ir kategorijos radimas, taip pat analizės instrumentų nustatymas (Mayring, 1988). Pabaigoje svarbus atgalinio suvokimo santykis su iškeltu klausimu ir suvokimo interpretavimas.

Kokybiniam tyrimui atlikti buvo naudojama ir apklausos metodologija, kurios prieigai pasirinktas interviu metodas. Tai vienas iš efektyvių kokybinio tyrimo metodų, nes žodinės

informacija gaunama tiesioginio kryptingu interviu su respondentu metu (Tidikis, 2003). Pagal E. Ramanauskaitę (2002) pusiau struktūruotas interviu dar kitaip vadinamas giluminiu interviu, kadangi neturi griežtos struktūros ir tokiu būdu suteikia tyrėjui galimybę gilintis į rūpimus klausimus. Ši forma buvo pasirinkta todėl, kad nėra griežtai formalizuojamas pokalbis, taip pat tarp informanto ir klausėjo vyrauja laisvesnė atmosfera. Tokiu būdu informantui yra galimybė nevaržomai reikšti savo nuomonę ir požiūrį. Šiame tyrime tam tikri esminiai klausimai (3 PRIEDAS) yra suformuoti atsižvelgus į teoriją, kuri apibūdina tarpkultūrinę kompetenciją, bei rezultatus gautus atlikus vadovėlių content analizę. Pusiau struktūruotame interviu atsižvelgiama į numatytus klausimus ir temas, kurių laikomasi tam tikra tvarka atliekant apklausą (Russel Bernard, 2006). Kryptingas interviu pasirinktas, kaip būdas, kuris leidžia atskleisti iš anksto nenumatytus tiriamos temos aspektus (Rupšienė, 2007). Norint nevaržyti informantų ir gauti atvirus atsakymus pasirinkti atviro tipo klausimai galintys suteikti detalesnę informaciją, bei turima galimybė iškilus neaiškumams pasitikslinti gaunamą informaciją. Pokalbiai su informantais transkribuojami ir gauta informacija yra analizuojama pasitelkus turinio analizės metodą.

Tyrimo etapai.



6 pav. Tyrimo etapai

Tyrimo etapai nurodo kaip vykdomas tyrimas, jo eiliškumas. Visų pirma atliekama vadovėlių turinio analizė, kuri remiasi iš anksto nusistatytais tarpkultūrinės kompetencijos kriterijais

analizuojant turinį. Tuomet gauta informacija iš vadovėlių yra susisteminta ir apibendrinama. Atsižvelgus į vadovėlių turinio analizės gautus rezultatus bei tyrimo tikslus yra atliekamas pusiau struktūruotas interviu su mokytojais. Atlikus apklausas gauta informacija apibendrinama ir bendros išvados (vadovėlių turinio analizės ir mokytojų apklausos) yra pateikiamos.

Tyrimo etika ir validumas. Visų pirma kiekvienas tyrimo dalyvis turėjo laisvę apsispręsti dalyvauti apklausoje ar ne, laikomasi laisvanoriškumo principo (Rupšienė, 2007). Prieš atliekant interviu buvo iš anksto susitarta dėl informantams patogaus laiko, taip pat atliekant interviu kiekvienas informantas buvo supažindintas su tyrimo tema ir tikslu, informuojamas apie konfidencialumą, išskirtas anonimiškumo principas (Kardelis, 2002). Gautas leidimas įrašinėti pokalbius, tačiau jų neviešinti, naudojant tik asmeniniais tikslais. Interviu metu stengtasi neturėti jokios įtakos informanto atsakymams. Kai kurie klausimai buvo tikslinami ar papildomi interviu metu, tokiu būdu užtikrinant gautos informacijos patikimumą ir aiškumą. Kiekvienas informantas koduojamas (I1-I20) neišskiriant jo duomenų.

Validumas yra apibūdinamas, kaip kiekvieno tyrėjo siekiamybė (Cohen, Manion ir Morrison, 2000 pagal Rupšienė, 2007). Atlikus šį tyrimą validumą galima įvardinti, kaip pasireiškiantį tyrimo detaliame aprašyme, kuriame atsispindi sodrūs duomenys pateikiami vartojant informantų terminus ir informaciją, o ne tyrėjo. Interviu metu gauti duomenys nagrinėjami netaikant iš anksto numatytų galimų rezultatų, situacija vertinama iš apklausiamųjų pozicijų. Validumas pateikiamas duomenų t.y. informantų pokalbių transkribavimo pateikime (4 PRIEDAS). Vadovėlių turinio analizės validumas pastebimas atsikartojimo elementų dažnio buvime, validumas patvirtinamas lyginant gautą informaciją iš vadovėlių ir mokytojų. Tad validumas įžvelgiamas dviejų metodų taikyme atliekant tyrimą, kurie leidžia detaliau įvertinti tiriamąją problemą.

IV. TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMO(SI) 5-8 KLASIŲ ANGLŲ KALBOS PAMOKŲ TURINYJE EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ

Šiame skyriuje pristatomi tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo 5-8 klasių anglų kalbos pamokose empirinio tyrimo duomenys ir jų analizė. Tyrimas susideda iš dviejų dalių: vadovėlių turinio analizės ir mokytojų apklausos.

Pirminėje tyrimo dalyje kiekvienas vadovėlis yra nagrinėjamas atskirai. Ieškomi tarpkultūrinės kompetencijos elementai. Atskirai apžvelgtos trys dimensijos: žinių, nuostatų ir gebėjimų. Kiekvienos klasės vadovėlio pasikartojančio dažnio tarpkultūrinės kompetencijos elementų lentelėse (5,6,7,8) pateikiami rezultatai ir pavyzdžiai. Atlikus visų vadovėlių tarpkultūrinės kompetencijos elementų analizę, apibendrinimas pateikiamas 9 lentelėje. Išryškėja bendrai randami elementai visuose vadovėliuose, skirtingas jų pasikartojimo ir akcentavimo dažnis. Duomenų pristatyme pateikiama rezultatų analizė.

4.1. 5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių turinio analizė

5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių turinio analizė, kaip aprašyta tyrimo metodologijoje ir organizavime buvo atliekama išskiriant tarpkultūrinius elementus (1 PRIEDAS), kurių ieškota vadovėlių mokymo turinyje. Vadovėliuose analizuojami tekstai, užduotys. Skaičiuojamas pasikartojimų dažnis ir rezultatai gauti išanalizavus keturis vadovėlius pateikiami lentelėse ir aprašymuose. Analizuojami vadovėliai Access1, Access2, Access3, Access4.

Žemiau pateiktoje lentelėje (Nr.5) pateikiami Access1 vadovėlio turinio analizės rezultatai. Lentelės apačioje pateikiami pavyzdžiai iliustruojantys dimensijų elementus.

5 lentelė

Tarpkultūriniai elementai Access1 vadovėlio turinyje

DIMENSIJA	ELEMENTAI	DAŽNIS
ŽINIOS	1. Apie kultūrinės tradicijas	4
	2. Apie vertybes, simbolius	2
	3. Apie kultūrų skirtumus	6
	4. Apie geografinės erdvės aiškinimą	7
	5. Apie kultūrinės problemas	0
	6. Apie kontakto užmezgimą su pašnekovu	1
	7. Planetos būsenos įsisavinimas	0
NUOSTATOS	1. Atvirumas kitoms kultūroms (pagarba ir empatija)	5
	2. Lygybės principo	0

	įsisąmoninimas	
	3. Tolerancija dviprasmiškumui	0
GEBĖJIMAI	1. Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus	1
	2. Gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų	0
	3. Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus	1
	4. Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai	0
	5. Etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas	0
	6. Gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste	0
	7. Gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus	9

Pirmojoje žinių dimensijoje, pagal tarpkultūrinės kompetencijos elementų įvardinimo dažnį, vadovėlio turinyje dažniausiai akcentuojamos žinios apie geografinės erdvės aiškinimą (7) ir kultūrų skirtumus (6), toliau seka kultūrinių tradicijų pristatymas (4). Nerasta temų, užduočių, kuriose būtų galima išvelgti kultūrinių problemų akcentavimą, planetos būsenos įsisavinimą.

Geografinės erdvės aiškinimas (7) atrandamas užduotyse ir temų pristatymo supažindinime, pvz. kitų šalių pristatymas, nurodymas žemėlapyje (23psl.); pateikiamos žemėlapyje išsidėsčiusios angliškai kalbančios šalys ir didžiausi miestai (25psl.); užduotis išvardinti Europos sostines (25psl.). Pateikiami pasakojimai apie Britanijos pilis (33psl.); tekstas apie Taj Mahal, Indijoje (35psl.); lankytinos vietos Jungtinėje Karalystėje (98psl.); Škotijos pristatymas (103psl.). *Kultūrų skirtumai* (6) pateikiami įvardinti užduotyse, pvz. užduotis sugrupuoti skirtingas šalis ir tautybes (22psl.); skirtingose šalyse populiariausių daiktų ir suvenyrų nurodymas kitoje šalyje (23psl.); supažindinimas su įvairiose šalyse esančiais skirtingais gyvūnais (49psl.); senovės civilizacijų apibūdinimas (75psl.); skirtingas valgių tradicijų, egzotinių patiekalų įvairiose šalyse pristatymas (80,81psl.). *Apie kultūrines tradicijas* (4) pvz. suteikiamos žinios apie Anglijos mokymosi sistemą, jos struktūrą (13psl.); žinios apie išskirtinumus Anglijoje (24psl.); žinios apie tradicijas Kinijoje ir Britanijoje švenčiant gimtadienius (82 psl.); pristatomos nacionalinės Airijos ir Jungtinės Karalystės šventės (78psl.). *Žinios apie vertybes, simbolius* (2) pvz. pristatomi žmonės pakeitę pasaulį (Jurijus Gagarinas, A. Enšteinai ir kt.) (68-69psl.). Apie kontakto užmezgimą su pašnekovu (1) pvz. pokalbis nurodomas (10psl.).

Antrojoje, nuostatų ugdymo dimensijoje ieškota elementų galinčių atskleisti nuostatų ugdymo galimybes vadovėlių turinyje. Rastas tik *atvirumas kitoms kultūroms* (5), savyje talpinant pagarbą ir empatiją. *Atvirumas kitoms kultūroms* (5) įvardijamas, pvz. kolekcionavimų aprašymas, kuriame

pristatoma mergaitė iš Australijos (22psl.). Pristatomas žymus Anglijos futbolo žaidėjas (40psl.); pristatomas žymi daininkė iš Kolumbijos, Pietų Amerikos (42psl.) ir aktorius iš Ispanijos (72psl.), įžymūs Britanijos asmenys (73psl.). *Lygybės principo suvokimas, tolerancija dviprasmiškumams* nėra aptinkami vadovėlio turinyje.

Trečiojoje, gebėjimo ugdymo dimensijoje, ieškota elementų, kurie galėtų vadovėlio turinyje atskleisti gebėjimus susijusius su tarpkultūriškumu. Daugiausiai rasta užduočių, kuriose *gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus* rasta (8) pvz. užduotis, kurioje reikia palyginti savo ir kitos šalies mokymosi sistemą (13psl.). Gebėjimas palyginti skirtingai žemėlapyje išsidėsčiusias šalis, jose esančius populiariausius suvenyrus (23psl.). Gebėjimas palyginti Anglijos ir savo šalies namus (užduotyje, 28psl.). Gebėjimas atrasti visus pasaulio stebuklus ir apibūdinti (užduotis, 35psl.). Gebėjimas palyginti šalių skirtingas oro sąlygas - Kanada, Australija, Anglija, Argentina (58-59psl.); kitų šalių mitų pristatymas ir užduotis - savo šalies mitų aprašymas (73 psl.); palyginti šventes, valgius su savo ir kitos šalies (81psl.); užduotis palyginti kitos šalies parduotuves su savoje šalyje esančiomis (88psl.).

Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus (1) pvz. rasti asociacijas tarp angliškų ir savo kalbos žodžių (20psl.)

Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus aptiktas 1 kartą, pvz. senovės civilizacijų aprašymas (užduotis, 75psl.).

Gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste, etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas, bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai, gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos (elgesio parinkimas), gebėjimas surasti ir pasinaudoti viešų ir privačių įstaigų pagalba nebuvo rastas vadovėlio atliekamoje turinio analizėje.

Galima teigti, kad vadovėlio turinyje integruota informacija susijusi su tarpkultūrinės kompetencijos ugdymu nėra itin gausi, daugiausiai 5 klasės anglų kalbos vadovėlyje suteikiamos žinios, kurios padeda formuoti tarpkultūrinei kompetencijai. Nuostatų ir gebėjimų dimensijų ugdymui dėmesio skiriama mažiau. Tačiau vadovėlyje į skirtingų kultūrų pristatymą orientuotas dėmesys atskleidžiamas atskirų temų pavidalu (Culture Corner) ir nusakomas užduotyse.

Žemiau pateikta lentelė Nr.6 nurodo vadovėlio Access 2 vadovėlio turinio analizės metu gautus rezultatus.

6 lentelė

Tarpkultūriniai elementai Access2 vadovėlio turinyje

DIMENSIJA	ELEMENTAI	DAŽNIS
	1. Apie kultūrinės tradicijas	4
	2. Apie vertybes, simbolius	3
	3. Apie kultūrų skirtumus	6

ŽINIOS	4. Apie geografinės erdvės aiškinimą	5
	5. Apie kultūrines problemas	0
	6. Apie kontakto užmezgimą su pašnekovu	2
	7. Planetos būsenos įsisavinimas	5
NUOSTATOS	1. Atvirumas kitoms kultūroms (pagarba ir empatija)	3
	2. Lygybės principo įsisąmoninimas	1
	3. Tolerancija dviprasmiškumui	0
GEBĖJIMAI	1. Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus	1
	2. Gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos	1
	3. Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus	3
	4. Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai	1
	5. Etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas	0
	6. Gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste	1
	7. Gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus	2

Pirmoje, žinių dimensijoje didžiausias dėmesys vadovėlyje skiriamas žinioms apie kultūrų skirtumus. *Kultūrų skirtumams* (6) iliustruoti pateikiami temose pvz.: pateikiama informacija apie Britanijos tipiškas šeimas, taipogi paauglio užsiėmimus mokykloje, bei britų paauglių laisvalaikio praleidimą (17psl.); eskimų pristatymas (45psl.); šou Niujorke (84psl.); apie gatvėse esančius turgelius Londone (87psl.). Taip pat žinioms kurios iliustruoja *planetos būsenos įsisavinimą* ir *geografinės žinias*. Šie elementai vadovėlyje temose rasti paminėti 5 kartus. *Geografinės erdvės aiškinimas* (5), pvz. pasaulio laiko juostų pateikimas (19psl.); pristatomas Niagaros kriokliai, Kilimandžaro, Everesto kalnai ir kt., Meksika (61, 62 psł.); Taivane esantį vieną aukščiausių pastatų (66psl.); įvairių Jungtinės Karalystės objektų pristatymas (67psl.). *Planetos būsenos įsisavinimas* (5) pateikiamas tekstuose ir užduotyse, pvz. pasaulinis atšilimas (52psl.); užterštumas, šiukšlės (56psl.); gamtos valymas (58psl.); šiukšlių rūšiavimas, gamtos saugojimas (59, 94psl.). Žinios apie *kultūrines tradicijas* paminimos 4 kartus (žinios apie skirtingų šalių šventes (22, 24, 26 psł.), maisto festivalius Amerikoje (27psl.));

Apie *vertybes, simbolius* (3), pvz. žinios apie senovės Egipto faraonus (39psl.), nacionalinį Amerikos simbolį (57psl.); škotų dūdmaišį (107psl.).

Žinios apie *kontakto užmezgimą su pašnekovu* (2) pvz. tema skirta susipažinimui ir savęs pristatymui (7psl.); kaip paklausti, jei kas negerai kitam asmeniui (78psl.).

Nuostatų ugdymo dimensijoje *atvirumas kitoms kultūroms* (3) išreikštas kitų šalių įžymių žmonių pristatyme, kuris simbolizuoja, kad atvirai pateikiami skirtingų valstybių įvairūs žinomi asmenys (pristatomi žymūs žmonės, 36psl, 74psl.); tekstas, kuriame pasakojama apie asmenį, australą, patyrusį komą tačiau sugebėjusį atsitiesti ir laimėti žiemos olimpiadoje (74psl). *Lygybės principo įsisąmoninimas* (1) pvz. nurodomi išvaizdos ir charakterių skirtumai (13psl.).

Trečiojoje, gebėjimo ugdymo dimensijoje atrastas *gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus* (3kartai) pvz. užduotys prietarų, ženklų nešančių gerą ar blogą sėkmę identifikavimas (47psl.); palyginti jungtinėje karalystėje mokykloje sporto užsiėmimus su savo mokykloje esančiais (77psl.); parašyti elektroninį laišką draugui iš Anglijos (106psl.);

Gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus (2) pvz. anglijos legendų ir savo šalies palyginimas (37psl.); užduotis palyginti savos šalies ir kitų šalių unikalius pastatus (69psl.).

Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus (1 kartas), pvz. pateikiama legenda apie karalių Arturą, kuri leidžia suvokti apie Anglijos valdymą (37psl.); taip pat *gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste* (1) pvz. užduotis, kurioje reikia įsijausti į reporterio vaidmenį Kinijoje ir sužinoti apie Mėnulio festivalį (26psl.).

Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai (1) pvz. pateikiamas elektroninio laiško pavyzdys, kuris nurodomas, kaip pavyzdys, koku būdu duoti patarimą; taip pat užduotis parašyti neapsisprendusiam draugui (76psl.).

Gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos (1) Užduotis nurodyti, kaip nusigauti iš vienos vietos į kitą (86psl.)

Atlikus vadovėlio turinio analizę paaiškėja, kad turinyje daugiausiai integruota elementų atspindinčių tarpkultūrinės kompetencijos žinių ugdymo aspektą, kuriame labiausiai kreipiamas dėmesys į kultūrinių skirtumų pateikimą, planetos būsenos įsisavinimą, geografinių žinių pateikimą. Tuo tarpu nuostatų ugdymo dimensijai mažiausiai skiriama dėmesio, akcentuotinas atvirumas kitoms kultūroms. Įvairių gebėjimų ugdymui skiriamas dėmesys, tačiau neakcentuojami etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas.

Išanalizavus vadovėlio *Access 3* turinį, jame atrasti skirtingo dažnumo pasikartojimo dimensijos sudarančios tarpkultūrinę kompetenciją. Atskirai apžvelgiamos: žinios, nuostatos ir gebėjimai. 7 lentelėje pateikiami gauti duomenys atlikus analizę (kitame puslapyje).

Tarpkultūriniai elementai Access3 vadovėlio turinyje

DIMENSIJA	ELEMENTAI	DAŽNIS
ŽINIOS	1. Apie kultūrinės tradicijas	2
	2. Apie vertybes, simbolius	3
	3. Apie kultūrų skirtumus	3
	4. Apie geografinės erdvės aiškinimą	7
	5. Apie kultūrinės problemas	0
	6. Apie kontakto užmezgimą su pašnekovu	2
	7. Planetos būsenos įsisavinimas	5
NUOSTATOS	1. Atvirumas kitoms kultūroms (pagarba ir empatija)	4
	2. Lygybės principo įsisąmoninimas	0
	3. Tolerancija dviprasmiškumui	2
GEBĖJIMAI	1. Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus	1
	2. Gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos	2
	3. Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus	1
	4. Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai	1
	5. Etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas	0
	6. Gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste	1
	7. Gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus	2

Pirmoje, žinių ugdymo dimensijoje išskiriamuose elementuose daugiausiai žinių pateikiama apie geografinės erdvės aiškinimą (7), bei planetos būsenos įsisavinimą (5). *Geografinės erdvės aiškinimas* (7) pateikiamas temų pristatyme, tekstuose, pvz. Meksikos pristatymas (17psl.); pateikiama informacija apie Norvegiją (Kautokeino) (23psl.); pristatomas Edinburgas ir lankytinos vietos (30psl.); pristatoma Kalifornija (35psl.); Didysis Koralų rifas, Australijoje (60psl.); tekstas apie Graikiją, Australiją ir Aziją (80psl.); Škotijos laukinę gamtą (85psl.).

Planetos būsenos įsisavinimas (5), pvz. informacija ir užduotis susijusi su vandens tausojimu (37psl.); tekste pateikiama informacija apie klimato atšilimą, genų inžineriją ir kt. (51psl.); užduotis surinkti informaciją ir pateikti apie globalinį atšilimą (53psl.); žinios apie nykstančias rūšis taip pat oro ir vandens užterštumą (79, 87psl.).

Žinios apie vertybes, simbolius (3) rastos tekstuose ir užduotyse pvz: užduotis surinkti informaciją apie Indijos sostinę (Delį) ir pateikti informaciją (17psl.); informacija apie visame pasaulyje žinomą Oskar Wild (27psl.); žinios apie karalienę Viktoriją (77psl.).

Apie kultūrų skirtumus (3) pateikiamos žinios, kuriose išryškinami skirtumai tarp žmonių, atsirandantys dėl technologijų tobulėjimo (50psl.); apibūdinama karališkoji Kanados raitelių policija (65psl.); Maori gentis pristatymas (75psl.).

Žinios apie *kultūrinės tradicijas* (2) taip pat išryškinamos įvairiose temose istorijų pavidalu, pvz. žinios apie Airijoje populiarius pasakojimus, sakmes (25psl.); muzikos ir meno festivalius Anglijoje (105psl.).

Apie kontakto užmezgimą (2) pvz. kaip rašyti laiškus savo draugui (8psl.); atviruko siuntimas susirašinėjimo draugui iš Edinburgo arba Floridos (31psl.).

Nuostatų ugdymo dimensijos itin sunku aptikti vadovėlio turinyje, keliose temose dėmesio skiriama garsių žmonių įvardinimui, kuris asocijuojama su *atvirumo kitoms kultūroms elementu ir pagarbos aspektu* (4) pvz. istorija apie paauglį žaidžiantį krepšinį, bei stiprią motyvaciją (5psl.); taip pat pristatomi visame pasaulyje išgarsėję asmenys (72psl.); tekstas, kuriame pateikiama informacija apie Karalienės Viktorijos laikus, vaikų vargus ir darbus (77psl.); empatija galima įžvelgti užduotyje, kurioje nurodoma aprašyti savo jausmus perskaitytos istorijos tema (istorija apie cunamio nuniokotus namus, šeimas netekusias pastogės) (20psl.). *Tolerancijos* (2) aspektas pvz. pristatant skirtingus žmones, jų išvaizdą (69, 71 psl).

Gebėjimų ugdymas pastebėtas užduotyje įsivaizduoti esant Londone ir nukeliauti iš Liverpulio į Vestminsterio vienuolyną (16psl.); užduotis įsivaizduoti esant darbdaviu ir asmeniu ieškančiu darbo (76psl.) traktuotina, kaip *gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos* (2).

Gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus (2) pateikiamas pavyzdys Londono miesto ir mažo miestelio Škotijoje palyginimas (10 psl.); apie Didžiosios Britanijos universitetuose esančias radijo stotis, kuriose pagrindinį vaidmenį užima patys studentai (47 psl.).

Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus (1) pvz, pateikiama Titaniko istorija ir užduotyje klausimai (23psl.).

Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus (1) pvz. užduotis pasakyti, kaip komunikuoja žmonės paveikslėlyje (50psl.).

Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai (1) – užduotis padėti išspręsti problemą draugui parašant elektroninį laišką (64psl.)

Gebėjimas atlikti užduotis įvairiame tarpkultūriniame kontekste (1), kaip pvz. parašyti straipsnį į internacionalinį laikraštį (14psl.).

Atlikus vadovėlio turinio analizę turinį galima teigti, kad daugiausiai tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui dėmesio skiriama žinių suteikimo aspektu. Nuostatų ugdymas ir gebėjimų,

kurie asocijuotąsi su tarpkultūrine kompetencija pastebėta mažiau. Žinių dimensijoje dominuoja geografinės erdvės aiškinimo elementas, nuostatų ugdyme – atvirumas kitoms kultūroms, o gebėjimų ugdyme pabrėžtini gebėjimai palyginti kultūrų skirtumus ir prisitaikymo prie naujų situacijų ir aplinkos gebėjimas.

Išanalizavus vadovėlio *Access 4* (duomenys pateikiami 8 lentelėje) turinį, jame atrasti įvairūs elementai sudarantys tarpkultūrinę kompetenciją, kurių integravimas vadovėlio ugdymo turinyje skiriasi. Atskirai apžvelgtos trys dimensijos: įgyjamos žinios, formuojamos nuostatos ir gebėjimai.

8 lentelė

Tarpkultūriniai elementai Access4 vadovėlio turinyje

DIMENSIJA	ELEMENTAI	DAŽNIS
ŽINIOS	1. Apie kultūrinės tradicijas	5
	2. Apie vertybes, simbolius	2
	3. Apie kultūrų skirtumus	3
	4. Apie geografinės erdvės aiškinimą	7
	5. Apie kultūrinės problemas	2
	6. Apie kontakto užmezgimą su pašnekovu	4
	7. Planetos būsenos įsisavinimas	8
NUOSTATOS	1. Atvirumas kitoms kultūroms (pagarba ir empatija)	6
	2. Lygybės principo įsisąmoninimas	2
	3. Tolerancija dviprasmiškumui	3
GEBĖJIMAI	1. Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus	2
	2. Gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos	0
	3. Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus	5
	4. Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai	5
	5. Etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas	0
	6. Gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste	4
	7. Gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus	6

Pirmojoje dimensijoje daugiausiai dėmesio vadovėlyje atkreipiama į *planetos būsenos įsisavinimo* elementą žinių dimensijoje (8), pvz.: žemės tarša (32psl.); rūbų gamybos žala gamtai (42psl.); pateikiamas įvairių pasaulinių problemų sąrašas (59psl.); tekstas apie pasaulines problemas (energija, maistas, populiacija, atliekos) (60psl.); pristatomi patarimai ir rezultatai susiję su tarša (64psl.); tekstas apie meną iš atliekų (80psl.); apie saulės sistemą (97psl.); Šiaurės pašvaistės susidarymas (107psl.). *Kultūrinių problemų* elementą (2) galima susieti su planetos būsenos įsisavinimu, kur pateikiamos problemos, kaip skurdas, ligos, diskriminacija ir kitos (59psl.); skurdo problema pasaulyje (121psl.).

Taip pat 7 kartus atkreipiamas dėmesys į *geografinės erdvės aiškinimą*, pvz.: pristatomi geografinės erdves objektai (Švedija, Serbija, Australija) (8 psl.); Kanadoje esančio pramogų ir gyvūnų parodos parkas (55psl.); apie drėgnas atogrąžų girias (žemės plaučius) pasakojimas (67psl.); mokslo muziejus Londone (75 psl.); pristatoma Bhangarh miestas Indijoje, Pietų Dakota (100); apie Naująją Zelandiją (105psl.); apie Safari (120psl.).

Apie kultūrines tradicijas atrandami (5) tokie pavyzdžiai: Japonijoje Obento tradicija (30psl.); nieko nepirkimo dienos minėjimas (32psl.); pristatomi tradiciniai valgiai (35psl.); pristatomi Britanijos salų tradiciniai kostiumai (45 psl.); žemės dienos minėjimai (65psl.).

Apie kontakto užmezgimą su pašnekovu (4), pvz. 1b tema (12psl.) skirta įvadui supažindinti, kaip pradėti pokalbį, kaip užmegzti kontaktą su kitu asmeniu; trumpų pranešimų rašymas (14psl.); etiketas Jungtinėje Karalystėje, pokalbio užmezgimo temos (15psl.); pusiau formalių padėkos laiškų rašymas (10psl.).

Apie kultūrų skirtumus (3) pvz. Anglijos banknotų pristatymas (25psl.); Brazilijoje, Somalyje gyvenančių vaikų sąlygos gyvenimui, mokslui (62psl.); tekstas „kalbant kūno ženklais“ (116psl.).

Apie vertybes (2) pvz. žinios apie įvykius ir asmenis pakeitusius istoriją (89psl.); tekstas, kaip Amerikiečiai vertina žemę (95psl.).

Antrojoje dimensijoje ieškota nuostatų ugdymo elementų. *Atvirumas kitoms kultūroms* (6) išskiriamas užduotyse ir tekstuose pvz.: Joseph Montgolfier pristatymas (20psl.); pristatymas asmenų, kurių atradimai puikiai tarnauja šiandienai (22psl.); Steve Irwin pristatymas, pasakojimas apie jo aistrą krokodilams, bei mirtį būtent filmuojant dokumentiką (50psl.); pristatomas žymaus asmens kelias į pripažinimą (85psl.); pasaulinių herojų pristatymas (Amelia Earhart, moteris pati viena perskrido Atlantą) (94psl.); tekstas apie Stella McCartney (119psl.).

Tolerancija dviprasmiškumui (3) nėra itin atvirai pabrėžiama, pvz.: užuominų galima rasti 4a temoje, kurioje atskleidžiama tekstu kad visi žmonės yra skirtingi, kiekvienas turi trūkumų (išvaizdos, ką norėtų pakeisti) (40psl.); užduotis palyginti išvaizdos prasme save ir kitą asmenį (41psl.); įvairių dalykų (paveikslėlių) matymas kiekvieno skirtingai (82psl.).

Lygybės principo įsisąmoninimas (2) taipogi nėra akivaizdžiai išreikštas, pvz.: pastebimas užduotyje, kurioje akcentuojama, kad puldinėjimas „įtraukia visų rasių studentus“ (47psl.); pastebimas temoje apie demonstracijas „padėti benamiams“ (66psl.).

Gebėjimų dimensijoje daugiausiai dėmesio atkreipiama į *gebėjimą palyginti kultūrų skirtumus* (6) pvz. Anglijos banknotų pristatymas ir užduotis aprašyti savo šalies banknotus (25psl.); aprašymas savo šalies tradicijų kostiumų (45psl.); palyginti pasaulinius įvykius įvairiose šalyse (60psl.); gebėjimas palyginti pristatomą informaciją apie pasaulio vaikus, jų gyvenimo sąlygas, faktus, kurie nurodo vargingą gyvenimą (62psl.); skirtingi žemės dienos minėjimai (65psl.); neįprastų atostogoms vietų pristatymas iš viso pasaulio (101psl.).

Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus atpažintas 5 kartus pasikartojantis vadovėlio turinyje, pvz.: kūno kalba, skirtumai pristatomi įvairiose šalyse (10 psl.), kaip pvz. įvardijamos kūno kalbos reikšmės Japonijoje, Kinijoje, Tailande, Graikijoje. Užduotis (10psl.) įvardinti savo šalies kūno kalbos ypatumus, taip pat leidžia palyginti skirtingų kultūrų skirtumus ar panašumus. Užduotis 11psl. taip pat skatina palyginti įvairių kultūrų kūno kalbą; Britų bendravimo etiketo pristatymas (15psl.); užduotis aprašyti savo šalies bendravimo etiketą (15psl.).

Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai (5), pvz.: tema ir užduotis skirta konfliktų sprendimo būdams įvardinti (17psl.); gebėjimas atsakyti į problemą trumpa (patarimo stiliaus) žinute (44psl.); patarimų prašymas, bei suteikimas (46psl.); pastebima užduotyje aprašant puolimą, priekabių ieškojimą – priežastis, bei sprendimo būdus (47psl.); užduotis grupėse pateikti studentų puldinėjimui išvengti galimus sprendimo būdus (47psl.).

Gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniam kontekste rastas 4 kartus, pvz.: užduotis parengti visam pasauliui kalbą apie pasaulines problemas (61psl.); svarstymas pasaulio pakeitimo klausimu (63psl.); esės rašymas pateikiant šiukšlių, taršos mažinimo būdus ir galimus rezultatus (64psl.); parašyti internacionaliniam laikraščiuviui apie vasaros festivalius savo šalyje (105psl.).

Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus pvz.: gebėjimas įvardinti rimtas pasaulines problemas (59psl.); didysis Londono gaisras, jo aprašymas ir užduotis surasti daugiau informacijos apie įvykį, pristatyti (92psl.).

Taigi šiame vadovėlyje išanalizavus ugdymo turinį išaiškėja, kad daugiausiai dėmesio pažinimo dimensijoje skiriama planetos būsenos įsisavinimo ir geografinės erdvės aiškinimo aspektams. Nuostatų ugdymo dimensijoje – atvirumas kitoms kultūroms yra akcentuojamas. Gebėjimų ugdymo dimensijoje gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus išskiriamas labiausiai.

Apžvelgus visus keturis 5-8 klasių anglų kalbos vadovėlius išryškėja skirtingi duomenys atspindintys tarpkultūrinės kompetencijos akcentavimą. Apibendrinimas pateikiamas kitame poskyryje.

4.1.1. 5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių turinio analizės apibendrinimas

Šiame poskyryje pateikiama bendra lentelė (9 lentelė), kurioje nurodomi rezultatai atlikus vadovėlių turinio analizę. Pateikiamas bendras visų vadovėlių tarpkultūrinės kompetencijos elementų pasikartojimų dažnis.

9 lentelė

Bendra 5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių turinio analizės lentelė

Dimensija	Elementas	Access1 5 klasė	Access2 6 klasė	Access3 7 klasė	Access4 8 klasė	Iš viso:
Žinių dimensija	1. Apie kultūrinės tradicijas	4	4	2	5	15
	2. Apie vertybes, simbolius	2	3	3	2	10
	3. Apie kultūrų skirtumus	6	6	3	3	18
	4. Apie geografinės erdvės aiškinimą	7	5	7	7	26
	5. Apie kultūrinės problemas	0	0	0	2	2
	6. Apie kontakto užmezgimą su pašnekovu	1	2	2	4	9
	7. Planetos būsenos įsisavinimas	0	5	5	8	18
Iš viso:		20	25	22	31	-
Nuostatų dimensija	1. Atvirumas kitoms kultūroms (pagarba, empatija)	5	3	4	6	18
	2. Lygybės principo įsisąmoninimas	0	1	0	2	3
	3. Tolerancija dviprasmiškumui	0	0	2	3	5
Iš viso:		5	4	6	11	-
Gebėjimų	1. Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus	1	1	1	2	5
	2. Gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos	0	1	2	0	3
	3. Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus	1	3	1	5	10
	4. Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo	0	1	1	5	7

dimensija	gebėjimai					
	5. Etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas	0	0	0	0	0
	6. Gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste	0	1	1	4	6
	7. Gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus	8	2	2	6	19
	Iš viso:	10	9	8	22	-
	<i>Bendras visų elementų skaičius:</i>	<i>35</i>	<i>36</i>	<i>36</i>	<i>63</i>	

Žinių dimensijoje ieškota elementų: apie kultūrinės tradicijas, apie vertybes, simbolius, apie kultūrų skirtumus, apie geografinės erdvės aiškinimą, apie kultūrinės problemas, apie kontakto užmezgimą su pašnekovu, planetos būsenos įsisavinimą. Įvairūs autoriai, kaip Byram ir Zarate 1997; Wiseman, Koester 1993; Salganik, 2001; Stone, 2006 ir kt. išskiria žinių dimensiją, kaip viena pagrindinių tarpkultūrinės kompetencijos dalių. Ši pažintinė dimensija įtraukia ne vieną elementą, kurių ieškota vadovėliuose. Pagal J. N. Williams (2009) ši dimensija vadinama kognityvine, sudarančia pagrindą tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui, kuri aprėpia žinias įvairiais aspektais.

Atlikus vadovėlių turinio analizę gauti duomenys suformuoja rezultatus (lentelė Nr. 9), kurių apibendrinimas pateikiamas toliau.

Išskiriant žinių dimensijos elementų pabrėžimą vadovėliuose galima teigti, kad daugiausiai akcentuoti elementai 5 klasės vadovėlyje yra *geografinės erdvės aiškinimas* (7) ir *žinios apie kultūrų skirtumus* (6). 6 klasėje kultūriniais skirtumams skiriamas taip pat didžiausias dėmesys (6 kartai), o 7 ir 8 klasių vadovėliuose žinių apie *planetos būsenos įsisavinimą* pateikiama daugiausiai (7 klasė – 5 kartai; 8 klasė – 8 kartai), taip pat didesnis dėmesys skirtas *geografinių žinių akcentavimui* (6 klasė – 5 kartai; 7 klasė – 7 kartai; 8 klasė – 7 kartai). Itin mažas dėmesys 5,6,7 klasių vadovėliuose skiriamas *kontakto užmezgimui su pašnekovu žinioms*, šiuo atveju 8 klasės vadovėlyje tai akcentuotina daugiau (4 kartai). Taip pat vadovėliuose nėra itin daug informacijos apie *vertybes ir simbolius* (5,8 klasės – 2 kartai; 6,7 klasės – 3 kartai). Pastebėtina, kad tik 8 klasėje rastas *kultūrinių problemų elementas*.

Apibendrinant žinių dimensijos elementų išskyrimą vadovėliuose galima teigti, kad 5-8 klasių vadovėliuose daugiausiai akcentuoti elementai yra apie: geografinės erdvės aiškinimą, kuris kaip teigia Byram ir Zarate (1997) apima tiek nacionalinį, tiek kitos kultūros erdvės aiškinimą. 5-6

klasėse išryškėja žinios ir apie kultūrų skirtumus, kurios pagal mokslininkus Byram ir Zarate (1997) apima socialinius, kultūrinius, visuomeninius skirtumus. 6,7,8 klasėse planetos būsenos įsisavinimui skiriamas didesnis dėmesys. Šį elementą išryškinusi Deardorff (2004) pagal Hanvey (1976) pabrėžia, jog tai apima pasaulinių įvykių ar problemų įprasminimą. Mažiausiai 5-8 klasėse pabrėžiamos žinios apie: kultūrinės problemas (šis elementas atrandamas tik 8 klasės vadovėlyje) ir kontakto užmezgimą su pašnekovu. Kultūrinės problemos sietinos ir su planetos būsenos įsisavinimu (Williams, 2009), kontakto užmezgimo elementas aprėpia tiek pašnekovą, tiek susisiekimą su institucijomis iš kitų kultūrų (Byram ir Zarate 1997). Taigi *žinių dimensijoje*, kaip matoma pateiktoje lentelėje daugiausiai tarpkultūrinės kompetencijos elementų pasikartojimų 31 kartai rasti 8 klasei (Access 4) skirtame vadovėlyje, tuo tarpu mažiausiai iš keturių vadovėlių apie žinias pateiktų aspektų rasta 5 klasės vadovėlyje (Access 1), jo turinyje aptikta 20 kartų. 6 ir 7 klasėms skirtuose vadovėliuose (Access 2 ir Access 3) žinių dimensijos elementų pasikartojimo dažnis panašus. Access 2 vadovėlyje rasti 25 kartai, o Access 3 vadovėlyje 22 kartai.

Nuostatų dimensijoje ieškota tarpkultūrinės kompetencijos elementų, kurių pagalba būtų ugdomas atvirumas kitoms kultūroms (pagarba ir empatija), lygybės principo suvokimas, tolerancija dviprasmiškumui. Nuostatų dimensija pagal J. N. Williams (2009) gretinama su emocija, kurioje įtraukiami minėti elementai. Autoriai Byram ir Zarate (1997) J. Schuch (2003), taip pat įtraukia į tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžtį empatiją, toleranciją, atvirumą.

Apžvelgus rezultatus galima teigti, kad nuostatų dimensijoje visuose vadovėliuose daugiausiai turinyje susikoncentruojama ties *atvirumo ugdymu kitoms kultūroms* (pagarba ir empatija) (5 klasė – 5 kartai, 6 klasė – 3 kartai, 7 klasė – 4, 8 klasė – 6 kartai). Šiuos elementus pabrėžia Byram ir Zarate (1997) ir Schuch (2003) išskirdami teigiamas nuostatas, kaip pagrindą pasirėngimui bendrauti su kitomis kultūromis. Išanalizavus turinį aiškėja, kad *lygybės principo* ir *tolerancijos* ugdymui skiriama mažiau dėmesio vadovėliuose. 5 ir 7 klasėse nerandamas lygybės principo elementas, o tolerancija dviprasmiškumui neaptinkama 5 ir 6 klasių vadovėliuose. Visi elementai išvelgiami tik 8 klasės vadovėlyje. Taigi nuostatų dimensijoje, kaip pateikti duomenys lentelėje nurodo, kad daugiausiai nuostatų dimensijos elementų rasta Access 4 (8 klasė) vadovėlyje, 11 kartų. 7 klasės vadovėlyje (Access 3) 6 kartai. 5 ir 6 klasėse mažiausiai, 5 klasėje (Access 1) 5 kartai, 6 klasės vadovėlyje (Access 2), 4 kartai.

Gebėjimų dimensijoje ieškota tokių tarpkultūrinės kompetencijos elementų: gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus, gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos, gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus, bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai, etnocentristinių nuostatų identifikavimas

ir paaiškinimas, gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste, gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus. Gebėjimai asocijuojami su elgesiu (pagal Williams, 2009), kuriame turi būti vystomi kultūriškai tinkami įgūdžiai. Gebėjimai, kaip itin svarbūs tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui išskiriami D. K. Deardorff (2004) modeliuose, M. Byram (1997) akcentuoja gebėjimų būtinumą ugdant tarpkultūrinę kompetenciją.

Taigi apibendrinant gebėjimų dimensijos duomenis matyti, kad 5 ir 8 klasių vadovėliuose daugiausiai į vadovėlio turinį įtrauktas *gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus* (5 klasė – 8, 8 klasė – 7 kartai), o 6 klasėje daugiau akcentuojamas *gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus* (3 kartai), 7 klasės vadovėlyje *gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos ir kultūrų skirtumų palyginimas* (2 kartai). Byram ir Zarate (1997) jų reikšmingumą įvardina gebėjime tinkamai panaudoti, bei sugretinti su sava kultūra. Nei viename vadovėlyje neaptinkama *etnocentristinių nuostatų identifikavimo ir paaiškinimo* ugdymo gebėjimų, nors pagal Fennes ir Hapgood (1997) etnocentrizmo įveikimas įtraukiamas į tarpkultūrinio mokymo uždavinius. Access1 (5 klasė) nerasti: *gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos, bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai, etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas, gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste*. Access 4 (8 klasė) nerastas *gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos elementas*. Visgi daugiausiai tarpkultūrinės kompetencijos gebėjimų ugdymo dimensijos elementų rasta Access 4 skirtame 8 klasei vadovėlyje (pasikartojimas 22 kartai), tuo tarpu 5 klasės vadovėlyje 10 kartų, 6 klasėje 9 kartai, 7 klasėje 8 kartai.

5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių turinio analizės pagrindu suformuotas apibendrinimas:

- Atlikus vadovėlių turinio analizę galima daryt išvadą, kad tarpkultūrinės kompetencijos žinių dimensija yra daugiausiai integruota į vadovėlių ugdymo turinį. Įvairių žinių mokymas padeda ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją (Byram, 1997; Fantini, 2000; Deardorff, 2004; Williams ir kt.).
- Atskleista, kad tarpkultūrinės kompetencijos žinių dimensija 5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių turinyje daugiausiai integruojama geografinių žinių, planetos būsenos įsisavinimo, bei kultūrinių skirtumų elementų pateikimu. Nuostatos ugdomos atvirumo kitoms kultūroms pagrindu, kurio kaip nurodo Fantini (2009) ugdo teigiamas nuostatas tarpkultūrinėse aplinkose. Gebėjimai dažniausiai ugdomi kultūrų skirtumų palyginimu, bei verbalinių ir neverbalinių procesų skirtumų ir panašumų nustatymu. Išugdyti gebėjimus yra vienas iš tarpkultūrinio ugdymo uždavinių (Fennes ir Hapgood, 1997).
- Išaiškėja menkas dėmesys žinių dimensijoje kultūrinių problemų ir kontakto užmezgimui su pašnekovu aspektui. Nuostatų dimensijoje mažai vadovėlyje pastebėta lygybės principo ir

tolerantiškumo integravimo. Pagal D. K. Deardorff (2004) modelius tarpkultūriniam vystymuisi nuostatomis skiriamas itin didelis dėmesys. Nurodomas jų buvimas, kaip pagrindas kitiems tarpkultūrinės kompetencijos vystymosi rezultatams įgauti Gebėjimų dimensija nurodo menką prisitaikymo prie situacijų ir aplinkos, bei gebėjimą interpretuoti kitos kultūros įvykius integravimą.

- Žinių dimensijos elementas - etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas, nėra integruojamas vadovėliuose. Atlikus vadovėlių turinio analizę išryškėjo žinių dimensijos, kultūrinių problemų integravimo elemento vadovėlyje stoka.

4.2. 5-8 klasių anglų kalbos mokytojų apklausos rezultatų analizė

Šiame skyrelyje pateikiami empirinio tyrimo rezultatai atlikus interviu su 20 (5-8 klasių) anglų kalbos mokytojų. Apklausa buvo vykdoma pasitelkiant pusiau struktūruotą interviu, kurio tikslas išsiaiškinti mokytojų požiūrį į tarpkultūrinę kompetenciją, bei ugdymą anglų kalbos pamokose.

4.2.1. Mokytojų požiūris į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą

Šiame poskyryje pateikiamos 10-14 lentelės, kuriose išryškėja mokytojų nuomonė apie tarpkultūrinę kompetenciją, ugdymą vadovėliuose, bei sąsajas su anglų kalbos pamoka.

Toliau pateikiama lentelė nurodanti informantų charakteristikas.

10 lentelė

Informantų charakteristika

Informantai	Iš viso	Kvalifikacija
I1, I2, I4, I5, I6, I15, I16, I17, I19, I20	10	Mokytoja – metodininkė.
I3, I8, I9, I10, I11, I13	6	Vyr. mokytoja.
I7, I12, I14, I18	4	Mokytoja

Aukščiau pateiktoje lentelėje nr.10 pateikta informantų charakteristika, kurioje nurodoma apklaustųjų kvalifikacija. Iš viso informantų apklausta 20, iš jų 10 mokytojų - metodininkų, 6 vyr. mokytojos ir 4 mokytojos.

Žemiau pateikta 11 lentelė nurodo informantų požiūrį į tarpkultūrinę kompetenciją. Pateikiamos išskirtos temos, kuriose nurodomi apklaustųjų teiginiai suformavę kategorijas.

Tarpkultūrinė kompetencija mokytojų požiūriu

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA2	SUBKATEGORIJA1	TEIGINIAI
TARPKULTŪRINĖ KOMPETENCIJA	Žinios	Angliškai kalbančios šalys	<i>I1 „<...> kai mes mokome apie angliškai kalbančias šalis <...>“.</i>
		Kitos šalys	<i>I4 „<...> siejama su kitomis šalimis“. I9 „<...> mokomės apie kitas šalis“ I9 „<...> kaip kitoje šalyje viskas vyksta.“</i>
		Kalendorinės šventės	<i>I5 „<...> daugelį temų kai mokom, kai mokome liečiame ir kitas kalendorines šventes ypatingai, kaip švenčiama kitose šalyse.</i>
		Papročiai ir tradicijos	<i>I5 „<...> kalbėjimą apie papročius“. I19 „<...> kultūra reikia jiems žinoti apie kultūrą papročius, kokios tradicijos“. I1 „<...> tradicijų galbūt įterpti tam tikri dalykai</i>
		Kultūra	<i>I15 „<...> reikia žinoti daugiau ir apie kultūrą“. I14, I15 „<...> ne tik savos kultūros, „<...> bet ir kitų kultūrų suvokimas“. I4 „Pažinti kitas kultūras“. I20 „<...> svarbu pažinimas ir žinojimas kitų kultūrų“ I20 „<...> jų žinias plėstų“. I6 „<...> sužino apie kitas kultūras“. I18 „<...> yra susijęs na tai kitų kultūrų, jų skirtumų ar kaip tik būtent panašumų ar kažkokių tai vertybių, tradicijų pavyzdžiui pažinimas“.</i>
			<i>I12 „<...> kalbų lyginimas su gimtąją kalba“.</i>

TARPKULTŪRINĖ KOMPETENCIJA	Gebėjimai	Lyginimo aspektai	<p>I1 „<...> visada stengiamės palyginti, kas yra pas mus ir kas yra kitoj šaly kitaip.“</p> <p>I4 „<...> siejama su kitomis šalimis ir palyginimas“.</p> <p>I12 „<...> tiksliau kultūrų lyginimas su savąją bendravimas su skirtingomis kultūromis ir skirtingomis kalbomis“.</p> <p>I7 „<...> visa tai kas susiję su kultūromis“.</p>
		Bendravimas tarp skirtingų kultūrų	<p>I11 „<...> bendravimą tarp skirtingų kultūrų, jų pažinimą“.</p> <p>I2 „<...> tai visų pirma bendravimas“</p> <p>I13 „<...> tarp kultūrų vyksta bendravimas, domėjimasis susijusi su įvairiomis kultūromis“.</p>
		Dalyvavimas projektuose	<p>I9 „<...> dalyvavimas projektuose su kitom šalim“.</p>
		Žinių pritaikymas bendravime	<p>I18 „<...> pritaikyti sukauptas žinias tarpkultūriniame bendravime“.</p> <p>I19 „<...> mokinių gebėjimas, žinojimas kaip elgtis ne lietuviškoje situacijoje“.</p> <p>I20 „<...> kaip bendrauti, ką sakyti, kaip elgtis atsidūrus kitoje terpėje“.</p> <p>I19 „<...> gebėjimas orientuotis ne gimtojoje ne taip gerai žinomoje aplinkoje tai“.</p>
		Tarpkultūrinis elgesys	<p>I6 „<...> ugdome mokinius tarpkultūriškai elgtis“</p>

Išnagrinėjus informantų apklausos rezultatus išaiškėja, kaip apklaustųjų požiūriu yra suvokiama tarpkultūrinė kompetencija. Nurodomi elementai suformuojantys jų tarpkultūrinės kompetencijos suvokimo apibrėžtis. Visų pirma išryškėja žinių dimensija, kurioje akcentuojamas mokymas apie kitas šalis, kalendorinių švenčių, papročių ir tradicijų mokymas, kitos kultūros

supažindinimas. Antra išryškėjusi dimensija išanalizavus informantų atsakymus yra gebėjimų aspektas, kuris suformuojamas pagal mokytojų atsakymus iš lyginimo aspektų, bendravimo tarp skirtingų kultūrų, dalyvavimo projektuose, gebėjimo taikyti žinias bendravime, bei elgesio. Taigi kitos kultūros pažinimas ir gebėjimai elgtis įtraukiami į mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos apibūdinimo koncepciją. Informantų pateikti tarpkultūrinės kompetencijos komponentai siejasi su mokslininkų pateikiamomis apibrėžtimis, kuriose įtraukiamos pažintinė, gebėjimų dimensijos (Deardorff (2004), Jackson (2005), Stone (2006), Williams (2009) ir kt.). Išanalizavus informantų apibrėžtis tarpkultūrinei kompetencijai išaiškėja, kad nuostatų dimensija neįtraukiama į kompetencijos sampratą, priešingai nei mokslininkų, kurie tyrinėja tarpkultūriškumą ir ugdymą kuriame nuostatos yra neatsiejama dalis (Wiseman ir Koester (1993), Byram ir Zarate (1997), Fantini (2000) ir kt.).

Toliau pateikiama 12 lentelė, kurioje nurodomas mokytojų požiūris į 5-8 klasių tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo svarbą.

12 lentelė

Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo svarba 5-8 klasėse anglų kalbos pamokose

KATEGORIJA	TEIGINIAI
TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMO SVARBA 5-8 KLASĖSE	<p><i>I1 „<...> vyresnėse 7,8 klasėse“.</i></p> <p><i>I3 „Tas tarpsnis 5-8 klasių man atrodo toks, kad būtent tuo amžiumi geriausiai įdiegti nuostatas ar gebėjimus mokytį na ugdyti“.</i></p> <p><i>I6 „Ir tos klasės 5-8 dėkingas laikotarpis diegti kompetencijas stengtis įprasminti“.</i></p> <p><i>I4 „Aš manau penktokai, kaip atėję iš pradinės mokyklos adaptaciniu laikotarpiu tai ypač aktualu yra ir paskui kokiems tai septintokam kur yra ta aštrioji paauglystė irgi aktualu“.</i></p> <p><i>I2 „Labai panašiai tam pačiam lygmenyje“.</i></p> <p><i>I5 „Manau panašiai, neišskirčiau“.</i></p> <p><i>I7 Jie žingeidūs tas kontingentas 5-8 klasių tikrai nori daug sužinoti ir įdomiai tai turi pateikti“.</i></p> <p><i>I9 „Visose klasėse, dabar po truputį tai akcentuojama gal daugiau 6,7 sakyčiau bet panašiai“.</i></p> <p><i>I10 „5 klasėje gal šiek tiek mažiau, bet šiaip tai labai panašiai išskirtinumo nepastebėčiau didelio, kaip ir sakiau čia jau mokytojui sprendimas kiek jis akcentuos ir išskirs šią kompetenciją“.</i></p> <p><i>I11 „Visose klasėse tai panašiu lygiu aptariama.“</i></p> <p><i>I12 „Na panašiai visose klasėse, išskirti negalėčiau“.</i></p> <p><i>I13 „Nesinorėtų išskirti vienos klasės Bet iš esmės visur po truputį įtraukiama.“</i></p> <p><i>I14, I15 „Visose klasėse akcentuoju tarpkultūrinę kompetenciją, bet ypač 5-8 klasėse“.</i></p>

	<p><i>I16, I17 „Integruojasi natūraliai visose klasėse“.</i></p> <p><i>I18 „Nuo 5 iki pat 8. Žinokit negaliu išskirti nes na kaip tai periodas, kai tikrai tiek mano mažiukams penktokams reikia suteikti žinių ir jie labai gerai įsisavina, tiek vyresniems tas praverčia“.</i></p> <p><i>I19 „Labiausiai akcentuotina yra 7-8 klasėms - na vyresniems, o mažesniems nu yra tikrai bet aišku mažiau“.</i></p> <p><i>I20 „Na nebent sustočiau ties 8 klase, bet šiaip labai panašiai“.</i></p>
--	---

Informantų buvo klausta apie, jų nuomone, 5-8 klasėse esamą tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo svarbą. Mėginta išsiaiškinti klases, kurioms būtų skiriamas prioritetas integruojant pamokose tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą. Lentelėje (Nr.12) pateikiami informantų teiginiai atspindintys jų nuomonę. Dauguma nurodo 5-8 klases, kaip panašiai orientuotas į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą., pvz. *I2 „Labai panašiai tam pačiam lygmenyje“, I5 „Manau panašiai, neišskirčiau“, I7 Jie žingeidūs tas kontingentas 5-8 klasių tikrai nori daug sužinoti ir įdomiai tai turi pateikti“.* Keli informantai išskyrė vyresnes klases, kurioms mokant kalbos daugiau dėmesio skiriama tarpkultūrinei kompetencijai ugdyti. Suformuojama išvada, kad šiame kontingente integruojamas tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas panašiu lygmeniu ir poreikiu, neišskiriant konkrečios klasės. Keli informantai pabrėžia šį tarpsnį, kaip dėkingiausią ugdyti nuostatas, gebėjimus mokslininkai taip pat išskiria ir apibūdina šį paauglystės tarpsnį, kaip amžių, kuriame formuojasi nuostatų, pažinimo, elgesio pagrindai (Černius, 2006; Žukauskienė, 2012).

Lentelėje Nr.13 (kitame puslapyje) pateikiami duomenys išanalizavus informantų požiūrį į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo ir anglų kalbos pamokos tarpusavio sąsajas.

13 lentelė

Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas ir anglų kalbos pamokos sąsajos

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA1	SUBKATEGORIJA2	TEIGINIAI
		Artima sąsaja	<p><i>I12 „<...> be dvejonų tai yra susiję ir labai glaudžiai“.</i></p> <p><i>I19“ Ryšys aišku glaudus kalba, kultūra visada juk šalia“.</i></p> <p><i>I11 “Būtinasis ugdymas tapkultūrinis, manau savaiame tai jau yra“.</i></p> <p><i>I1 „<...> svarbu nes vis dėlto kai vaikam vis primeni</i></p>

ANGLŲ KALBOS PAMOKOS SVARBA UGDANT TARPKULTŪRINĘ KOMPETENCIJĄ	Natūraliai artimi dalykai		<p><...> truputėlį didesnis stimulus vaikam pasimokyti“.</p> <p>I19 „<...> čia tikrai labai dėkinga pamoka“.</p> <p>I20 „Neginčytinai svarbią vietą užima <...>“.</p>
		Savaiminis integravimas	<p>I11 „Natūraliai gaunasi anglų kalbos pamokoje, kad tas tarpkultūriškumas išryškėja <...>“.</p> <p>I16 „<...> tai integruota savaime“.</p> <p>I18 „Savaime jau natūraliai gaunasi“.</p> <p>I5 „<...> neatsiejama pamokos dalis yra ir ši kompetencija visada integruojama“.</p> <p>I14 „<...> tai įpareigoja pats mokomasis dalykas“.</p> <p>I2 „<...> Nemanau, kad anglų kalbos ugdymas turėtų būti siejamas tik su gramatika, taisyklėmis, tai yra daug daugiau <...>“.</p> <p>I2 „ tik tada kalba ir pasidaro gyva kalba <...>“</p> <p>I3 „Vienas svarbiausių uždavinių ir tikslų“.</p>
	Palankiausia pamoka	<p>I7-I8 „Dėkingiausias dalykas. Tai pagrindinis dalykas“.</p> <p>I7-I8 „Užsienio kalba yra viena pagrindinių dalykų“.</p> <p>I7-I8 „Palankiausia dirva dirbti tarpkultūriniais klausimais“.</p> <p>I6“ glaudžiai susiję, labai gera terpė jai ugdyti“.</p>	
	Nėra pagrindinis dalykas	Nėra pagrindinis mokomasis dalykas	<p>I9 „Neišskirčiau anglų pamokos kaip pagrindo.“</p> <p>I10 „Anglų kalba sakyčiau viena iš dėkingesnių tokia</p> <p>I13 „<...> anglų vienas iš mokomųjų dalykų galintis šią kompetenciją įprasminti“.</p>

Išanalizavus informantų apklausos rezultatus išryškintas jų požiūris į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą išskiriant anglų kalbos pamokas 5-8 klasėse. Informantų dauguma nurodo anglų kalbos pamoką, kaip sukuriančią natūralų ryšį su tarpkultūrine kompetencija. Atsižvelgus į mokytojų nuomonių analizę išskiriamos tokios subkategorijos: artima sąsaja tarp anglų kalbos pamokos ir tarpkultūrinės kompetencijos, pvz. *I19* „*Ryšys aišku glaudus kalba, kultūra visada juk šalia*“, glaudų tarpkultūrinės kompetencijos ryšį išskiria ir A.B. Fenner (2006). Taip pat savaiminis tarpkultūrinės kompetencijos integravimas anglų kalbos pamokoje pvz. *I16* „*<...> tai integruota savaime*“; *I18* „*Savaime jau natūraliai gaunasi*“, bei apibūdinimas, kaip palankiausios pamokos, kurioje galima ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją pvz. *I7-I8* „*Palankiausia dirva dirbti tarpkultūriniais klausimais*“. Taip pat išryškėjo nuomonė, kad tai tik vienas iš mokomųjų dalykų galinčių ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją pvz. *I13* „*<...> anglų vienas iš mokomųjų dalykų galintis šią kompetenciją įprasminti*“. Informantų suponuotas požiūris artimas įvairiuose švietimo dokumentuose nurodytam užsienio kalbos mokymo turinyje integruotam tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui, taip pat mokslininkų išskirtiems užsienio kalbos įgūdžių integravimo į tarpkultūrinę kompetenciją modeliams (Fantini (2000), Byram (1997)). Informantų nuomonė siejasi ir su Krutky (pagal Lee ir kt. 2012) išreikštą požiūrį, kad nei vienas mokomasis dalykas negali visiškai išugdyti tarpkultūrinės kompetencijos.

Toliau lentelėje Nr.14 pateikiamas mokytojų požiūris į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo integravimą vadovėliuose.

14 lentelė

Mokytojų nuomonė apie tarpkultūrinę kompetenciją 5-8 klasių anglų kalbos vadovėliuose

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA1	TEIGINIAI
	Pakankamas tarpkultūrinės kompetencijos	<i>I1</i> „ <i><...> dabartiniai vadovėliai išties labai pritempti prie tos tarpkultūrinės kompetencijos</i> “. <i>I2</i> „ <i>Pakankamai integruojama</i> “. <i>I2</i> „ <i><...> tarpkultūrinių dalykų tikrai yra</i> “. <i>I2</i> „ <i>Būtent šitam tarpsniui kiek jiems reikia yra pakankamai</i> “. <i>I3</i> „ <i><...> vadovėliuose yra tikrai daug</i> “. <i>I4</i> „ <i><...> naujų serijų ypatingai yra geri tuo, kad tą tarpkultūrinę kompetenciją ugdo padeda</i> “. <i>I5</i> „ <i><...> išryškina ją pakankamai vadovėliai</i> “. <i>I6</i> „ <i><...> viskas yra tikrai puikiai vadovėlyje integruota</i> “. <i>I7</i> „ <i><...> medžiagos pakanka kuri atskleidžia ir suteikia žinių</i> “. <i>I9</i> „ <i>Manau užtenka</i> “.

TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS VADOVĖLIUOSE	akcentavimas	<p>I10 „<...> pakankamai manau integruota žinių vadovėlyje tikrai pakanka“.</p> <p>I11 „<...> žinių tikrai pakankamai daug yra suteikiama vadovėlyje. Vadovėliuose plati informacija.“</p> <p>I13 „<...> kas liečia užduotis galėtų būti įvairesnių žinių vadovėlyje yra nemažai“.</p> <p>I14 „Mūsų naudojamuose vadovėliuose yra pakankamai tarpkultūrinės kompetencijos medžiagos“.</p> <p>I15 „Išryškina ją pakankamai vadovėliai“.</p> <p>I16, I17 „<...> dabar labai gerai parengti vadovėliai tikrai daug yra integruota“.</p> <p>I19 „Užtenkamai vadovėliai“.</p> <p>I20 „Manau užtektinai yra integruota, po truputį visko“.</p>
	Nepakankamas tarpkultūrinės kompetencijos išryškinimas	<p>I8 „<...> vadovėliai turėtų dažniau keistis“.</p> <p>I4 „<...> senesnės leidybos, tikrai to trūksta, šitos koncepcijos yra mažoka.“</p> <p>I12 „<...> manau menkai vadovėlyje integruotas tas akcentavimas šios tarpkultūrinės kompetencijos“.</p> <p>I18 „Ji akcentuojama ne per daugiausiai.“</p> <p>I2 „Vadovėlis yra tiesiog, kaip rėmas“.</p>

Vykdamas apklausą buvo klausiamas informantų nuomonės apie tarpkultūrinės kompetencijos integravimą vadovėliuose. Mokytojai dalinosi savo požiūriu į vadovėlius ir šios kompetencijos integravimą. Visgi daugumos informantų apklausos rezultatais vyrauja teigiamas požiūris į vadovėliuose esamą kompetencijos išryškinimą, pvz. I7 „<...> medžiagos pakanka kuri atskleidžia ir suteikia žinių“, I9 „Manau užtenka“, I10 „<...> pakankamai manau integruota žinių vadovėlyje tikrai pakanka“, I11 „<...> žinių tikrai pakankamai daug yra suteikiama vadovėlyje. Tik penki informantai visgi nurodė tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo vadovėlyje stoką, kaip priežastis nurodė vadovėlių neatitikimą naujai esamai informacijai „I8 „<...> vadovėliai turėtų dažniau keistis“, I4 „<...> senesnės leidybos, tikrai to trūksta, šitos koncepcijos yra mažoka“, taip pat tarpkultūrinių elementų stoką vadovėliuose „I12 „Ji akcentuojama ne per daugiausiai“. Atlikus analizę galima teigti, kad dauguma mokytojų yra pakankamai pozityvaus požiūrio į vadovėliuose integruojamą tarpkultūriškumą, tik keli informantai išreiškė neigiamus aspektus apie vadovėlius.

Taigi apibendrinant informantų požiūrį į tarpkultūrinę kompetenciją, bei sąsajas su vadovėliais ir anglų kalbos pamoka galima teigti, kad mokytojai tarpkultūrinę kompetenciją anglų kalbos pamokose daugiausiai įprasmina tarpkultūrinių žinių ir gebėjimų ugdymo integravimu. Nuostatos, kaip tarpkultūrinės kompetencijos dalis nėra taip aiškiai akcentuojamos. Apklaustųjų

atsakymai suformuoja dvi dimensijas, kurias informantai išskiria apibūdindami tarpkultūrinę kompetenciją. Informantai tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą traktuoja panašiu lygmeniu visose klasėse (5-8) neišskirdami nei vienos klasės, kuriai reiktų daugiau skirti dėmesio ir akcentuoti tarpkultūrinę kompetenciją. Informantų požiūris nurodo, kad anglų kalbos pamokos ir tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas yra glaudžiai susiję ir natūraliai ryšys yra sukuriamas tarp ugdymo ir pamokos, nors keli apklaustieji išsako nuomonę, kurioje atsispindi anglų kalbos dalyko pamoka, kaip ne pagrindinis dalykas ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją. Požiūris į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą anglų kalbos pamokoje naudojamuose vadovėliuose išryškina dvi pozicijas, kuriose vieni informantai išsako teigiamą nuomonę šiuo klausimu, kiti tuo tarpu išryškina, kad trūkumas visgi yra.

4.2.2. Prieigos padedančios pamokų metu ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją

Šiame tyriminės dalies poskyryje nurodomos prieigos, kurių pagalba mokytojai ugdo tarpkultūrinę kompetenciją anglų kalbos pamokų metu. Nurodomi būdai, kuriais ugdomos žinios, nuostatos, gebėjimai.

Lentelė Nr.15 pateikia informantų nurodytus būdus, kuriais pamokose akcentuojamos tarpkultūrinės žinios.

15 lentelė

Tarpkultūrinių žinių ugdymas(is) 5-8 klasių anglų kalbos pamokų metu

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA1	TEIGINIAI
TARPKULTŪRINIŲ ŽINIŲ UGDYMAS	Filmai	<i>I1 „<...> dažniausiai filmus kokius, tiem vaikam vis tiek suteikia žinių“.</i>
	Bendravimas su užsieniečiais	<i>I2 „Pamokų metu savanoriai užsieniečiai dalyvavo, mokiniai galėjo bendrauti žinot jiems gi įdomu pasiklausinėti apie kitą šalį, kaip ten kas gyvena, kokios tradicijos ir panašiai“.</i> <i>I13 „<...> dalyvaujame įvairiuose projektuose“.</i>
	Internetas, spauda	<i>I7,I8 „<...> naudojamės gi ne tik vadovėliu, bet ir kitais šaltiniais, kaip internetu, aišku youtube, trumpų vaizdelių parodome kuriuos paskui analizuojame“.</i> <i>I9 „Papildomai internetas ir įvairūs straipsniai skaityti analizuoti“.</i> <i>I19 „Youtube, internetas knygų papildomų turim jau tikrai randam informacijos“.</i> <i>I2 „<...> internetas, spauda ir tu gali rankiotis“.</i> <i>I4 „Naudojam internetą jis visagalis“.</i>

<p>5-8 KLASIŲ ANGLŲ KALBOS PAMOKOSE</p>		<p>I5 „<...> žingeidūs jiems įdomu, pasaulis platus, jie keliauja su tėvais, žiūri filmus ir internete sėdi“. I6 „<...> turime puikias prieigas, internetas viską suteikia“. I20 „<...> straipsnių skaitymas kurių nėra vadovėlyje“.</p>
	<p>Mokytojų savarankiškumas</p>	<p>I13 „<...> specialistas privalo domėtis šiuolaikiniu pasauliu ir eiti koja kojon“. I3 „<...> kitas prieigas, jų yra daug ir visokių“. I10 „<...> mokytojai juk esame tie kurie perduodame, kaip pasakyti suteikiame žinių naujų mokiniui, tai turime neatsilikti nuo naujienų jas sekti“. I3 „<...> mes mokytojos pačios savarankiškai turime prikabinti tą palyginimą su sava kultūra.“ I16, I17 „<...> naudojame tai ką duoda vadovėlis naudoji, aišku prapleti čia jau mokytojo kompetencijoje“.</p>
	<p>Vadovėlio pagalba</p>	<p>I10 „<...> žinių vadovėlyje tikrai pakanka, tik kartais informacija kinta, tad tenka ją pateikti atnaujintą“. I16, I17 „<...> dabar ir vadovėliai orientuojasi, kad pažinti kultūrą“. I19“ Jų labai daug ir vadovėliuose tiesą pasakius“. I20 „Daugiau mažiau vistiek remiamės vadovėliu“. I4 „Mes turime ištisas temas <...> tekstų pagalba“. I6 „viskas yra tikrai puikiai vadovėlyje integruota“. I12 „<...> viskas vistiek orientuojasi į vadovėlio turinį, programą“.</p>
	<p>Dalinimasis patirtimi</p>	<p>I7, I8 „<...> kai mokinys gali įsiterpti ir pasidalinti įspūdžiais iškart vaikams įdomiau, tiesiog išnaudojam grįžusius, kad sudomintų klasiokus“. I11 „<...> žinias gauna ne tik iš vadovėlių bet ir realių situacijų“. I16 „<...> dalinamės patirtimi“. I18 „<...> iš praktikos ir išplaukia daug dalykų, kuriuos galiu papasakoti pamokoje, ar patys mokiniai pasidalina ką įgijo projektų metu ar dalyvaudami kitose šalyse renginiuose, juk jiems viskas įdomu“.</p>
		<p>I20 „Parenku atitinkamų filmų pažiūrėjimą namuose ir pristatymo parengimą“. I20 „mėgstame grupinius pristatymus, didesnius ir mažesnius projektus“. I6 „<...> su vaikais atliekame darbus tas vadinamas slide show“.</p>

	Pristatymų rengimas	<p>I13 „<...> patys mokiniai dabar domisi kitomis kultūromis“.</p> <p>I14,I15 „Vedame įvairius renginius, daugiakalbystės konkursus, rengiame projektus (pvz.,1. Mūsų mokiniai apsilankė Šiaulių lėlių muziejuje, kuriame yra lėlės aprenktos nacionaliniais kostiumais iš viso pasaulio. Vėliau jie atliko integruotą anglų k. – geografijos - technologijų projektą „Dolls around the world“.</p> <p>I2 „<..> smulki projektinė veikla klasėse grupinis darbas <...>“.</p>
	Savarankiškos užduotys	<p>I13 „<...> pamokoje pateikiu įvairių užduočių, kuriose tenka norom ar ne domėtis kita kultūra, ieškoti informacijos, ją pristatyti, supažindinti ir kitus“.</p> <p>I6 „<...> vaikai ieško medžiagos apie kitas šalis ir skirtumus“.</p> <p>I16,I17 „<...> žiūri filmukus be garso jiems patiems duodi įgarsinti“.</p> <p>I16, I17 „<...> vaikų sugebėjimas susirasti kažkokią informaciją apie vietovę kokią kitą“.</p> <p>I12 „<...> namų darbą skiriu sakykim surasti kažkokią tai šalį arba apie pomėgius žmonių toj šalį“.</p>
	Palyginimo metodas	<p>I11 „Labai daug lyginame kultūras, stengiamės ne tik skirtumus surasti bet ir panašumus“.</p> <p>I14, I15 „perteikiame naudodamos vaikų pastabumą didinančią medžiagą, kuri atskleidžia skirtumus tarp „svetimos“ ir savos kultūros pvz., kasdieniai daiktai, menas, matyti filmai, skaitytos knygos, girdėtos istorijos“.</p> <p>I16 „Vedant pamoką automatiškai iškyla palyginimai“.</p>

Informantų pateikiamuose atsakymuose išryškėja prieigos kuriomis anglų kalbos pamokos turinyje integruojamos tarpkultūrinės žinios. Vienas iš būdų yra filmų rodymas, kurie suteikia papildomų žinių. Taip pat bendravimas su užsieniečiais pamokose ir visoje mokykloje išskiriamas, kaip būdas ugdyti tarpkultūrinės žinias. Taigi bendravimas ir bendradarbiavimas yra nuodomi, kaip įrankiai skatinantys kalbų mokymą ir tarpkultūriškumo ugdymą (Mačianskienė, 2004). M. Byram (1997) pabrėžia, kad klasėje tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas gali būti ribojamas, todėl tai gali peržengti mokyklos ribas. Internetas ir spauda yra prieigos suteikiančios platų pasirinkimą informacijos pateikimui: I9 „Papildomai internetas ir įvairūs straipsniai skaityti analizuoti“, I4 „Naudojam internetą jis visagalis“. Abstrakčiai išskiriamas mokytojo savarankiškumas, kuris privalus dalyko mokytojui renkant žinias ir jas pateikiant mokiniams: I13 „<...> specialistas privalo domėtis šiuolaikiniu pasauliu ir eiti koja kojon“, I3 „<...> kitas prieigas, jų yra daug ir

visokių“. Kaip minėta teorinėje dalyje mokytojo pozicija ir požiūris yra svarbūs kompetencijų ugdymo aspektu, kadangi jie tampa tartum tarpininkai tarp kalbos ir kultūros perteikimo (Byram ir Fleming, 1998). Išskiriamas ir vadovėlis, kaip priemonė suteikianti žinių, pvz. I20 „*Daugiau mažiau vistiek remiamės vadovėliu*“, I4 „*Mes turime išstis temas <...> tekstų pagalba*“. Dalinimasis patirtimi išskiriamas pvz.: I11 „*<...> žinias gauna ne tik iš vadovėlių bet ir realių situacijų*“, I16 „*<...> dalinamės patirtimi*“. Pristatymų rengimas pvz.. I20 „*mėgstame grupinius pristatymus, didesnius ir mažesnius projektus*“, I6 „*<...> su vaikais atliekame darbus tas vadinamas slide show*“. Papildomai skiriamos savarankiškos užduotys mokiniams: I16, I17 „*<...> vaikų sugebėjimas susirasti kažkokią informaciją apie vietovę kokią kitą*“, I12 „*<...> namų darbą skiriu sakykim surasti kažkokią tai šalį arba apie pomėgius žmonių toj šalį*“. Lyginimo metodas padeda įsisavinti tarpkultūrinės žinias, kaip teigia Byram (1997) žinoti esminius kultūrų skirtumus yra vienas iš žinių elementų, pvz. I11 „*Labai daug lyginame kultūras, stengiamės ne tik skirtumus surasti bet ir panašumus*“.

Lentelėje Nr.16 (kitame puslapyje) pateikiami duomenys nurodantys tarpkultūrinės kompetencijos nuostatų dimensijos ugdymą anglų kalbos pamokose. Apklausiant informantus svarbus aspektas buvo išsiaiškinti, kokiais būdais mokytojai pamokoje integruoja tarpkultūrinių nuostatų ugdymą, atsižvelgiant į tai kad mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžtyse nenurodoma nuostatų dimensija, kuri integruojama mokslininkų tyrimuose ir tarpkultūrinės kompetencijos sampratos apibūdinimuose (Wiseman ir Koester, 1993; Byram ir Zarate, 1997, Deardorff, 2004; Williams, 2009 ir kt.).

16 lentelė

Tarpkultūrinių nuostatų ugdymas(is) anglų kalbos pamokoje

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA1	TEIGINIAI
	Internetinė medžiaga	<p>I1 „<i><...> daugiau tai vis tiek eina turbūt per žinias, tų nuostatų ugdymas tiesiog žiūrim dažniausiai filmus kokius <...></i>“.</p> <p>I4 „<i><...> filmų žiūrėjimas ir aptarimas</i>“.</p> <p>I4 „<i><...> video iš Youtube ir jie nagrinėjo žiūrėjo diskutavo stebėjo</i>“.</p> <p>I3 „<i>vadovėline ar tai iš youtubes..taip kaip iš tiesų yra gyvenime</i>“.</p> <p>I14, I15 „<i><...> stengiamės supažindinti su kitomis kultūromis per paveikslėlius, tekstus, filmus, virtualias priemones, ekskursijas, projektus</i>“.</p>

<p>TARPKULTŪRINIŲ NUOSTATŲ UGDYMAS(IS) 5-8 KLASIŲ ANGLŲ KALBOS PAMOKOSE</p>	<p>Šeimos įtaka</p>	<p><i>I1 „Labiau tai iš šeimų ateina.“</i> <i>I20 „<...> tęstinumas nuo pat pradžios ir nuo šeimos aišku“.</i> <i>I18 „<...> jeigu šeimoje būtų blogi nusistatymai kažkieno atžvilgiu tas ir pamokose matytųsi“.</i></p>
	<p>Mokytojų kompetencijos įtaka</p>	<p><i>I2 „Iš vadovėlių šito dalyko tikrai nepaimsi, čia jau yra mokytojų kompetencija <...> sugebėt pamatyti vaikuose“.</i> <i>I5 „<...> mokytoja kokias nuostatas pati turi tokias mato ir mokiniai“.</i> <i>I13 „Juk kitų metodikoje nėra vietos niekam apart gramatikos, žodyno mokymo. Visko būna, o vaikai žingeidūs tik reikia mokėti įdomiai pateikti informaciją“.</i> <i>I3 „<...> mokytojas nebėra tik gramatikos mokytojas, jau seniai taip nebėra“.</i> <i>I17 „<...> kalbu. Aiškinu, kas yra blogai (su pavyzdžiais)“.</i> <i>I2 „<...> jei tu išgvildeni ir pagauni tą temą va tada jiems yra įdomu ir aiškiau“.</i></p>
	<p>Diskusijos forma</p>	<p><i>I6 „Diskusijos, minčių pasidalinimai“.</i> <i>I20 „<...> stengiuosi pamokoje įvesti diskusiją ta tema.“</i> <i>I12 „<...> daugiausiai diskusijų metu, žodžiu“.</i> <i>I3 „<...> pokalbis tas role-play jisai būtinas“.</i> <i>I7 „<...> vaikų diskusijos jų nuomonės, juk tada pasirodo koks jų požiūris, ar jie turi nusistatymus kažkokiu, ką jie darytų ten ar ten“.</i> <i>I20 „<...> daugiau einame per žinias informaciją“.</i></p>
	<p>Savaiminis ugdymas pamokoje</p>	<p><i>I9 „<...> nuostatų ugdymas čia užima mažesnę reikšmę<...> papildomai nežinau šitam dėmesio nelabai skiriama“.</i> <i>I13 „Nuostatos savaime ugdomos manau, jau mokiniai turi savo nuomone net ir penktokai“.</i> <i>I6 „Natūraliai viskas gaunasi“.</i></p>

	Tekstų analizė	<p><i>I9 „<...> skatinat tekstą“.</i> <i>I4 „Tekstai ypatingai padeda“.</i> <i>I17 „Dalinu tekstus pamokų metu“.</i> <i>I16 Mėgstu pateikti įvairesnius tekstus <...> klausau“.</i> <i>I9 „<...> galima atrasti tekstų kurie skatina pamastyti“.</i> <i>I10 „<...> per tekstus manau labiausiai vadovėlio medžiaga naudojama“.</i> <i>I3 „<...> per kontekstą būna ypatingai superinės pamokos, nes temos labai dėkingos“.</i></p>
	Patirties dalinimasis	<p><i>I3 „<...> situaciją pagrįsti gyvenimišką patirtimi“.</i> <i>I7 „<...> geriausias dalykas, kuomet vaikams suteiki tą gyvenimišką mokyklą“.</i> <i>I19 „<...> vaikai grįžę jie parveža gera žinių <...> patirtimi dalinasi ir pamokoje“.</i></p>
	Bendravimas su kitais	<p><i>I5 „Bendraudami su užsieniečiais pamokose ar projektuose“.</i> <i>I10 „<...> mokiniai bendravo su užsieniečiais ir pamokų metu“.</i> <i>I7 „<...> užsiimam ir projektine veikla“.</i> <i>I11 „stovyklose <...> natūraliai jie bendrauja tarp skirtingų kultūrų, susipažįsta, sužino daugiau vieni apie kitus, gali pakoreguoti ir savo nusistatymus“.</i> <i>I12 „<...> ugdomi bendraudami su kitos kultūros atstovu ar pamokose“.</i> <i>I16 „<...> pavyzdžiui ateina studentai iš universiteto“.</i></p>

Atlikus informantų apklausos analizę atskleistos tarpkultūrinių nuostatų ugdymo priegios 5-8 klasių anglų kalbos pamokose, tai: internetinė medžiaga, kurią sudaro filmai (žiūrėjimas ir analizavimas stengiantis išryškinti svarbius aspektus), internetinių puslapių naudojimas parodant video susijusius su nuostatų ugdymu, internete ieškoma tekstų paveikslėlių, priegū galinčių padėti ugdyti tarpkultūrinės nuostatas. Kalbant su informantais išryškėja nuostatų ugdymas nurodant į šeimą, jos įtaką pvz. „*I1 „Labiau tai iš šeimų ateina.“*, *I20 „<...> testinumas nuo pat pradžios ir nuo šeimos aišku“.* Taip pat nurodoma į pedagogą ir jo vaidmenį ugdant nuostatas pvz. *I2 „Iš vadovėlių šito dalyko tikrai nepaimsi, čia jau yra mokytojų kompetencija<...> sugebėt pamatyti vaikuose“*, *I5 „<...> mokytoja kokias nuostatas pati turi tokias mato ir mokiniai“.* Mokytojų rolės

aspektas pažymimas tokių mokslininkų, kaip Byram ir Zarate, (1998), Fenner (2006) išskiriamas mokytojo vadumo būti tarpininku pamokose metu tarp kultūros ir kalbos, jų perdavimo mokiniams. Diskusijos metodas taip pat išskiriamas, kaip būdas padedantis ugdyti tarpkultūrines nuostatas, pvz. I7 „<...> vaikų diskusijos jų nuomonės, juk tada pasirodo koks jų požiūris, ar jie turi nusistatymus kažkoku, ką jie darytų ten ar ten“. Išskiriamas ir natūralus, savaiminis nuostatų ugdymas pamokoje pvz. I13 „Nuostatos savaime ugdomos manau, jau mokiniai turi savo nuomone net ir penktokai“, I6 „Natūraliai viskas gaunasi“. Mokytojai nurodo tekstus, kaip prieigą ugdant tarpkultūrinę kompetenciją pvz. I9 „<...> skatinat tekstą“, I4 „Tekstai ypatingai padeda“, I17 „Daliniu tekstus pamokų metu“. Muller (1995) nuodo, kad pratimai ugdantys tarpkultūrinę kompetenciją neturi būti orientuoti tik ties lingvistiniu aspektu. Dalinimasis patirtimi yra vienas iš metodų galinčių padėti ugdyti informantų nuomone tarpkultūrines nuostatas I3 „<...> situaciją pagrįsti gyvenimišką patirtimi“, I7 „<...> geriausias dalykas, kuomet vaikams suteiki tą gyvenimišką mokyklą“, I19 „<...> vaikai grįžę jie parveža gera žinių <...> patirtimi dalinasi ir pamokoje“. Bendravimą su kitais, kaip nuostatų ugdymui turintis svarbią vietą išryškino keli informantai pvz. I12 „<...> ugdomi bendraudami su kitos kultūros atstovu ar pamokose“, I16 „<...> pavyzdžiui ateina studentai iš universiteto“.

Taigi tarpkultūrinių nuostatų ugdymas pamokoje be vadovėlio vyksta pateikiant internetinę medžiagą, taikant diskusijos metodą, tekstų analizavimą, taip pat svarbus patirties mokinių dalinimasis pamokoje, bendravimas su kitos kultūros atstovais pamokų metu. Informantai išskiria šeimos įtaką, kuri yra svarbi toliau ugdant nuostatas pamokose.

Toliau pateikiama lentelė iliustruojanti informantų atsakymus nurodančius tarpkultūrinių gebėjimų ugdymą 5-8 klasių anglų kalbos pamokose.

17 lentelė

Tarpkultūrinių gebėjimų ugdymas(is) 5-8 klasių anglų kalbos pamokose

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA1	TEIGINIAI
	Vadovėlio pagalba	I1 „<...> šnekant apie tuos tam tikrus dalykus vadovėlyje“. I3 „<...> tai išplaukia iš vadovėlių“.
	Imituojamos situacijos	I1 „<...> sakykim nuvažiavus tada visi pasvajojom ką mes veiktume, kaip mes bendrautume ten nuvykę, kaip mes susitiktume, ką sakytume, ir tada aišku prisitaiko visos žinios, kaip tu elgtumeis tam tikroje situacijoje <...>“ I20 „<...> visgi tai eina per užduotis, vaidinimus, situacijų kūrimus.“

<p>TARPKULTŪRINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMAS(IS) ANGLŲ KALBOS PAMOKOSE</p>		<p>I3 „<...> imituojamieji dar situacijas“. I3 „<...> sugalvojant kokį žaidimą pvz. kaip elgtis, ką daryti kurioj situacijoje“. I6 „<...> įsijausti į kitos šalies asmens vaidmenį.“ I10 „<...> duodu suvaidinti situacijas“. I7 „<...> vaidmenų kortelės“. I13 „<...> užduotys kuomet improvizuojama, kaip būtų galima elgtis“. I19 „Role play pagrindas yra“. I8 „Dialogai įvairūs, mandagumo žodeliai“. I14, I15 „<...> smagiausia mokytis per gyvenimiškas situacijas, vaidmenų žaidimai, dialogai, interviu“. I6 „<...> pasiklausti kelio kitoj šalyje, kaip užkalbinti žmogų“.</p>
	<p>Dalinimasis patirtimi</p>	<p>I2 „<...> čia jau reikia patirties ir aš stengiuosi jeigu pati būnu kokioj kelionėj grįžusi parsinešti, o jeigu vaikai kažkur būna kelionėj stengiuosi, kad jie atsineštų ar nuotraukas ir kažką ir papasakotų kažką tokio, kas buvo neįprasta ir keisto“. I17 „Vaikai apvažiavę visas tas šalis juk dalinasi patirtimi pasakoja kaip elgėsi“. I11 „<...> praktika yra didžiausia mokytoja, vaikai būdami kitoje terpėje labiausiai gali suprasti kas yra tarpkultūrinė kompetencija“. I11 „<...> žinias gauna ne tik iš vadovėlių bet ir realių situacijų“. I20 „<...> vaikai daug keliauja su tėvais po užsienį, tuomet jei įgyja daugiau gebėjimų nei kad pamokoje“. I12 „Esu dalyvavusi tarptautiniuose projektuose, kuriuose pasisemiu patirties ir perduodu mokiniams, juk iš praktikos ir išplaukia daug dalykų“. I13 „<...> patirtis užsienyje“</p>
	<p>Pristatymai</p>	<p>I2 „<...> pristatymą padaryti ar tai papasakoti“. I18 „<...> mokiniai ruošia pristatymus įvairiomis temomis“. I10 „<...> dėkingas šaltinis youtube filmuotos medžiagos prieš važiuojant į kažkokį projektą mokiniams akcentuojama“.</p>
	<p>Darbas grupėse</p>	<p>I4 „<...> gebėjimus labai skatiname darba grupėje, komandoje ir porose mokomi dirbt komandose tai yra smagiausias darbas, grupė, konkursėlis varžytinės“.</p>

		<p><i>I19 „Darbas grupėse“.</i> <i>I18 „Diskusijų pagalba. Taip pat naudoju vaizdinę medžiagą“.</i> <i>I12 „<...> nurodau jiems iššūkių, kaip užkalbinti nepažįstamus žmones.</i></p>
	Projektai	<p><i>I5 „<...> projektą darėme“.</i> <i>per skaipą bendrauja iš kitų šalių su savo bendraamžiais <...> papasakoja kaip kas kitoje šalyje ištis yra.“</i> <i>I7 „projektine veikla kuomet dalyvauja ne viena šalis“.</i> <i>I9 „Darome projektus nedidelius, kur užsieniečiai įtraukiami, tai kaip ir sakiau praktika visada moko ir skatina tobulėti“.</i> <i>I16 „<...> atvažiuoja užsieniečiai į mokyklą <...>“.</i> <i>I5 „<...> mokiniai gali ir pabendrauti sužinoti tiesiai apie kitos šalies kultūrą“</i> <i>I7“<...> projektai, bendri renginiai, atviros pamokos mūsų ir latvių mokiniams, skaityti pranešimai <...>“</i> <i>„<...> aštuntokai dalyvavo tarptautinio Europos Komisijos bendrosios mokslinių tyrimų ir technologinės plėtros programos finansuojamame projekte</i> <i>„Išvykos į kitas šalis – pats geriausias būdas pažinti kitas kultūras bei priimti jas“.</i></p>

Tarpkultūrinių gebėjimų ugdymasis informantų nurodytais būdais integruojamas 5-8 klasių anglų kalbos pamokose: vadovėlio pagalba, nurodė du informantai, kurie nenaudoja papildomų priemonių akcentuoti tarpkultūrinius gebėjimus. Dažnai mokytojų naudojamas metodas yra imituojamų situacijų sukūrimas, kuriose įsivaizduojamos elgesys esant neįprastose aplinkose pvz.: *I20 „<...> visgi tai eina per užduotis, vaidinimus, situacijų kūrimus., I3 „<...> imituojamieji dar situacijas“.* Imituojamų situacijų sukūrimas išskiriamas, kaip būdas padedantis ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją (Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2013). Dalinimasis patirtimi taip pat yra būdas ugdyti tarpkultūrinius gebėjimus pamokose pvz. „*I17 „Vaikai apvažiavę visas tas šalis juk dalinasi patirtimi pasakoja kaip elgėsi“*, *I11 „<...> praktika yra didžiausia mokytoja, vaikai būdami kitoje terpėje labiausiai gali suprasti kas yra tarpkultūrinė kompetencija“.* Pristatymai pamokose yra taip pat populiarūs pvz. *I2 „<...> pristatymą padaryti ar tai papasakoti“*, *I18 „<...> mokiniai ruošia pristatymus įvairiomis temomis.* Darbas grupėse, diskusijos sudaro galimybę ugdyti tarpkultūrinius gebėjimus, kaip teigia informantai *I19 „Darbas grupėse“*, *I18 „Diskusijų pagalba. Taip pat naudoju vaizdinę medžiagą“.* Projektai mokyklose ir pamokose įtraukiant užsieniečius yra vienas iš būdų ugdyti tarpkultūrinius gebėjimus, kaip teigia informantai: *I17 „projektine veikla kuomet*

dalyvauja ne viena šalis“, I9 „*Darome projektus nedidelius, kur užsieniečiai įtraukiami, tai kaip ir sakiau praktika visada moko ir skatina tobulėti“*, I16 „*<...> atvažiuoja užsieniečiai į mokyklą <...>“*. Taigi mokytojai ugdydami tarpkultūrinius gebėjimus orientuojasi į užduočių pateikimą, kurios skatintų plėsti ne tik lingvistines žinias, bet ir įgūdžius. Pratybos užsienio kalbos mokyme ir kompetencijų ugdyme ir neatsiejamos.

Taigi išskiriamas vadovėlis, imituojamų situacijų sukūrimas, darbas grupėse, projektai, pristatymai, dalinimasis patirtimi, kaip prieigos pamokos metu padedančios į ugdymo turinį integruoti tarpkultūrinių gebėjimų ugdymą.

Lentelė Nr.18 nurodo etnocentristinių nuostatų identifikavimo ir aiškinimo integravimą pamokoje. Šis aspektas išskirtas norint išsiaiškinti, kiek dėmesio pamokose skiriama etnocentristinėms nuostatomis, jų aiškinimui. Apklausoje išskirtas šis elementas, kadangi atlikus vadovėlių turinio analizę nebuvo rastas.

18 lentelė

Etnocentristinių nuostatų aiškinimasis pamokose

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA1	TEIGINIAI
ETNOCENTRISTINIŲ NUOSTATŲ IDENTIFIKAVIMAS IR PAAIŠKINIMAS	Neintegruojamas aspektas anglų kalbos pamokose	<p><i>I1 „<...> aš kolkas kiek mokiau neesu pajutusi, kad sakytų jis ten kitos rasės ar jis dar ten kažkoksai tai, bet tiesiog nei vienas nėra nieko nėra pasakęs kažko. Manau labiau tai iš šeimų ateina“.</i></p> <p><i>I2 „Ne, tikrai ne bent iš savo vaikų, kuriuos mokau“.</i></p> <p><i>I3 „<...> ne, ypatingai gal čia nes mūsų mokykla tokia nedidelė“.</i></p> <p><i>I4 „<...> nėra šito kiek dirbu“.</i></p> <p><i>I5 „<...> nežinau kiek dabar galvoju tai nėra vadovėlyje šito išskirta kažkaip ne tikrai nėra, o aš savo ruožtu kad siečiau su savo pamoka išskirtinai etnocentrizmą ne, šitai prasilenkia su pamoka“.</i></p> <p><i>I6 „Tikrai ne, pamokose nelinkstame į tą etnocentrizmo pusę ir nėra tekę aiškinti mokiniams šito nusistatymo blogas puses“.</i></p> <p><i>I7, I8 „Grįžta emigrantai, bet jie yra lietuviai pvz. iš Ispanijos. Tai čia klausimas ar labiau reikalinga pagalba tos pagarbos atvirumo turėjimo mums ar jiems“</i></p> <p><i>I9 „Na kiek dabar pagalvoju ne, susitelkiame ties kitais dalykais, čia anglų pamokoje kažkaip bent man šito nebuvo iškilę, kad pririnktų aiškinti“.</i></p>

		<p>I10 „To vadovėlyje tikrai nesurasi, o mokytojas specialiai ir neintegruoja šito aspekto manau“.</p> <p>I11 „<...> galbūt akcentuoja kitos pamokos, na kolkas man neteko susidurti su šiuo faktu“.</p> <p>I12 „Na tikrai neteko atrodo“.</p> <p>I13 „<...> bent aš tikrai to neįžvelgiau“.</p> <p>I14, I15 „Pamokose retokai pasitaiko atvejų, kai reikia kalbėti ar akcentuoti etnocentristines nuostatas. Vaikai yra gan išprusę šiuo klausimu, keliaujantys, tolerantiški kitų kultūrų atžvilgiu“.</p> <p>I16, I17 „ Kolkas atrodo kad tikrai neturi jie neigiamumo kitų kultūrų atžvilgiu“.</p> <p>I18 „<...> žinokit neigimų dalykų tikrai negaliu pasakyti, pas mane labai faini mokiniai ir tikrai 5-8 klasėse na kad ir kaip beieškočiau nerasciau mokinių, kad būtų pasišaipymų ar nusistatymų <...>“.</p> <p>I19 „Vadovėliuose to tikrai nepastebėta, o ir man neprireikė kalbėti šia tema“.</p> <p>I20 Kad ne, nėra reikėję o ir nemanau kad to reikia, nes neesu pastebėjusi dar kad vaikai būtų tokie jau jie kaip tik priešingai labai atviri kažkam naujam.</p>
--	--	--

Atlikus pokalbių su informantais analizę išaiškėja, kad etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas pamokose nėra išskiriamas. Mokytojai anglų kalbos pamokų metu šio elemento neakcentuoja, nėra išskiriamas. Informantų pateikiamuose atsakymuose išaiškėja, kad pamokose mokiniai taipogi nėra linkę į etnocentrizmą, todėl dėmesys nėra skiriamas (*Vaikai yra gan išprusę šiuo klausimu, keliaujantys, tolerantiški kitų kultūrų atžvilgiu*“, I16, I17 „ Kolkas atrodo kad tikrai neturi jie neigiamumo kitų kultūrų atžvilgiu“). Tuo tarpu mokslininkai etnocentrizmo išryškinimą ir kalbėjimą apie tai sieja su tarpkultūrine kompetencija M. Byram ir G. Zarate (1997) išskiria šį elementą siedami tai su interpretavimo ir siejimo įgūdžių ugdymu.

Lentelė Nr. 19 nurodo kultūrinių problemų integravimą į anglų kalbos pamokos ugdymo turinį.

19 lentelė

Kultūrinių problemų integravimas anglų kalbos pamokose

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA1	TEIGINIAI
		<p>I1 „<...> pateikiame viską iš teigiamos pusės, ir ypač kas susieta su kultūromis, problemomis“.</p> <p>I2 „Problemų tai ne, daugiau pozityvas, supažindinimas, pažintinis rakursas labiau toks“.</p>

<p>KULTŪRINIŲ PROBLEMŲ ATSKLEIDIMAS PAMOKOSE</p>	<p>Pozityvumas pamokose</p>	<p>I3 „Na į problemas nėra daug dėmesio sutelkta <...> Ir aš pati labiau orientuojuosi į teigiamumą, pozityvo mokymą, ugdymą“.</p> <p>I5 „Na ne aš nepastebėjau kad būtų, ne“.</p> <p>I7 „Kultūrinių problemų tikrai nėra, neigiamybių nėra, parodoma, kad esame skirtingi ir turime kitokį mastymą, išvaizdą nuomonę, bet turime gerbti vieni kitus todėl ir diskutuoti netenka.“</p> <p>I20 „<...> mes kažkaip ir patys mokytojai linkę daugiau sakyti teigiamą pusę, o neigiamą jie ir taip pamatys gyvenime, juk ji dar vaikai tegul džiaugiasi gerais dalykais“.</p> <p>I9 „Mes daugiausiai per pozityvą einam, kuo mažiau tų neigiamų emocijų, kad vaikai išmokyti gerbti ne vien tik tai žmones, kurie jiems priimtini pvz ir žydai čigonai“.</p> <p>I10 „To vadovėlyje tikrai nesurasi, o mokytojas specialiai ir neintegruoja šito aspekto manau“.</p> <p>I12 „<...> vadovėlyje pateikiama dažniausiai tik teigiama informacija...jei geba diskutuoti ir nori tai visada leidžiu pamokoje išsakyti“.</p> <p>I16 „Na nelabai, daugiau dėmesio skiriame žiniomsgerai informacijai skleisti“.</p>
	<p>Probleminiai aspektai</p>	<p>I13 „Na aptikti kažkiek aspektų galima vadovėlyje, bet aš pati papildomai kartais išrenku straipsnius iš žurnalų ir leidžiu mokiniams susipažinti, kad paskui vyktų diskusija ką jie mano, kad pasisakytų“.</p> <p>I14, I15 „Mokiniai Šiaulių P.Višinskio bibliotekoje žiūrėjo dokumentinį filmą „Pasaulio virtuvė“. Po filmo peržiūros anglų kalbos pamokoje su mokiniais kalbėjome tema „Ar lengva užsienio šalių piliečiams integruotis į Lietuvos kultūrą?“).</p> <p>I19 „Aišku per pozityvą daugiau einame pamokose, nors yra paminėta racia discrimination, bet čia vyriausiems yra paminėtos pasaulio problemos <...>. Apie kultūrinės labai dideles problemas nėra tikrai integruota, bet ir taip jie prisiziūrėti gali jų ir be apmokų manau, geriau ugdyti pozityvų mokinį pasauliui.“.</p> <p>I18 „Rengiame netradicines pamokas, atvirus pokalbius. Tiesiog kalbame apie tai, bet tai na tikrai ne dažnai būna, stengiuosi ir aš būti pati ir mokinius ugdyti būti kuo pozityvesniais, juk gyvenimas ir taip sunkus“.</p> <p>I20 „Jei neklystu yra tema 8 klasės vadovėlyje tačiau daugiau ne <...>“</p> <p>I11 „<...> manau bendrai problemos gali būti suprantamos, kuomet mokomės apie kultūras palyginimui <...> Atskirų temų nėra šito išskyrimui“.</p> <p>I6 „<...> vyksta diskusijų būdu, pateikiu tekstus“.</p> <p>I4 „Na vyresnėse truputį yra <...> bent aš savo mokymo programoje nesitelkiu ties problemų iškelimu <...>“.</p>

Atlikus informantų pokalbių analizę išryškėja dvi pozicijos. Pirma, 5-8 klasių anglų kalbos pamokose daugiausiai integruojama pozityvumo ir neliečia neigiamybių sietinų su tarpkultūriškumu, kaip teigia informantai I9 „*Mes daugiausiai per pozityvą einam, kuo mažiau tų neigiamų emocijų <...>*“, I12 „*<...> vadovėlyje pateikiama dažniausiai tik teigiama informacija <...>*“, I10 „*To vadovėlyje tikrai nesurasi, o mokytojas specialiai ir neintegruoja šito aspekto manau*“. Antra išaiškėjusi pozicija yra kultūrinių problemų aspektų integravimas, tačiau daugiausia tiek kiek yra vadovėlyje I18 „*Rengiame netradicines pamokas, atvirus pokalbius*, I11 „*Atskirų temų nėra šito išskyrimui*“. Taigi nurodoma, kad kultūrinių problemų aiškinimasis ir mokymas nėra pagrindas tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui. Rezultatai nurodo informantų poziciją išreikštą teigiamais dalykais akcentuoti pamokose.

Atskirai analizuojant etnocentristinių nuostatų identifikavimo ir akcentavimo buvimą anglų kalbos pamokoje informantų atsakymai suformavo išvadas, kuriose aiškėja šio elemento menkas išryškinimas anglų kalbos pamokos metu. Dauguma informantų nurodė, kad stengiasi pamokoje ugdyti tarpkultūrinės nuostatas, gebėjimus ir žinias pasitelkdamis teigiamą informaciją. Išanalizavus informantų atsakymų duomenis išaiškėja, kad kultūrinių problemų integravimo aspektai yra sietini tik su pasaulinėmis problemomis ir akcentuoti mokytojo iniciatyva parenkant atitinkamus straipsnius, žiūrint filmus, diskutuojant.

Apibendrinant naudojamas priegais ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją galima bendrai išskirti tokias: filmai, bendravimas su užsieniečiais, internetas, spauda, vadovėlio pagalba, patirties dalinimasis, pristatymų metodas, savarankiškos užduotys mokiniams, palyginimo metodas. Visos šios priegais padeda ugdyti dar daugiau tarpkultūrinę kompetenciją pasitelkiant ne tik vadovėlio medžiagą, bet ir papildomas priemones, kurios sudomintų mokinius. Mokytojai yra tartum mediatoriai tarp kalbos ir kultūros perteikimo besimokantiesiems. Jie yra priversti patys suvokti ir palyginti savo kalbą ir kultūrą, kartu su kita kalba ir kultūra (Morgan, pagal Byram ir Fleming, 1998). Nustatyta, kad visų trijų dimensijų ugdymui mokytojai išskiria bendravimą ir bendradarbiavimą su kitų kultūrų atstovais, bei dalinimąsi patirtimi, kaip priegais padedančias ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją. Išryškėja dalyko mokytojo vaidmens svarba nuostatų ugdyme ir žinių pateikime remiantis paties dalykininko kompetencijomis, savarankiškumu ir gebėjimas rasti būdus ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją.

IŠVADOS

IŠVADOS SUFORMULUOTOS REMIANTIS TEORINIAIS DARBO REZULTATAIS:

1. Išanalizavus mokslinę literatūrą nustatyta, kad kompetencijos sampratos apibrėžtis artima veiklos sferos aplinkai, kuri pasitvirtina sėkmingoje veikloje talpindama tokius elementus: žinias, gebėjimus, asmenines savybes, požiūrį ir vertybes. Kompetencijos ugdymas sąlygoja asmenybės tęstinumą ir elgseną įvairiose situacijose. Išskiriama tarpkultūrinės kompetencijos aktualizacija šiuolaikinėje mokslo sistemoje. Atlikus šios sąvokos operacionalizaciją išryškėja konstrukto dimensionalumas ir sudėtingumas. Nustatyta, kad pagrindinės dimensijos sudarančios tarpkultūrinę kompetenciją yra žinios, nuostatos ir gebėjimai, atitinkantys kognityvinę, emocinę ir elgesio sferas.
2. Išryškėja kompetencijų plėtojimo aktualumas ugdymo procese. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) atitinka nepertraukiamo ir progresuojamo vystymosi modelį. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas, kaip sąlygojantis sėkmingą tarpkultūrinį bendravimą ir bendradarbiavimą yra pripažįstamas visoje Europoje švietimo dokumentuose, bei įtraukiama į ugdymo tikslus ir uždavinius. Švietimo misijoje išryškinamas ugdymo pagrindas, kuriame pabrėžiamas žinių, gebėjimų, vertybinių nuostatų ugdymas. Nustatyta, kad užsienio kalbos mokymas orientuotas į bendrųjų kompetencijų ugdymą, tarp kurių svarbią poziciją užima ir tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas.

IŠVADOS SUFORMULUOTOS REMIANTIS EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAIS:

1. Atlikus tyrimą išaiškėjo, kad tarpkultūrinės kompetencijos žinių dimensija yra daugiausiai integruota į 5-8 klasių anglų kalbos vadovėlių ugdymo turinį. Didžiausias dažnis visų žinių dimensijos elementų pastebėtas 8 klasės vadovėlyje, tuo tarpu mažiausias 5 klasės vadovėlio turinyje. Nuostatų dimensija keturiuose vadovėliuose nėra aptinkama itin dažnai. Didžiausias dažnis yra randamas 8 klasės vadovėlyje. Gebėjimų ugdymo dimensijos elementų 8 klasės vadovėlio turinyje rasta daugiausiai. 6 ir 7 klasių vadovėlių turinyje pasikartojančių visų elementų dažnis trijose dimensijose itin panašus. Išryškėja tendencija, kad aukštesnėje klasėje didėja vadovėlyje integruotų visų tarpkultūrinės kompetencijos elementų skaičius.
2. Nustatyta, kad mokytojų požiūris į tarpkultūrinę kompetenciją suformuoja dvi t.y. žinių ir gebėjimų dimensijas, tuo tarpu nuostatų ugdymas yra mažiau akcentuojamas. Išskiriamas

anglų kalbos pamokos ir tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo glaudus ryšys, bei mokytojo vaidmens svarba ugdant kompetenciją.

3. Remiantis atliktu tyrimu nustatytos papildomos priemonės 5-8 klasių anglų kalbos pamokų metu naudojamos ugdyti(s) tarpkultūrinei kompetencijai. Jos įvardinamos, kaip: diskusijos forma, dalinimasis patirtimi, filmų analizavimas, medžiagos iš interneto ir spaudos pateikimas pamokose, savarankiškas informacijos paieška, palyginimų ir pristatymų metodas, darbas grupėse, diskusijos, imituojamų situacijų sukūrimas, bendravimas ir bendradarbiavimas su kitų kultūrų atstovais.

REKOMENDACIJOS

Atsižvelgus į atlikto tyrimo rezultatus mokytojams anglų kalbos pamokose siūloma:

1. Nuostatų ugdymo plėtojimui įtraukti daugiau informacijos skatinančios suvokti toleranciją, bei lygybės principą.
2. Žinių ugdymą papildyti integruojant kultūrinių problemų, kontakto užmezgimo, bei informacijos apie vertybes ir simbolius aspektus.
3. Tarpkultūrinių gebėjimų ugdymui gerinti siūloma daugiau pamokoje atkreipti dėmesį integruojant užduotis skatinančias ugdytis gebėjimus atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste; interpretuoti kitos kultūros įvykius; prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos.
4. Naudoti papildomas priemogas pamokų metu galinčias padėti ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją įtraukiant bendravimo ir bendradarbiavimo su kultūrų atstovais priemogas.

LITERATŪRA

1. Adamonienė, R. ir kt. 2001. *Profesinio ugdymo pagrindai*. Vilnius: Petro ofsetas.
2. Balčiūnienė, I. 2007. *Religinio ir pilietinio ugdymo suderinamumas ir papildomumas*. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. Barzelis, A. ir Barcytė, L. 2009. Studentų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas taikant kooperuotų studijų metodą. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 2 (23), p. 83-90.
4. *Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys*. 2008. [žiūrėta 2015-01-15] Prieiga per internetą: [Bendrieji Europos kalb%C5%B3 mokymosi mokymo ir vertinimo metmenys BEKM.pdf](#)
5. *Bendroji pilietinio ugdymo programa*. 2004. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija 2004-07-05 įsakymas. [žiūrėta 2014-10-15] Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=237458&p_query=&p_tr2
6. *Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*. 2008. [žiūrėta 2014-11-21] Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/biblioteka/failai/programos.pdf>
7. Bennet, M. J. 1993. Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In R. M. Paige (ed.), *Education for the Intercultural Experience*, p. 21-71. Yarmouth, Maine: Intercultural Press.
8. Beresnevičienė, D. 1995. *Nuolatinis mokymasis Lietuvoje*. Monografija. Vilnius: Pedagogikos institutas.
9. Bhawuk, S. & Brislin, R. W. 2000. Cross cultural training: A Review. *Applied Psychology: An international Review*, 9, p. 162-191.
10. Bielskienė, J., Duoblienė, L., Tamulionytė, E. 2012. *Tarpkultūrinis ugdymas Lietuvos mokykloje: Į pagalbą mokytojui*. Vilnius.
11. Bilbokaitė, I. 2013. Teorinis kompetencijos sampratos diskursas universitetinių studijų programų realizavimo kontekste. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 2(40), p.67-74.
12. Birenbaum, M. & Dochy, F. 1996. *Alternatives in Assessment of Achievement, Learning Processes and Prior Knowledge*. Boston: Kluwer Academic.
13. Byram, M. & Zarate, G. 1997. *Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence*. Strasbourg: Council of Europe.
14. Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
15. M. Byram & Flemming, M. (eds.), *Language learning in intercultural perspective. Approaches through drama and ethnography*, Cambridge: Cambridge University Press.

16. Byram, M. 1998. Teaching culture and language: towards an integrated model. In D. Buttjes and M. Byram (Eds.). *In mediating languages and cultures: towards an intercultural theory of foreign language education*. Clevedo: Multilingual Matters. p. 17-32.
17. Bowden J., & Marton F. 1998. *The University of learning*. Kogan Page.
18. Chodzkienė, L. 2013. Tarpkultūrinės edukacijos svarba rengiant pedagogus: teorinės išvalgos. *Pedagogika*, p. 24-33.
19. Council Resolution of 14 February 2002 on the promotion of linguistic diversity and language learning in the framework of the implementation of the objectives of the European Year of Languages. 2001. [žiūrėta 2014-12-17] Prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:050:0001:0002:EN:PDF>
20. Černius. V.J. 2006. *Žmogaus vystymosi kelias nuo vaikystės iki brandos*. Kaunas: Pasaulio lietuvių centras.
21. Čiužas, R. 2013. *Mokytojo kompetencijos. Profesinio meistriškumo siekis*. Mokslo monografija. Vilnius: Edukologija.
22. Deardorff, D. K. 2006. The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of studies in International Education*, 10 (3) p. 241-266. [žiūrėta 2015-12-04]. Prieiga internete: <http://www.lib.ncsu.edu/theses/available/etd-06162004-000223/unrestricted/etd.pdf>
23. Elo S & Kyngäs H. 2008. The qualitative content analysis process. *J. Adv. Nurs.* Nr. 62 p. 107–115.
24. Fantini, A. 2000. *Report by the Intercultural Communicative Competence Task Force*. Brattleboro: World Learning.
25. Farias, M. 2007. Critical language awareness in foreign language learning. [žiūrėta 2015-02-20] Prieiga per internetą: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/11/19.pdf>
26. Fenner, A. B. 2006. Intercultural awareness as an integral part of foreign language learning. *Coherence of principles, cohesion of competences*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, p. 40-58.
27. Fennes, H., & Hapgood, K. 1997. *Intercultural learning in the classroom; crossing borders*. London.
28. Foster, R. L. 1997. Addressing epistemological and practical issues in multidimensional research. A procedure for conceptual triangulation. *Adv. Nurs. Sci* 20 (2), 1-12.
29. Fox, R. (1997). *Perspectives on Constructivism School of Education*. University of Exeter.
30. Gerulaitienė, E. 2013. Patirtinio mokymosi kitame kultūriniame kontekste ugdymo praktikos, plėtojant tarpkultūrinę kompetenciją, ypatumų analizė. *Jaunujų mokslininkų darbai* 1(39), p. 25-31.

31. Gudykunst, W. B. 1993. Toward a theory of effective interpersonal and intergroup communication: An anxiety/uncertainty management (AUM) perspective. In R. L. Wiseman and J. Koester (Eds.) *Intercultural communication competence*, p. 33-71. Thousand Oaks, CA: Sage.
32. Gudykunst, W. B. 2005. An anxiety-uncertainty management (AUM) theory of effective communication. In W. B. Gudykunst (Ed.), *Theorizing about intercultural communication* p. 281-332. Thousand Oaks, CA: Sage.
33. Guerrero, S. L. & W. B. Gudykunst. 1996. A Thematic Analysis of Intergroup Communication Over Time. *Intercultural Communication Studies*, 6 (2). California. [žiūrėta 2014-10-25] Prieiga per internetą: <http://www.trinity.edu/org/ics/ICS%20Issues/ICS%20VI/ICS-VI-2-%20Guerrero.pdf>
Information use as Discursive Action. *Tampere*, 22, 28– 39
34. Jacikevičius, V. 1994. *Siela, mokslas, gyvensena*. Vilnius: Žodynas.
35. Jiaquan, X. 2009. On the Development of College Students' Intercultural Competency. *International Forum Teaching and Studies*, 5 (2), p. 27–31. [žiūrėta 2014-10-28] Prieiga internetu: <http://www.americanscholarspress.com/content/IFOTSTwo>
36. Jovaiša, L. 1993. *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
37. Jucevičienė, P. 2007. *Besimokantis miestas. Monografija*. Kaunas: Technologija.
38. *Kalbos. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*. [žiūrėta 2014-10-28] Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo-programos-archyvas/Kalbos.pdf>
39. Kardelis, K. 2005. *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai.
40. Keinys, S. (red.) 2012. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
41. Koester, J. & Wiseman, R. 1993. *Intercultural Communication Competence*. Newbury Park: Sage. p. 26–27.
42. Lapė, J. 1978. *Amžiaus tarpsnių ir pedagoginė psichologija*. Mokslas. Vilnius.
43. Laužackas R., Pukelis K. 2000. Kvalifikacija ir kompetencija: samprata, santykis bei struktūra profesijos mokytojo veiklos kontekste. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 4, p.10-18.
44. Laužackas, R. 1997. *Profesinio ugdymo turinio reforma: didaktiniai bruožai*. Kaunas.
45. Laužackas, R. 2005. *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas.
46. Lee, M., Poch, R., Shaw, M. 2012. Developing a Pedagogy That Supports Intercultural Competence. Source. *ASHE Higher Education Report.*, Vol. 38 (2), p. 45-65. [žiūrėta 2015-01-15]. Prieiga per internetą <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?nobk=y&sid=d1437573-e559-486b-b7ba-cccc209e1e99@sessionmgr4001&vid=11&hid=4212>

47. Lepaitė, D. 2003. *Kompetencijų plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija*. Monografija. Kaunas: Technologija.
48. Lepaitė, D. ir Kliminskas R. 2003. Bendrųjų kompetencijų plėtojimo situacijos tyrimo metodologija ir jos taikymas Panevėžio suaugusiųjų mokymo centro atveju. *Socialiniai mokslai*, 2(39), p. 39-43.
49. *Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“* 2012 m. gegužės 15 d. Nr. XI-2015 Vilnius nutarimas. [žiūrėta 2014-11-03] Prieiga per internetą: http://Www3.Lrs.Lt/Pls/Inter3/Dokpaieska.Showdoc L?P_Id=425517&P_Query=&P_Tr2=2
50. Lietuvos Respublikos seimas. *Nutarimas dėl valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos patvirtinimo*. 2012 m. d. Nr. Vilnius. [žiūrėta 2014-10-23] Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc l?p_id=438859
51. Lietuvos Respublikos Švietimo Įstatymas. 73 straipsnis. *Dalyvavimas tarptautinėje švietimo erdvėje*. 2011. [žiūrėta 2014-10-23] Prieiga per internetą : http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf
52. Lietuvos statistikos departamentas. [žiūrėta 2014-10-15] Prieiga per internetą: <http://www.stat.gov.lt/>
53. Lynch, E. W., & Hanson, M. J. 1998. *Developing cross-cultural competence: A guide for working with children and families*. Pacific Grove, CA.
54. Luobikienė, I. 2010. *Sociologinių tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija.
55. Lustig, M.W., & Koester, J. 2003. *Intercultural competence: Interpersonal communication across cultures*. Boston.
56. Mačianskienė, N. 2001. *Anglų kaip užsienio kalbos mokymosi strategijos: psichopedagoginės dimensijos*. Daktaro disertacijos santrauka. Kaunas.
57. Mačianskienė, N. 2004. *Užsienio kalbų mokymosi strategijos*. Monografija. Kaunas: VDU.
58. Martin, J. N. 1986. *The Relationship Between Student Sojourner Perceptions of Intercultural Competencies and previous Sojourn Experience*. Chicago.
59. Mažeikienė, N. ir Virgailaitė-Mečkauskaitė, E. 2007. Tarpkultūrinės kompetencijos matavimo ir vertinimo patirtis edukologijoje. *Socialiniai mokslai*, 4 (58), p. 24.
60. Mažeikienė, N. ir Virgailaitė-Mečkauskaitė, E. 2012. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo edukacinės ypatybės Lietuvos ir užsienio auštosiose mokyklose magistrantų patirties kontekste. *Socialiniai mokslai. Edukologija. Jaunųjų mokslininkų darbai*, 1 (34), p. 86-93.
61. Mažeikis, G. 2005. *Kultūrinės antropologijos pragmatika ir analitika*. Šiauliai: Saulės delta.

62. McLaughlin, H.T. *Šiuolaikinė ugdymo filosofija*. Kaunas: Technologija.
63. Merkys, G. 1999. Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys. Šiauliai.
64. Moeller, J.& Nugent, K. 2014. *Building intercultural competence in the language classroom*. Aleidine. University of Nebraska-Lincoln.
65. Moloney, R. & Harbon, L. 2010. Making intercultural language learning visible and assessable. *Proceedings of Intercultural Competence Conference*, p. 281-303.
66. Müller B. D. 1995. Steps Towards an Intercultural Methodology for Teaching Foreign Languages. In: Sercu (Ed) *Intercultural Competence*. Aalborg University Press, Denmark, p. 71-114.
67. Norvilienė, A. ir Zuzevičiūtė, V. 2011. Mokytojų požiūris į tarpkultūrinės kompetencijos Raišką. Klaipėdos Universitetas, *Tiltai*. Nr. 3, p. 11-124.
68. Norvilienė, A. 2014. *Kryptingas tarpkultūrinis studentų ugdymas, kaip tarpkultūrinės kompetencijos tobulinimo veiksnys*. Disertacijos santrauka. Klaipėdos universitetas.
69. Okayama, C. M., Furuto, S. B., & Edmondson, J. 2001. Components of cultural competence: Attitudes, knowledge, and skills. In R. Fong & S. B. Furuto (Eds.), *Culturally competent practice: Skills, interventions, and evaluations*, p. 89-100.
70. Petkevičiūtė, N., Budaitė, R. 2005. Vadovų tarpkultūrinė kompetencija Lietuvos organizacijose. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 36, p. 133-150.
71. *Pirmoji užsienio kalba*. Švietimo portalas. [žiūrėta 2014-10-03] Prieiga per internetą: http://portalas.emokykla.lt/bup/Puslapiai/pagrindinis_ugdymas_kalbos_pirmoji_uzsienio_kalba_tikslas.aspx
72. *Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos*. 2008. Švietimo ir mokslo ministerija. Vilnius. [žiūrėta 2014-11-12].Prieiga per internetą: http://www.ugdome.lt/kompetencijos5-8/wpcontent/uploads/2012/03/Bendruju-programu_Ivadas.pdf
73. Pruskus V. 2011. Kompetencijų vaidmuo sprendžiant tarpkultūrinius konfliktus. *Logos*. 67, p.142-152.
74. Pruskus, V. 2013. Tarpkultūriniai konfliktai: kilimo priežastys ir kompetencijų vaidmuo. *Santalka: Filosofija, Komunikacija*, 21(2), p. 79–89.
75. Ramanauskaitė, E. 2002. *Šiuolaikinės kultūros fenomenų tyrinėjimai*. Kaunas: VDU.
76. Rupšienė, L. 2007. *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija*. Klaipėda. Klaipėdos universiteto leidykla.
77. Salganik, L. H. 2001. *Competencies for life: A Conceptual and Empirical Challenge. Defining and Selecting Key Competencies*. Sietle Toronto: Hogrefe and Huber Publishers.

78. Schuch, J. 2003. Interkulturelle Kompetenz. [žiūrėta 2014-11-15] Prieiga per internetą: <http://www.news.jugendsozialarbeit.de/030505Inter-kultKompetenz.htm>.
79. Silwermann, G. 2001. *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage Publications.
80. Sinicrope, C., Norris, J., & Watanabe, Y. 2012. Understanding and assessing intercultural competence: *A summary of theory, research, and practice*. Report žiūrėta [2014-12-06] Prieiga per internetą: <http://www.hawaii.edu/sls/wp-content/uploads/2014/09/Norris.pdf>
81. Spencer, L. Spencer S. M. 1993. *Competence at work: models for superior performance*. London.
82. *Tarpkultūrinis dialogas*. [žiūrėta 2014-11-11]. Prieiga per internetą: <http://europe-institute.com/lt/projektai/tarpkulturinis-dialogas>
83. Tidikis, R. 2003. *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: LTU.
84. Tuominen, K., Savolainen R. A. (1996). Social Constructionist Approach to the Study of
85. Vaičiulienė, A. 2004. *Psichologija. Vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams*. Presvika. Vilnius.
86. Vaiko sėkmingam gyvenimui ir ugdymui (si) būtinų kompetencijų plėtojimas. 2009. *Pradinio ugdymo metodinės rekomendacijos*. [žiūrėta 2014-11-07] Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/ugdymas/pradinis/rekomendacijos>
87. Vaitkevičiūtė, V. 2007. *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Žodynas.
88. Valackienė, A., Miknėnė, S. 2008. *Sociologinis tyrimas. Metodologija ir atlikimo metodika*. Kaunas: Technologija.
89. Virgailaitė-Mečkaskaitė, E. 2011. *Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas aukštojo mokslo intencionalizacijos kontekste (magistrantūros studijų aspektas)*. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
90. White paper on intercultural dialogue. 2008. The council of Europe Ministers of foreign affairs. Strasbourg. [žiūrėta 2015-01-27] Prieiga per internetą: http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf
91. Westera, W. (2001). *Competences in Education: a confusion of tongues*. In *Journal of Curriculum Studies*. 33(1), p. 75-88.
92. Williams, T. R. 2009. The Reflective Model of Intercultural Competency: A Multidimensional, Qualitative Approach to Study Abroad Assessment. *Frontiers*, 18, p. 289–306.
93. Žydžiūnaitė, V., Lepaitė, D. Cibulskas, G ir Bubnys, R. 2012. *Savaiminis mokymasis darbo aplinkoje: bendrosios kompetencijos vystymosi kontekstualumas*. Šiauliai.
94. Žukauskienė, R. 2012. *Raidos psichologija: integruotas požiūris*. Vilnius: Margi raštai.

PRIEDAI

Tarpkultūrinės kompetencijos elementų lentelė

DIMENSIJA	ELEMENTAI
ŽINIOS	1. Apie kultūrinės tradicijas
	2. Apie vertybes, simbolius
	3. Apie kultūrų skirtumus
	4. Apie geografinės erdvės aiškinimą
	5. Apie kultūrinės problemas
	6. Apie kontakto užmezgimą su pašnekovu
	7. Planetos būsenos įsisavinimas
NUOSTATOS	1. Atvirumas kitoms kultūroms (pagarba ir empatija)
	2. Lygybės principo įsisąmoninimas
	3. Tolerancija dviprasmiškumui
GEBĖJIMAI	1. Gebėjimas interpretuoti kitos kultūros įvykius ir dokumentus
	2. Gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų ir aplinkos
	3. Gebėjimas nustatyti verbalinių ir neverbalinių procesų panašumus ir skirtumus
	4. Bendravimo ir konfliktų (problemų) sprendimo gebėjimai.
	5. Etnocentristinių nuostatų identifikavimas ir paaiškinimas
	6. Gebėjimas atlikti įvairias užduotis tarpkultūriniame kontekste
	7. Gebėjimas palyginti kultūrų skirtumus

Vadovėlių sąrašas naudojamas anglų kalbos pamokose (2007m.-2008m.)

Užsienio kalba (anglų)	Gude Kathy, Duckworth Michael	New Matrix. Pre-Intermediate. B1 lygis. I k. VI–VII m. m.	2007	Oxford University Press/Atstovas UAB „Humanitas“
Užsienio kalba (anglų)	Redpath Peter, Morgan Michaela, Phillips Sarah	Incredible English 4. A2.1 lygis. I k. IV m. m.	2007	Oxford University Press/Atstovas UAB „Humanitas“
Užsienio kalba (anglų)	Harris Michael, Mower David, Sikorzynska Anna	Challenges 2. A2 lygis. I k. V m. m.	2007	Pearson Central Europe atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	Harris Michael, Mower David, Sikorzynska Anna	Challenges 3. A2-B1 lygis. I k. VI m. m.	2007	Pearson Central Europe atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	Harris Michael, Mower David, Sikorzynska Anna	Challenges 4. B1 lygis. I k. VII m. m.	2007	Pearson Central Europe atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	Evans Virginija, Dooley Jenny	Access 1. Beginner. A1 lygis. I k. IV m. m.	2007	Express Publishing/ Atstovas UAB „Litterula“
Užsienio kalba (anglų)	Quintana Jenny, Robb Benne Rebecca	Oxford Heroes 1. A1.2 lygis. I k. IV–V m. m. arba II k. IV–V m. m.	2007	Oxford University Press
Užsienio kalba (anglų)	Quintana Jenny, Robb Benne Rebecca	Oxford Heroes 2. A2.1/A2.2 lygis. I k. V–VI m. m. arba II k. V–VI m. m.	2007	Oxford University Press
Užsienio kalba (anglų)	Quintana Jenny, Robb Benne Rebecca	Oxford Heroes 3. A2.2/B1 lygis. I k. VI–VII m. m. arba II k.	2007	Oxford University Press

		VI–VII m. m.		
Užsienio kalba (anglų)	Falla Tim, Davies Paul A.	Solutions Elementary (2nd edition). A1/A2 lygis. I k. V–VI kl. IV–V m. m.	2007	Oxford University Press/OELT limited atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	Falla Tim, Davies Paul A.	Solutions. Pre-Intermediate (2nd edition). A2-B1 lygis. VII–VIII kl. VI–VII m. m.	2007	Oxford University Press/OELT limited atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	Falla Tim, Davies Paul A.	Solutions. Pre-Intermediate. B1 lygis. I k. VI–VII m. m.	2007	Oxford University Press
Užsienio kalba (anglų)	Comyns Carr Jane, Parsons Jennifer	Success. Elementary. A1 lygis. I k. V–VI m. m.	2007	Pearson Central Europe atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	McKinlay Stuart, Hastings Bob	Success. Intermediate. B1-B2 lygis. I k. VIII m. m.	2007	Pearson Central Europe atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	McKinlay Stuart, Hastings Bob	Success. Pre-Intermediate. A2-B1 lygis. I k. VII m. m.	2007	Pearson Central Europe atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	Rupainienė Virginija, Baskakovienė beata, Prekeris Braun Algis, Liutkuvienė Romualda, Šneiderienė Irma	Super English 2. Anglų kalba. 2-oji kn. VI kl.	2007	UAB „Šviesa“
Užsienio kalba (anglų)	Evans Virginija, Dooley Jenny	Access 2. Elementary. A1 lygis. I k. V m. m.	2008	Express Publishing/ Atstovas UAB „Litterula“
Užsienio kalba (anglų)	Evans Virginija, Dooley Jenny	Access 3. Pre-Intermediate. A2 lygis. I k. VI	2008	Express Publishing/ Atstovas

		m. m.		UAB „Litterula“
Užsienio kalba (anglų)	Evans Virginija, Dooley Jenny	Access 4. B1/B1+ lygis. VII m. m.	2008	Express Publishing/ Atstovas UAB „Litterula“
Užsienio kalba (anglų)	Phillips Sarah, Redpath Peter	Incredible English 6. A2 lygis. I k. VI m. m.	2008	Oxford University Press/Atstovas UAB „Humanitas“
Užsienio kalba (anglų)	Stoškienė Rita, Timofejevienė Audronė, Skapienė Stasė ir kt.	Key to English. Anglų kalba. A2. 1 lygis. 1-oji kn. V kl. IV m. m. (serija „Šok“)	2008	UAB „Šviesa“
Užsienio kalba (anglų)	Stoškienė Rita, Timofejevienė Audronė, Skapienė Stasė ir kt.	Key to English. Anglų kalba. A2. 1 lygis. 2-oji kn. V kl. IV m. m. (serija „Šok“)	2008	UAB „Šviesa“
Užsienio kalba (anglų)	Puchta Herbert, Stranks Jeff ir kt.	More 2. A2. I k. IV–V m. m.	2008	Cambridge University Press
Užsienio kalba (anglų)	Puchta Herbert, Stranks Jeff ir kt.	More 3. A2-B1. I k. V–VI m. m.	2008	Cambridge University Press
Užsienio kalba (anglų)	Kay Sue, Jones Vaughan	New Inside Out Pre-Intermediate. A2/B1 lygis. I k. IV–V m. m.	2008	Macmillan Education
Užsienio kalba (anglų)	Mann Malcolm	New Laser. B1 lygis. VIII m. m.	2008	Macmillan Education
Užsienio kalba (anglų)	Hutchinson Tom	Project 2. Third edition. A2. I k. IV m. m.	2008	Oxford University Press/Atstovas UAB „Humanitas“

Užsienio kalba (anglų)	Hutchinson Tom	Project 3. Third edition. A2. I k. V m. m.	2008	Oxford University Press/Atstovas UAB „Humanitas“
Užsienio kalba (anglų)	Falla Tim, Davies Paul A.	Solutions. Elementary. A2 lygis. I k. IV–V m. m.	2008	Oxford University Press
Užsienio kalba (anglų)	McKinlay Stuart	Success. Beginner. A1 lygis. IV m. m.	2008	Pearson Central Europe atstovybė
Užsienio kalba (anglų)	Rupainienė Virginija, Baskakovienė Beata, Prekeris Braun Algis, Liutkuvienė Romualda, Šneiderienė Irma	Super English 3. Anglų kalba. B 1. 1 lygis. VII kl.	2008	UAB „Šviesa“

Kausimai mokytojams

1. Kokia Jūsų kvalifikacija?
2. Kaip Jūs apibūdintumėte tarpkultūrinę kompetenciją?
3. Kokia Jūsų nuomonė apie anglų kalbos vadovėliuose esamą tarpkultūrinės kompetencijos integravimą?
4. Kokiais būdais stengiatės ugdyti tarpkultūrinės mokinių nuostatas (atvirumą, pagarbą, empatiją)?
5. Koku būdu ugdote gebėjimus elgtis atitinkamai įvairiose tarpkultūrinėse situacijose?
6. Kaip pamokoje dar be vadovėlių mokiniams pateikiate žinias apie tarpkultūriškumą?
7. Kaip pamokų metu pabrėžiate etnocentristinių nuostatų buvimą ir jas paaiškinate?
8. Kokiais būdais integruojate į pamokos turinį žinias apie kultūrinės problemas?
9. Kuriose klasėse daugiausiai tenka akcentuoti tarpkultūrinę kompetenciją?