

**Tartu Ülikool**

**Loodus- ja täppisteaduste valdkond**

**Ökoloogia ja maateaduste instituut**

**Loodusteadusliku hariduse keskus**

**Lisete Žvirblis**

**Geograafiaõpetajate arvamused riiklikust õppekavast ja  
geograafia ainekavast**

**Magistritöö**

**Gümnaasiumi loodusteaduste õpetaja**

**Juhendaja: Birgit Viru, PhD**

**TARTU**

**2024**

## **Infoleht**

### **Geograafiaõpetajate arvamused riiklikust õppekavast ja geograafia ainekavast**

Kuna ühiskond areneb pidevalt, on tarvis õppekava regulaarselt uuendada, seejuures on oluline õpetajate arvamus, kuna nemad tõlgendavad ning vahendavad selle sisu ja eesmärgi. Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli kvalitatiivse lähenemise teel saada ülevaade Eesti geograafiaõpetajate arvamustest seoses riikliku õppekava ning geograafia ainekava erinevate aspektidega. Andmete kogumiseks viidi läbi 12 geograafiaõpetajaga poolstruktureeritud intervjuud, sealjuures jagati õpetajad kahte gruppi oma tööstaaži alusel. Uuringu tulemusena selgus, et õpetajad vaatavad riiklikku õppekava üle vähemalt korra aastas ning enamik õpetajatest tunneb, et õppekava toetab teda ja tema autonoomsust. Tulemused näitasid, et õpetajad on geograafia ainekavaga pigem rahul, kuid samas tehti intervjuude käigus palju ettepanekuid ainekava paremaks muutmiseks.

**Märksõnad:** õppekava, ainekava, geograafia, üldpädevused, lõiming, arvamused, hinnangud

**CERCS: S272 „Õpetajakoolitus”**

### **Geography teachers' opinions on the national curriculum and the geography syllabus**

Since society is constantly evolving, it is crucial to regularly update the curriculum, with teachers' opinions being essential as they interpret and convey its content and objectives. The aim of this master's thesis was to provide an overview of the opinions of Estonian geography teachers regarding various aspects of the national curriculum and the geography syllabus through a qualitative approach. Data was collected through semi-structured interviews with 12 geography teachers, which were transcribed. The collected data was analysed using the qualitative content analysis method. The study revealed that teachers review the national curriculum at least once a year, and most feel that the curriculum supports them and their autonomy. The results indicated that teachers are generally satisfied with the geography syllabus, though numerous suggestions for improvement were made during the interviews.

**Keywords:** curriculum, syllabus, geography, general competencies, integration, opinions, assessments

**CERCS: S272 „Teacher education”**

## Sisukord

<b>Sissejuhatus</b> .....	<b>5</b>
<b>1. Kirjanduse ülevaade</b> .....	<b>7</b>
1.1. Õppekava.....	7
1.2. Õppekavade tüübid.....	8
1.3. Õppekavade arendamine.....	9
1.4. Õppekavade areng ja uuendamine Eestis.....	10
1.5. Pädevused õppekavas ja nende arendamine ainetundides.....	12
<b>2. Metoodika</b> .....	<b>15</b>
2.1. Valim.....	15
2.2. Instrument.....	15
2.3. Andmete analüüs.....	16
<b>3. Tulemused</b> .....	<b>17</b>
3.1. Geograafiaõpetajate õppekava järgimise ja kasutamise harjumused.....	17
3.1.1. Põhikooli riikliku õppekava ja kooli õppekava, sh geograafia ainekava järgimine.....	17
3.2. Geograafiaõpetajate hinnang geograafia ainekavale.....	23
3.2.1. Arvamused õppekavast tulenevatele piirangutele geograafia õpetamisel ja ettepanekud õppekava parendamiseks.....	24
3.3. Geograafia lõiming teiste õppeainetega.....	26
3.3.1. Digivahendite ja praktiliste tööde kasutamine geograafiatundides.....	28
3.4. Üldpädevused ning nende arendamine geograafiatundides.....	28
3.4.1. Geograafiaõpetajate teadlikkus üldpädevustest ning suhtumine nende arendamisse.....	29
<b>4. Arutelu</b> .....	<b>32</b>
<b>Kokkuvõte</b> .....	<b>35</b>
<b>Kasutatud kirjandus</b> .....	<b>36</b>
<b>Summary</b> .....	<b>39</b>
<b>LISAD</b> .....	<b>41</b>
Lisa 1. Intervjuuküsimused.....	41

Lisa 2. Intervjuudes osalenud õpetajad kriteeriumite kaupa.....	43
Lisa 3. Geograafiaõpetajate hinnangud üldpädevuste arendamise tõenäosusele geograafiatundides.....	44
Lisa 4. Uurimisküsimuste ja intervjuuküsimuste seosed.....	45

## Sissejuhatus

Kuna ühiskond areneb pidevalt, on tarvis õppekava regulaarselt uuendada, kusjuures tihti kaasneb sellega ka kriitika, et haridussüsteem ei jõua kõigi arengutega sammu pidada (Erss, 2020). Õppekava definitsioone on mitmeid – õppimise plaan (Taba, 1962), tegevuste kogum õpieesmärkide saavutamiseks (Bobbitt, 1918), poliitiline dokument (Apple, 2019) või hoopis loominguiline ja keerukas protsess (Eisner, 2001). Rahvusvaheliselt ühtne vaste küll puudub (Erss, 2020), aga teada on, et õppekava on õpetaja jaoks oluline ja aktiivses kasutuses olev töödokument (Tuuling, 2021), mis peaks vastama kõigi õpilaste arenguliste ja eneseteostamise vajadustele (Krull, 2020).

Eestis on pärast iseseisvuse taastumist õppekavade väljatöötamisse alati kaasatud ka õpetajate esindusorganisatsioone (Erss, 2020). Õpetajate arvamused õppekavast, ainekavast ja nende erinevatest aspektidest on olulised, kuna õppekava on suunatud eelkõige õpetajale, sest nemad tõlgendavad ning vahendavad igapäevaselt selle sisu ja eesmärke (Erss, 2020).

Üheks oluliseks õppekava komponendiks on üldpädevused, mida on võimalik arendada ainult erinevate õppeainete koosmõjus, seega on vajalik õppeainete järjepidev ja süstemaatiline lõiming (Läänemets, 2021). Üldpädevuste arendamine loob aluse ainepädevuste arenguks, mis omakorda loob aluse aine paremaks omandamiseks (Kikas, 2015).

Käesoleva magistritöö teema valiti, kuna õpetajate seas on hetkel väga aktuaalne õppekavade ja ainekavade teema, sest 2024. aasta sügisel rakendatakse koolides uus riiklik õppekava. Töö autorit huvitas just eriti, milliseid arvamusi omavad õpetajad Põhikooli riiklikust õppekavast ning milliseid hinnanguid annavad erineva tööstaažiga tegevõpetajad geograafia ainekavale.

Uurimistöö eesmärgiks oli kvalitatiivse lähenemise teel saada ülevaade Eesti geograafiaõpetajate arvamustest seoses riikliku õppekava ning geograafia ainekava erinevate aspektidega.

Lähtuvalt eesmärgist püstitati järgmised uurimisküsimused:

- Milline on geograafiaõpetajate hinnang geograafia ainekavale?
- Millised on õpetajate arvamused õppekavast, sh geograafia ainekava, tulenevatele piirangutele geograafia õpetamisel ning millised on nende ettepanekud õppekava parendamiseks?
- Kui palju järgivad õpetajad Põhikooli riiklikku õppekava ja geograafia ainekava igapäevaselt?
- Kuivõrd teadlikud on õpetajad õppekava üldosas olevatest üldpädevustest ning kui tõenäoliseks nad peavad üldpädevuste arendamist geograafiatundides?

- Kuivõrd oluliseks peavad õpetajad geograafia lõimimist teiste õppeainetega ning millisel määral nad õppeainete lõimimist praktiseerivad?

Töö autor soovib tänada magistritöö juhendajat Birgit Viru asjatundlike nõuannete ja juhendamise eest, uuringus osalenud geograafiaõpetajaid omapoolse panuse eest ning enda peret abi ja toetuse eest.

# 1. Kirjanduse ülevaade

## 1.1. Õppekava

Riiklik õppekava on haridussüsteemi olulisim dokument, kus on esitatud õppe eesmärgid, oodatavad õpitulemused, hindamise tingimused ja kord ning nõuded õppekeskkonnale, õppe ja kasvatuse korraldusele, kooli lõpetamisele ja kooli õppekavale (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010).

Rahvusvaheliselt ühtne definitsioon õppekava kohta puudub (Erss, 2020). Haridusteadlased on käsitlenud mõistet erinevatel ajajärgudel erinevatest vaatepunktidest. 20. sajandi alguses avaldas Bobbitt (1918) oma raamatus, et õppekava on oma olemuselt planeeritud ja vastavalt õpilaste vajadustele kohandatud tegevuste kogum, mis on vajalik õpiesmärkide saavutamiseks. Hilda Taba on nimetanud õppekava kokkuvõtlikult õppimise plaaniks (Taba, 1962). Nulli (2017) sõnul määrab õppekava ära selle, mida tuleb õpetada ning see peab ühendama endas õpetatava sisu, õpitegevused ja eesmärgid. Enamasti luuakse õppekava konkreetse asutuse juurde, nagu selleks on kool. Õppekava peegeldab alati ühiskonna struktuure, väärtusi ja tulevikupüüdlusi, kuna ta ei saa eksisteerida ühiskonna mõjust eraldiseisvana (Erss, 2020). Apple'i (2019) järgi on õppekava pigem poliitiline dokument, mis kajastab erinevaid võimusuhteid ühiskonnas ning sealjuures mõjutab õppijate arusaamu nii iseendast kui ka ühiskonnast ja maailmast tervikuna. Pinar (2019) lisab, et õppekava on suurel määral mõjutatud riigi poliitikast, kus ministeeriumis tehtud otsused mõjutavad eelkõige nii õppekava sisu aga ka haridusse suunatava rahastuse määra. Samas Eisner (2001) viitab õppekavale kui loomingulisele ja keerukale protsessile ning eriti rõhutab kunstiõppe ja loovuse tähtsust haridussüsteemis, kuna õppekava peaks toetama õpilase loovust, kriitilist mõtlemist ja eneseväljendust. Krulli (2020) sõnul võib õppekava käsitleda nii kitsamas kui laiemas tähenduses. Kitsamas tähenduses õpilase õppimise plaanina konkreetsetes klassis ehk teisisõnu individuaalse õppekavana ning kõige laiemas tähenduses kogukondlike või riiklike juhistena õppe- ja kasvatustöö korraldamiseks.

Õppekava tasemeid võib olla mitu ning see oleneb haridussüsteemi ülesehitusest ja eripäradest. Enamasti piirduakse kahe tasandiga - riikliku ja kohaliku (kooli) õppekavaga ning riiklik õppekava on (kohaliku) kooli õppekava lähtealuseks. Lisaks eristatakse õppekavasid ka kooliastmeti – üldhariduskoolis võivad eraldi käibel olla eel-, alg-, põhikooli või gümnaasiumi õppekavad (Krull, 2020).

## 1.2. Õppekavade tüübid

Õppekavasid on võimalik liigitada erinevate tunnuste alustel paljudeks eri tüüpi õppekavadeks. Johnsoni ja tema kolleegide käsitluse järgi saab õppekavasid liigitada neljaks tüübiks ainekesksuse – õpilaskesksuse skaalal. Eristatakse ainekeskset, kompleks-, probleemikeskset tuumõppekava ja aktiivsusõppekava. Kõige levinum on ainekeskne õppekava, kus õpetamine toimub kindlate õppekavade kaupa ja on põhiliselt seletuslik-illustratiivne, formaalne ja sammsammuline. Põhiliseks puuduseks tuuakse, et õpilastel ei kujune kriitilist ega loomingulist mõtlemist ning õpetajad ei suuda ainet siduda igapäevaprobleemidega (Krull, 2020). Taba (2015) on öelnud, et oluliseks õppimise allikaks on kontakt tänapäeva elava ümbrusega, sest faktid, mõtted ja arvamused omandatakse vahetu elu käigus. Kuid samas heidetakse õpilasekeskse suunitlusega aktiivsusõppekavadele ette, et õpilased ei saa piisavat ettevalmistust eluks täiskasvanute maailmas (Krull, 2020).

Veel on õppekavasid jagatud *lehrplan*-tüüpi ehk Saksa (Mandri-Euroopa) ja *curriculum*-tüüpi ehk Ameerika (Angloameerika) õppekavadeks (Krull, 2020). *Lehrplan*-tüüpi õppekava määratleb, mis on õpetamise juures kõige olulisem ning annab täpsed juhised, mida on vaja õpetada sisaldades konkreetseid õppeesmärke, kuid samas ei hõlma see endas detailseid ettekirjutusi, kuidas vajaminevate tulemusteni õpetaja jõudma peaks (Horlacher, 2018). *Curriculum*-tüüpi õppekava erineb eelnevast, kuna see on suunatud peamiselt õpiväljundite saavutamisele ning nende kontrollimisele välishindamisega, mis omakorda piirab õpetaja võimalusi õppekava mõjutada (Erss, 2020). Keskendutakse eelkõige hetkel ühiskonnas vajaminevate teadmiste ja oskuste õpetamisele (Horlacher, 2018).

Erss (2020) toob välja, et taasiseseisvunud Eesti esimene õppekava oli rohkem *lehrplan*-tüüpi õppekava, kuna rõhutas just eriti detailsete aineteadmiste olulisust, kuid iga järgnev õppekava sarnaneb üha rohkem *curriculum*-tüüpi õppekavale ja selle ideoloogiale. Krull (2018) lisab, et Eestis omaks võetud õppekavakontseptsioon sarnaneb Skandinaavia riikide õppekavasüüniste esitamise traditsiooniga, kus õppekavana mõistetakse riiklikke suuniseid selle kohta, mida on õppeainete piires ja nende kooslusena konkreetsel kooliastmel tarvis õpetada.

Lisaks on võimalik õppekavasid liigitada tsentraliseeritud ja detsentraliseeritud õppekavadeks. Kui riigi õppekava arendatakse ja juhitakse ainult keskse organisatsiooni (nt haridusministeerium) poolt, kus koolil ja kogukonnal on minimaalselt otsustusvabadust, siis on tegu tsentraalse õppekavaga (Viirpalu *et al.*, 2014). Nõukogude Liidu koosseisus olles oli Eesti õppekava tugevalt kontrollitud peaaegu 50 aastat ning iseseisvuse taastamise järgest detsentraliseerimisest sai Eesti kontekstis desovetiseerimine, mis tähendas ideoloogiliselt



küllastunud õppematerjalide kõrvaldamist ja õpetaja autonoomia hüppelist laienemist (Tinna, 2020). Detsentraliseerimine laiemalt tähendab, et õppekava on juhitud kooli enda poolt ja annab õpetajatele suurema vabaduse valida, kuidas oleks parem õpilastega vastavad õppe-eesmärgid saavutada (Viirpalu *et al.*, 2014).

### **1.3. Õppekavade arendamine**

Kuna nii majandus, tehnoloogia kui ka kultuur arenevad pidevalt, on tarvis õppekava regulaarselt uuendada, kusjuures pidevalt kaasneb sellega ka kriitika, et kooliharidus ei jõua kõigi arengutega sammu pidada (Erss, 2020). Õppekava on üldjuhul õpetajate jaoks oluline ja aktiivses kasutuses töödokument (Tuuling, 2021) ning peaks vastama kõigi õpilaste arenguliste ja eneseteostamise vajadustele ehk olema võimalikult tõhus (Krull, 2020).

Õppekava arendamine on järjepidev protsess, mille eesmärk on luua riiklik õppekava, mis vastaks õpilaste ja kogukonna vajadustele ja üldistele oludele kõige paremini ning samas võtaks arvesse nii õpilase intellektuaalset arengut kui ka isiksuse arendamist (Mitchell, 2016). Läänemetsa (2021) sõnul ei ole õppekava koostamisel kõige olulisem see, mida ainesisusse lisada, kuna palju tähtsam on arvestada õpilase arengutasemega ning mõelda sellest lähtuvalt, mida on tarvis õpetada või õpetamata jätta. Tihti nähakse õppekava koostamist ja arendamist ainult tehnilise tegevusena, kus koostamise aluseks võetakse konkreetsed õppeained ja teemad, kuid arendustegevust tuleb vaadelda tervikliku pildina (Miller, 2007).

Õppekavaarendus pole projektipõhine ettevõtmine, selleks on vaja järjepidevat ja asjatundlikku tööd (Läänemets, 2021). See peab olema läbimõeldud tegevus, mille abil seotakse kõik õppeained ühtseks tervikuks ning seda tervikut peab õpetaja suutma professionaalselt edasi anda (Reid, 2006). Kuna õpetaja ja õpilase teadmistes on alati erinevused, peab õpetaja võtma vastutuse, et anda õppijatele edasi eluks vajaminevaid teadmisi, mida nad suure tõenäosusega mujalt kui koolist ei omandaks (Young, 2014). Seetõttu jäävad õpetaja ja tema töö tähtsaks ja tähenduslikuks kõikidel aegadel, isegi kui arvatakse, et tehnoloogia võtab üle suurema osa inimeste töödest, kuna teada on, et kõige paremini õpetab inimest teine inimene (Läänemets, 2021). Youngi (2014) sõnul on õppekava arendamise eesmärgiks selliseid teadmisi analüüsida ning välja töötada paremaid alternatiive juba olemasolevatele lahendustele.

Õppekavade võtmeroll jääb õpetajale kui õppekava rakendajale, kuna tema valmistab igapäevaselt õppijad ette iseseisvaks eluks (Läänemets, 2021). Ka Erss (2020) väidab, et õppekava on suunatud eelkõige õpetajatele, kes tõlgendavad selle sõnumeid ning vahendavad

sisu ja eesmäärke. Kuid ka õpetajad näevad õppekava erinevatest vaatepunktidest. Ühed näevad seda kui plaani või raamistikku, teised hoopis regulatsioonide, ettekirjutuste ja nõudmiste kogumina. Mõned abivahendina, mis juhendab ja aitab õpetajaid, samas teised näevad õppekava dokumendina, kus on kajastatud eesmärgid, mida tuleb saavutada. Või siis hoopis nähakse õppekava kui erinevate teemade sisuloendit. (Viirpalu *et al.*, 2014)

Erinevaid nägemusi on palju, kuid õppekava ei tohiks olla kogu õppeprotsessi materjali, sinna kuuluvate kogemuste ja tegevuste mehaaniline kogum, vaid pigem selline, milliseks ta praktikas kujuneb (Taba, 2015). Kindel on see, et õpetajad vajavad õppekava, kuna see pakub juhiseid ja suuniseid selleks, et oma tööd professionaalselt ja oskuslikult teha (Young, 2014).

Kuid õpetajad ei tunne õppekava päris omana ning põhjusteks on vähene kaasatus ja otsustamisõigus õppekavatöös (Mikser *et al.*, 2016). Nad osalevad õppekava arendustegevustes, kuid tunnevad, et nende mõju just riikliku õppekava arendamisel on väike ning nende panus vähetähtis. Samas arvab suur osa õpetajatest, et neil on oluline roll kooli õppekava arendamisel (Viirpalu *et al.*, 2014). Riikliku õppekava põhilised mõjutajad on siiski valdavalt spetsialistid ja ametnikud ning õpetajate esindusorganisatsioonidele on tihti tundunud, et nende ettepanekutega pole piisavalt arvestatud (Erss *et al.*, 2016). Õppekava parendamiseks võiksid õpetajad olla rohkem seotud õppekavade loomise ja muutmisega, et eelnevalt kogetust vahetult õppida ja luua parim praegusel hetkel toimiv õppekava (Viirpalu *et al.*, 2014).

#### **1.4. Õppekavade areng ja uuendamine Eestis**

Eestis alustati õppekavade koostamise traditsiooniga pärast pärisorjuse kaotamist, 19. sajandi alguses, kui kehtestati üldine koolikohustus ning asutati küla- ja vallakoolid, kuid esimene ametlik õppekava 7-aastasele algkoolile anti välja 1919. aastal (Krull, 2020). Aastatel 1918–1940 tegeleti aktiivselt ja tulemuslikult õppekavade arendusega, hariduspoliitiliselt rakendati ühtuskooli printsiipi (Läänemets, 1995). “Ühtluskool on koolikorraldus, milles iga järgmine aste tugineb eelmisele ning võimaldab seega tõrgeteta üleminekut ühest koolist teise” (Haridussõnastik, 2024, mai). Ligikaudu 50-aastase võõrvõimu perioodi ajal kehtestati erinevate okupatsioonide alguses kohe uued riiklikud õppekavad, sealjuures suuremad muutused toimusid ainult ideoloogilises kasvatuses (Krull, 2020). Esimesed katsed oma õppekavadele üleminekuks leidsid aset juba 1990. aastate alguses, kus uute õppekavade esimesed versioonid koostati Eesti Hariduse Arenduskeskuses, kuid asutuse sulgemise tõttu jäid need dokumendid kõrvale (Läänemets, 2021). Esimene uus põhi- ja keskkooli riiklik

õppekava sai valmis 1996. aastaks ning koolides alustati selle järgi tööd 1997. aastal (Krull, 2020). Üldhariduse reformimisel üks kõige olulisemaid muutusi oli 1996. aastal kooliõppekava seadustamine iga kooli kohustusena, see oli kooskõlas püüdlustega muuta Eesti läänelikuks, demokraatlikuks ja turumajanduslikuks riigiks (Erss, 2020). Pärast iseseisvuse taastamist on kasutusele võetud kolm põlvkonda uusi õppekavasid (1996, 2002, 2010/11/14/18), ning viimane uuendus jõustus 2023. aastal (Krull, 2018; Põhikooli riiklik õppekava, 2023).

Taasiseseisvumisest alates on õpetajate esindusorganisatsioonid olnud kaasatud kõikide riiklike õppekavade väljatöötamises (Erss, 2020). Õpetajate arvamus on oluline, kuna nemad on koolis eelkõige riiklike õppekavade rakendajad ning professionaalne õpetaja viib õppekava ellu lähtuvalt õpilasest, keda ta õpetab (Läänemets, 2021). Lisaks õpetajatele mõjutavad riikliku õppekava arengut ka suured organisatsioonid nagu Euroopa Liit ja Majandusliku Koostöö ja Arengu Organisatsioon (OECD) (Krull, 2020). Näiteks “Euroopa 2020” strateegia üks eesmärkidest oli vähendada koolist väljalangevust, sellega seoses suurendati 2011. aastal põhikooli õppekavas hüppeliselt tähelepanu hariduslike erivajadustega õpilastele (Erss, 2020). OECD korraldab 2000. aastast rahvusvahelisi võrdlevaid õpitudemusuuringuid 15-aastaste õppijate hulgas ehk PISA teste ning tulemusi analüüsides annab OECD nendest tulenevalt ka soovitusi (Haridus- ja Teadusministeerium). Kogu maailmas on see kaasa toonud õppekavade väljundipõhiseks muutumise, keskendutakse põhiliselt teadmiste ja oskuste lõimivale rakendamisele ning põhioskustele (loodusteaduslik, matemaatiline ja funktsionaalne lugemisoskus) (Erss, 2020). Samas ütleb Läänelaid (2021), et kohustuslik põhiharidus on oma sihiseadelt palju laiem ning pole täielikult testiga mõõdetav.

Traditsiooniliselt koosneb õppekava üldosast ja ainekavadest. Nii põhikooli kui gümnaasiumi riiklikus õppekavas esitatakse ainevaldkonniti kohustuslike õppeainete ainekavad. Lisaks sisaldavad need ka valikõppeainete ainekavasid, põhikoolis on nendeks usundiõpetus ja karjääriõpetus (PGS, 2010). Riikliku õppekava rakendamiseks koostab kool oma õppekava ning õpetaja omakorda oma töökava nende klasside või gruppide jaoks, keda ta hetkel õpetab (Läänemets, 2021).

Aastate jooksul on õppekavas toimunud muutused ka õpetaja rollide tõlgendamises. Üheks kõige olulisemaks õpetajaameti professionaalsuse eelduseks peetakse tänapäeval õpetaja autonoomiat (Wermke & Höstfält, 2014). Alates 2002. aastast on muutused toimunud õpetaja autonoomia tõlgendamises: varem oli keskmes peamiselt didaktikale omane individuaalne autonoomia, nüüd liigutakse üha enam *curriculum*-tüüpi kollektiivse autonoomia käsitluse

suunas, mille eelduseks on õpetajate toimiv omavaheline koostöö (Erss, 2020). Muutunud on ka õpetaja roll – klassi ees õpetamise asemel võtab õpetaja endale õpikeskkonna looja rolli, samas õpikeskkonnale on omistatud võime kujundada õpilastes väärtusi ja säilitada ning arendada kohalikke traditsioone (Erss, 2015). Õpikeskkonna loomisel on vaja arvestada nii õpilase hetketaseme kui ka arengupotentsiaaliga, kuid arvestada tuleb ka sellega, et õpetaja ise on selle keskkonna osa ja üks olulisemaid komponente (Toomela, 2015). Õpetajatelt oodatakse üha rohkem, et ta pakuks igale õppijale personaalset õppimiskogemust luues tõhusaid õpikeskkondi ja lubades neil õppida viisil, mis on nende jaoks kõige edasiviivam, põhjuseks tuuakse vajadust vastata tööturu muutunud vajadustele (OECD, 2012). Õpetaja töö on ajas muutuv, aga alati on õpetaja vajanud lisaks aineteadmistele ja metoodika tundmisele ka muid oskusi, näiteks oskust motiveerida õppima uute huvidega noori ning innustada koostööle ka nende vanemaid, meediakirjaoskust, aga ka oskust lugeda, analüüsida ja mõista riiklikku õppekava (Läänemets, 2021).

### **1.5. Pädevused õppekavas ja nende arendamine ainetundides**

Esimest korda toodi õppekavasse pädevuse ehk kompetentsuse mõiste 1996. aastal, sealjuures üldosas olevad pädevused polnud veel defineeritud mõõdetavatena, kuid ainekavades olid need juba kirjas hinnatavate õpitulemustena (Erss, 2020). 2011. aastal vastu võetud uus Põhikooli riiklik õppekava sisaldas olulise uuendusena ainepädevuste kõrval ka üldpädevusi (väärtus-, sotsiaalne, enesemääratlus-, õpi-, suhtlus-, matemaatika - ja ettevõtlikkuspädevus) (Kikas, 2015). 2014. aastal lisati nimekirja veel digipädevus ning sotsiaalset pädevust täpsustati kui sotsiaalset ja kodanikupädevust, lisaks oli märgata riikliku püüdlust loodusteaduslike ja tehnoloogilisi pädevusi rohkem tähtsustada (Erss, 2020). Hetkel kehtivas õppekavas on kirjeldatud kaheksat üldpädevust – kultuuri- ja väärtuspädevus, sotsiaalne ja kodanikupädevus, enesemääratluspädevus, õpipädevus, suhtluspädevus, matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogiaalane pädevus, ettevõtlikkuspädevus, digipädevus (Põhikooli riiklik õppekava, 2023). Põhikooli riiklik õppekava (2023) ütleb: *“Üldpädevused on ainevaldkondade ja õppeainete ülesed pädevused, mis on olulised inimeseks ja kodanikuks kasvamisel. Üldpädevused kujunevad kõigi õppeainete kaudu ning tunni- ja koolivälises tegevuses. Üldpädevuste kujunemist jälgivad ja suunavad õpetajad omavahelises koostöös ning kooli ja kodu koostöös.”* (Põhikooli riiklik õppekava, 2023)

Üldpädevused kui hoiakud, uskumused, oskused, teadmised on tegelikult psüühilised protsessid ning õpetaja ülesanne on nende erinevate kognitiivsete protsesside, teadmiste,

oskuste, väärtuste, aga ka hoiakute, uskumuste ja isiksuse arengu toetamine (Kikas, 2015). Õpetajate hinnang üldpädevustele on varasemalt olnud kahtlev, kuna nende sõnul on pädevusi õppekavas lihtsalt liiga palju ning õpetajatele pannakse liiga suur vastutus pädevuste arendamisel (Erss, 2018). Nad kinnitavad küll, et üldpädevused arenevad ilmselt samaaegselt ka muu õppetöö käigus, kuid tööandjad kurdavad just eriti noorte nõrkade üldpädevuste üle ning seetõttu on tekkinud ühiskondlik surve midagi ette võtta (Erss, 2020).

Üldpädevuste arendamiseks tuleb nende üle arutleda, õpetajate abiga aidata kogetut mõtestada ning et õppijad teadmisi üldistaksid, tuleb seda kõike teha erinevates ainetundides (Kikas, 2015). Õpetajal on pädevuste arendamisel võtmeroll, kuna tema suunab õpilast enesejuhtitud ja tõhusale õppimisele ning seejuures on oluline nii õpetaja käitumine õppimise organiseerimisel kui ka tema uskumused ja teadmised (Dignath-van Ewijk & van der Werf, 2012). Kuna iga õpilane võtab vastu uut infot ja mõtlestab seda vastavalt enda arengutasemele, siis liiga keerulise, abstraktse või õppija tasemele mittevastava teadmise korral efektiivset õppimist ei toimu, kuna see teadmine õpitakse lihtsalt mehaaniliselt pähe või saadud info muudetakse enda kogemusele vastavaks (Kikas, 2015). Samas toob Läänemets (2021) välja, et õppeprotsess ei saa olla ainult lõputu meelelahutus ega ka igav ja tuim päheõppimine, kuna tulemuslik õppimine, mis tähendab õpitava mõistmist ja püsiteadmiste omandamist, eeldab keskendumist ja tõsist pingutust. Taba (2015) ütleb, et õppekava materjali ei tohi pidada valmisproduktiks, mis tuleb lihtsalt ära omandada, vaid pigem tuleks õpetajatel loovalt läheneda ja esitada materjal probleemide kujul, et õpilased saaksid neid probleeme lahendades kogeda pingutust. Oluliseks tingimuseks on ka heade õpioskuste arendamine, kuna heade õpioskustega õppijad panustavad õppimisse rohkem ja on valmis tõsiseks pingutuseks, mida vajab tulemuslik õppimine (Jõgi & Aus, 2015). On leitud, et õpioskused mõjutavad haridustee pikkust ehk mida paremad on õpioskused, seda pikemaks kujuneb õppija haridustee (Wolters, 2010).

Koolis on vaja omandada teaduslik maailmapilt, korrektne keelteoskus, õppida mõistma kultuuride erisust, aga endiselt on oluline järgida keskkonnahoidu ja eetika põhitõdesid (Läänemets, 2021). Lisaks on praeguses maailmas olulisel kohal tehnoloogilised oskused, seega on vajalik, et õppekava sisaldaks digipädevuse arendamist. Õppekaval on tähtis roll ka sotsiaalsete pädevuste kujundamisel ning õpilaste ettevalmistusel tööturule sisenemiseks (Läänemets, 2016). Kõik üldpädevused loovad aluse ainepädevuse arenguks, kuna arendades iga üksiku lapse üldpädevusi luuakse õppimist soodustav õpikeskkond, mis omakorda loob aluse aine paremaks omandamiseks (Kikas, 2015).

Ainepädevuste kõrgele tasemele viitab ka edu PISA uuringus, mis on väliseksperptide arvates õpetajate ja õpilaste hea töö tulemus (Läänemets, 2021). Henno (2015) täpsustab, et head tulemused loodusteadustes on seletatavad selge struktureerimise ja õppe oskusliku korraldamisega klassis ning tõhus õpetamine peaks kujutama endast segu mõistete ja teooriate õppimisest ning uurimuslikest õppetegevustest. Ka Läänemets (2021) lisab, et Eesti hariduse edukuse üheks põhjuseks on kogenud õpetajad ja teiseks paljude õppeainetega entsüklopeedilised põhikooli õppekavad, mis pakuvad tunduvalt laiemat õppesisu kui tuumõppekavad oma nelja põhiainega.

Õppimise ja sealhulgas pädevuste arendamisele ning tervikliku maailmapildi kujunemisele aitab kaasa integratsioon ehk lõiming (Läänemets, 2021). Selle kaudu kujundatakse õppetegevused ja tulemused tervikuks ning see toetab õpilaste üld- ja valdkonnapädevuste kujundamist (Põhikooli riiklik õppekava, 2023). Lõimitakse nii teadmisi, oskusi kui ka väärtushinnanguid. Kõige paremini annavad lõimingu põhimõtet edasi riiklikus õppekavas olevad üldeesmärgid, läbivad teemad ja pädevused, kuna need on aineteülesed ehk saavutatavad ainult õppeainete koosmõjus (Läänemets, 2021). Selliste õppeülesannete nagu projektõpe, referaat, uurimistöö või loovtöö läbiviimisel on õpilane sunnitud kasutama erinevates õppeainetes omandatud ning looma nende teadmiste vahel seoseid (Reiska & Rohtla, 2014). Oluliseks õppimise allikaks on ka integratsioon tänapäeva elava ümbrusega, nii ühiskondliku kui füüsilisega, sest faktid, mõtted ja arvamused omandatakse vahetu elu käigus (Taba, 2015). Rohkem tuleb tähelepanu pöörata õpitu seostamisele tavakogemusega ning teadvustada vajadust võimalike tekkinud väärmõistetega tegelemiseks (Kikas, 2015). Õppesisu lõiming on õppekava tähenduslik komponent, kuna loob aluse ning võimalused tähenduslikuks õppimiseks ning tervikliku ja adekvaatse maailma- ja minapildi kujunemiseks (Läänemets, 2021).

## **2. Metoodika**

### **2.1. Valim**

Käesoleva töö valim moodustati sihipärase valimi põhimõttel. Valimi koostamisel võeti eesmärgiks intervjueeritavateks valida uurimisküsimustest tulenevalt tüüpilised valdkonna esindajad (Rämmer, 2014). Valimisse võeti nii pika töökogemusega kui ka lühikest aega töötanud õpetajad. Selle eesmärgiks oli näha, kas hinnang õppekavale, õppekava kasutamise sageduse erinevused ja hinnangud üldpädevuste arendamisele geograafiatunnis on seotud ka õpetaja staažiga. Valimisse kuulusid õpetajad, kes õpetavad geograafiat ainult põhikoolis. 11 intervjueeritavat õpetajat omavad kvalifikatsiooninõuetele vastavat haridust, vaid üks intervjueeritav on hetkel vastavat kvalifikatsiooni omandamas. Kõik intervjueeritavad geograafiaõpetajad annavad lisaks geograafiaale ka teisi loodusaineid - keemiat, füüsikat, bioloogiat ja loodusõpetust. Üks intervjueeritav õpetaja on lisaks ka klassiõpetaja.

### **2.2. Instrument**

Antud magistritöö eesmärkide saavutamiseks kasutati uurimisinstrumendina poolstruktureeritud intervjuud. Valituks osutus poolstruktureeritud intervjuu, kuna sujuva vestluse tagamiseks oli korduvalt vajalik küsimuste järjekorra muutmine või täpsustavate küsimuste esitamine (Laherand, 2008). Intervjuu käigus küsiti 11 põhiküsimust ning vastavalt vajadusele ka täpsustavaid lisaküsimusi (lisa 1). Intervjuuks ettevalmistatud küsimuste abil püüti leida vastused kõikidele uurimisküsimustele (lisa 4). Küsimus “Kuivõrd pöörate tähelepanu üldpädevustele geograafia õpetamisel?” sisaldas küsimuse teise poolena ka hinnangu andmist kõikide üldpädevuste arendamise võimalikkusele geograafiatundides. Õpetajad pidid andma hinnangu viiepallisel Likert’i skaalal, kus hinnang “1” tähendas, et vastavat üldpädevust pole õpetaja hinnangul võimalik geograafiatunnis arendada ning hinnang “5” tähendas, et vastavat üldpädevust on geograafiatunnis võimalik ideaalselt arendada (lisa 1).

Poolstruktureeritud intervjuud viidi läbi 12 erineva geograafiaõpetajaga (lisa 2). Intervjuusid viidi läbi perioodil 29.04–13.05.2024. Selleks lepiti õpetajatega e-maili teel kokku sobivad ajad, 9 intervjuud toimusid videokõne vahendusel *Zoomi* veebikeskkonnas ning 3 intervjuud viidi läbi silmast silma. Ühe intervjuu kestvus oli 37–58 minutit. Vahetult enne intervjuud küsis töö autor luba vestluse salvestamiseks ning loa saamisel toimus salvestamine *Voice Recorder* mobiilirakenduse abil.

Instrumendi ning uuringu tulemuste valiidsuse tõstmiseks luges haridusvaldkonnaga seotud ekspert läbi nii intervjuuks ettevalmistatud küsimused kui ka transkriptsioonide põhjal tuletatud koodid. Ekspert tegi mõningad ettepanekud muudatusteks. Töö autor võttis tagasiside teadmiseks ning tegi töös vastavad korrektuurid.

### **2.3. Andmete analüüs**

Kõik läbi viidud intervjuud transkribeeriti Tallinna Tehnikaülikooli keeletehnoloogilise laboratooriumi poolt arendatud veebipõhise kõnetuvastuse teenuse *tekstiks.ee* abil. Süsteem on täisautomaatne ning mõeldud nii eesti kui ka soomekeelse kõne tuvastamiseks (Alumäe & Olev, 2022). Transkriptsioonide lihvimiseks kasutati *tekstiks.ee* veebikeskkonda, kus oli võimalik kuulata intervjuu salvestust ning samal ajal redigeerida transkriptsiooni.

Magistritööks kogutud andmete analüüs tehti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil, mille abil on võimalik pöörata tähelepanu ka unikaalsetele ja harva esinevatele nähtustele. Tekstipõhise analüüsi käigus ei taandata sisu numbrilistele koodidele, ei lihtsustata ega moonutata uuritavat nähtust (Kalmus *et al.*, 2015). Iga intervjuu transkriptsiooni analüüsiti põhjalikult, et saada ülevaade õpetajate hinnangutest õppekavale ja selle erinevatele aspektidele. Töö autorile oli oluline saada geograafia ainekavale hinnangud avatud küsimuste vastustena, mitte etteantud skaala näol, kuna nii sai õpetaja ise valida, kuidas hinnangut anda soovib. Näiteks mõned õpetajad vastasid küsimusele andes hinnangu viiepallisüsteemis, teised hoopis tõid esimesena välja ainekava puudused ja tugevused ning alles siis andsid üldise hinnangu.



### 3. Tulemused

#### 3.1. Geograafiaõpetajate õppekava järgimise ja kasutamise harjumused

Käesoleva magistritöö üks uurimisküsimus otsib vastust küsimusele, kui palju järgivad õpetajad Põhikooli riiklikku õppekava ja geograafia ainekava igapäevaselt. Intervjuu käigus küsiti geograafiaõpetajatelt, kuidas nad kursis on nad Põhikooli riikliku õppekava üldosaga ning millisel määral nad seda oma töös kasutavad. Samuti uuriti kooli õppekava ja sealhulgas ka geograafia ainekava kasutamist õpetaja igapäevatoos. Lisaks uuriti õpetajatelt, kas nad suudavad õppeaasta lõpuks enamiku ainekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkidest saavutada ning kuidas nad toetab õpik õppekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkide täitmist (lisa 1).

##### 3.1.1. Põhikooli riikliku õppekava ja kooli õppekava, sh geograafia ainekava järgimine

Enamik uuringus osalenud õpetajatest kinnitas, et vaatavad riikliku õppekava üldosa vähemalt korra aastas üle (tabel 1). Vähem kui 10 aastase kogemusega õpetajaid järgivad Põhikooli riiklikku õppekava üldosa tihedamini kui kogenumad õpetajad. Üks lühema staažiga õpetaja vastas, et vaatab õppekava veel harvem kui korra aastas.

*Õ7: "Pigem ei vaata riiklikku õppekava iga aasta, seda sai väga palju loetud ja analüüsitud ülikoolis käies. Toetun rohkem oma töökavale, mis on ju tegelikult tehtud riikliku õppekava põhjal."*

**Tabel 1**

*Geograafiaõpetajate Põhikooli riikliku õppekava üldosa järgimise harjumused*

Koodid	<10 aastat tööstaaži	>10 aastat tööstaaži
Vaatan korra aastas (sügiseti) õppekava üle	Õ4, Õ12	Õ1, Õ2, Õ5, Õ9, Õ10,
Vaatan õppekava üle vähemalt korra trimestri jooksul	Õ6, Õ8, Õ11	Õ3
Vaatan õppekava vähem kui korra aastas	Õ7	

Kõik kuus kogenud õpetajat väitsid, et vaatavad vähemalt korra õppeaasta alguses riikliku õppekava üldosa üle. Põhjuseks toodi nii seda, et oluline on suve lõpul jälle ennast uueks õppeaastaks ette valmistada kui ka seda, et aastakümneid sama õppeainet õpetades kipuvad riiklikku õppekava olulised aspektid meelest minema.

*Õ2: “Aastakümneid õpetades kipuvad õpetajad, sealhulgas ka mina, ülemäära enesekindlaks ja mugavaks minema, arvates, et teame juba nagunii kõike peast. Tegelikkus on hoopis teine. Aastate jooksul lihtsustame ja unustame paljusid olulisi õppekava komponente.”*

*Õ9: “Igat õppeaastat alustan ma riikliku õppekava läbi sirvimisega. See annab hea võimaluse ennast suve lõpul juba rahulikult teisesse meeleollu viia.”*

Selgus, et intervjuudel osalenud õpetajate jaoks on Põhikooli riikliku õppekava üldosaga kursis olemine oluline ja nii võib väita, et õppekava leiab aktiivset kasutust. Enamik õpetajaid väitsid, et viivad ennast vähemalt korra õppeaasta alguses riikliku õppekava üldosaga uuesti kurssi. Lisaks toodi välja, et hetkel on koolides käimas ettevalmistused uue õppekava rakendamiseks, seega on mitmed õpetajad viimase poole aasta jooksul saanud riiklikku õppekava korduvalt analüüsida.

*Õ5: “Üldiselt vaatan riiklikku õppekava korra aastas ikka üle, kuid viimase poole aasta jooksul olen kooli õppekava loomise juures olles pidanud riiklikku õppekava korduvalt lugema.”*

Nii lühema kui ka pikema tööstaaziga õpetajad kasutavad kooli õppekava vähemalt paar korda aastas (tabel 2). Üks õpetaja väitis, et ei ole kooli õppekava kunagi kasutanud.

*Õ6: “Kooli õppekava olemasolust sain teada paar kuud tagasi. Mul polnud õrna aimugi, et selline dokument olemas on. Kasutan ainult riiklikku õppekava.”*

Kogenud õpetajatest kaks vastasid, et ei kasuta kooli õppekava regulaarselt ning samad õpetajad tõid välja, et nad ei kasuta enam aastaid ka oma töökavasid. Põhjuseks toodi välja, et suure kogemustepagasi tõttu ei ole tarvis töökavasid enam igapäevaselt avada.

*Õ1: “Isiklik töökava on mul olemas, kuna kooli juhtkond nõuab selle iga-aastast esitamist, kuid ma pole seda enam aastaid kasutanud.”*

Samas kaks väiksema kogemusega õpetajat tõid välja, et ei kasuta samuti oma töökavasid.

*Õ12: “Töökava pidin kunagi oma õpetajakarjääri alguses kooli juhtkonnale esitama, pärast seda pole enam töökava avanud. Minu arvates on selline nõue iganenud, kuna igal õpetajal on õigus tundide ette planeerimist korraldada nii nagu talle endale kõige mugavam tundub”*

Intervjueeritavad koodidega Õ9, Õ10 ja Õ11 ütlesid, et koolis, kus nemad töötavad, ei nõuta juba aastaid iga-aastast töökavade esitamist.

Õ9: “Üle 20 aasta tagasi samasse kool tööle asudes nõuti iga õppeaasta alguses kõigilt õpetajatelt töökavade esitamist. Juhtkond vahetus paar aastat tagasi ning töökavade kasutamine ja juhtkonnale esitamine muudeti vabatahtlikuks”.

**Tabel 2**

*Geograafiaõpetajate kooli õppekava järgimise harjumused*

Koodid	<10 aastat tööstaaži	>10 aastat tööstaaži
Vaatan kooli õppekava paar korda aastas	Õ4, Õ7, Õ8, Õ11, Õ12	Õ3, Õ5, Õ10
Ei vaata kooli õppekava regulaarselt	Õ6, Õ12	Õ1, Õ9
Kasutan igapäevaselt enda töökava	Õ4, Õ7, Õ8	Õ2, Õ3, Õ5
Ei kasuta enda töökava	Õ12	Õ1, Õ10

Võib öelda, et uuringus osalenud õpetajad kasutavad kooli õppekava vähemalt paar korda aasta jooksul ning pooled õpetajatest kasutavad igapäevase töödokumendina isiklikku töökava. Isikliku töökava puudumise või kasutamata jätmise põhjusena toodi välja nii pikka töökogemust kui ka seda, et kooli juhtkond ei nõua töökava esitamist.

### **3.1.2. Ainekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkide saavutamine**

Kõik uuringus osalenud õpetajad kinnitasid, et saavutavad koos õpilastega enamiku ainekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkidest (tabel 3). Samas kõik olid ühel meelel, et täies mahus ei ole võimalik kunagi kõiki õppe-eesmärke õppeaasta lõpuks saavutada. Üllatuslikult tõid peaaegu kõik väiksema õpetamiskogemusega õpetajad ise välja selle, et saavutatud õppe-eesmärkide tase õpilaste seas on väga erinev.

Õ12: “Arvan, et saavutan ainekavas olevad õppe-eesmärgid, kuid saavutatud õppe-eesmärkide tase on õpilaste seas kindlasti väga erinev. Mõni saavutab enamiku eesmärkidest, mõni ei saavuta pooligi.”

Samas üks õpetaja (Õ7) tõi välja, et teeb igal aastal erinevate aastate geograafia eksamiülesannest kokkuvõtliku töö ning siiani on kõik õpilased sooritanud töö positiivsele tulemusele.

Õ7: “Suur osa õpilastest teeb kokkuvõtliku töö isegi paremale tulemusele kui 50%. See annab mulle kui õpetajale kindluse, et õpilased saavutavad õppeaasta lõpuks suure osa õppe-eesmärkidest.”

**Tabel 3**

*Geograafiaõpetajate hinnang ainekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkide saavutamisele õppeaasta jooksul*

Koodid	<10 aastat tööstaaži	>10 aastat tööstaaži
Saavutame õpilastega enamiku õppe-eesmärkidest	Õ4, Õ7, Õ8, Õ11, Õ12	Õ1, Õ2, Õ3, Õ5, Õ9, Õ10
Saavutatud õppe-eesmärkide tase on õpilaste seas väga erinev	Õ4, Õ6, Õ8, Õ11, Õ12	Õ1
Keskendun peamiselt praktiliste oskuste õpetamisele		Õ2, Õ3, Õ9, Õ10
Varasemalt on ette tulnud aastaid, kus suur osa õppe-eesmärkidest on täitmata	Õ11	Õ3, Õ5

Neli pikema tööstaažiga õpetajat tõid välja, et ei muretse liialt kõikide õppe-eesmärkide saavutamise pärast, vaid pigem keskenduvad just praktiliste oskuste õpetamisele.

Õ2: “Oluline on praktiline oskus. Faktiteadmisi saab internetist.”

Õ10: “Aastate jooksul olen aru saanud, et pähe õpitud mõisted ja seaduspärad ununevad lastel päris kiiresti. Praktilised oskused on need, mis jäävad.”

Lisaks meenutasid kolm õpetajat (Õ3, Õ5, Õ11), et on olnud ka selliseid aastaid kui suur osa õppe-eesmärkidest jäi saavutamata. Põhjuseks toodi möödunud koroonapandeemia. Üks õpetaja (Õ11) tõi välja, et tema esimene aasta koolis ebaõnnestus koroonapiirangute tõttu, kuna alustava õpetajana ei osanud ta kehtiva eriolukorraga kiiresti kohaneda, olla paindlikum eesmärkide saavutamisel ning sellest tulenevalt ka oma töökava ümber muuta.

Õ11: “Esimene aasta alustasin tööd koolis päris suure koormusega ning kui märtsikuus koolid kinni pandi, sain paari nädalaga aru, et ei jõua mitte ühegi klassiga ettenähtud

*materjali läbida. Samas puudus mul kogemus ja arusaamine, mida pidada ainekavas olulisemaks ja mida võiks vahele jätta.”*

Võib väita, et õpetajad suudavad koos õpilastega saavutada enamiku ettekirjutatud õppe-eesmärkidest. Samas tunnevad paljud väiksema kogemusega õpetajad muret, et õpilaste seas on suured erinevused õppe-eesmärkide saavutamise tasemes. Pikema õpetamiskogemusega õpetajad väitsid, et keskenduvad pigem praktiliste oskuste õpetamisele, kuna faktiteadmised ununevad kiiresti ning neid on võimalik interneti abiga kiirelt uuesti meelde tuletada. Lisaks meenutati vestluste käigus ka koroonapandeemia mõju õppe-eesmärkide saavutamisele.

#### **Tabel 4**

*Geograafiaõpetajate hinnang õpiku rollile ainekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkide saavutamisel*

Koodid	<10 aastat tööstaaži	>10 aastat tööstaaži
Õpik toetab õppe-eesmärkide saavutamist	Õ4, Õ6, Õ8, Õ11, Õ12	Õ1, Õ2, Õ5
Õpik pigem toetab õppe-eesmärkide saavutamist	Õ7	Õ3, Õ9, Õ10
Õpetan täpselt õpiku järgi	Õ6, Õ7, Õ8, Õ11	Õ1
Võtan õpiku teemade järjestuse aluseks, kuid muudan vajadusel järjekorda	Õ4, Õ12	Õ2, Õ3, Õ5, Õ9, Õ10
Erinevate kirjastuste õpikud on erineva kvaliteediga	Õ7, Õ12	Õ1, Õ5, Õ9, Õ10

Kõik uuringus osalenud õpetajad kinnitasid, et õpik kas toetab või pigem toetab ainekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkide saavutamist (tabel 4). Enamus õpetajaid tõid vestluse käigus välja, et õpik annab ette vajaliku “raamistiku” või aluse, mida vastavalt vajadusele muuta saab. Mõned õpetajad (Õ3, Õ7, Õ9) kasutavad õpikut kui lisamaterjali kiirematele ja võimekamatele.

*Õ3: “Õpikutes on alati rohkem materjali kui ma tunnis käsitleda jõuan, seega suunan esimesena ülesande valmis jõudnud õpilasi õpikust lisainfot saama.”*

Samas mõned õpetajad (Õ1, Õ4, Õ5, Õ12) rõhutasid, et õpik on oluline abivahend ainetunnist puudujatele.

Õ5: *“Mul on mõned õpilased, kes puuduvad väga palju. Õpik on tihti ainus võimalus ennast õppetööga kursis hoida.”*

Õ12: *“Paar minu õpilast on väga heal tasemel sportlased, mis tähendab, et nad puuduvad koolist treeningute ja võistluste tõttu päris tihti. Pikemalt koolist puududes saavad nad õpiku abiga järje peal hoida.”*

Eriti just lühema tööstaaziga õpetajad (Õ6, Õ7, Õ8, Õ11) kinnitasid, et õpetavad oma õppeainet täpselt õpiku järgi, tuues põhjuseks vähese kogemuse ja algaja õpetaja suure töökoormuse esimestel õppeaastatel. Õpik annab alustavale õpetajale kindluse, kuna pakub ekspertide poolt kontrollitud fakte, soovituslikke lisaülesandeid ja ohtralt pildimaterjali.

Õ11: *“Olen enda tunnid üles ehitanud õpiku abiga ning õpetan täpselt õpiku järjekorras ja kasutan sama teemade rõhuasetusi. Õpik on ju ekspertide poolt õppekava järgi tehtud, ma ei näe põhjust, miks ma peaksin kõike ise nullist leiutama hakkama.”*

Õ6: *“Ei kujuta ettegi, mida teeksin ilma õpikuta. Esimesel õppeaastal ei olnud mul kogu ainekavast täit ülevaadet. Õpiku abiga sain aru, kui palju mul veel materjali läbimata on ja nii oskasin õpetamistempot valida.”*

Pikema tööstaaziga õpetajad kasutavad õpiku teemade järjestust küll alusena, kuid vajadusel muudavad teemade järjekorda või õpetavad korruga erinevaid õpiku peatükke.

Õ10: *“Mulle meeldib näiteks rahvastiku ja pinnamoe teemat 7. klassis ühendada. Kui õpime madalikke, siis samal ajal räägime ka sellest, miks seal nii suur rahvastikutihedus on.”*

Olulise teemana tõid mitu õpetajat välja ka õpikute kvaliteedi. Kui kõik õpetajad väitsid, et õpikud toetavad või pigem toetavad õppe-eesmärkide saavutamist, siis pooled intervjuueeritavatest rõhutasid ka õpikute kvaliteedi olulisust. Nende sõnul ei ole kõik turul olevad põhikooli geograafia õpikud õpetamist ja ka õppimist toetavad ning hea kvaliteediga.

Õ10: *“Kuna olen töötanud mitmes koolis, siis olen saanud erinevate kirjastuste õpikuid kasutada. Eriti tooksin välja Studium kirjastuse õpikud. Need on siiani kõige kasutajasõbralikumad ja paremini üles ehitatud õpikud.”*

### 3.2. Geograafiaõpetajate hinnang geograafia ainekavale

Intervjuude käigus uuriti eelkõige, millised on geograafiaõpetajate hinnangud geograafia ainekavale (lisa 1). Sealhulgas oli oluline ka teada saada, milline on õpetajate arvamus õppekavast tulenevatele piirangutele geograafia õpetamisel ning millised on nende ettepanekud õppekava parendamiseks.

**Tabel 5**

*Geograafiaõpetajate hinnang geograafia ainekavale*

Koodid	<10 aastat tööstaaži	>10 aastat tööstaaži
Olen väga rahul		Õ5
Olen pigem rahul	Õ4, Õ6	Õ1, Õ2, Õ3, Õ9, Õ10
Pigem ei ole rahul	Õ7, Õ8, Õ11, Õ12	
„Ainekava on ülekoormatud“	Õ4, Õ6, Õ7, Õ8, Õ11, Õ12	Õ1, Õ10

Üldiselt võib öelda, et geograafiaõpetajad on geograafia ainekavaga pigem rahul (tabel 5). Üks pikema tööstaažiga õpetaja (Õ5) väitis, et on ainekavaga väga rahul. Ainekavaga rahulolematuid esineb väiksema õpetamiskogemuse õpetajate seas (Õ7, Õ8, Õ11, Õ12).

Õ7: *“Pigem ei ole rahul geograafia ainekavaga, sest see on nõudlik ja ülekoormatud nii õpilase kui ka õpetaja jaoks.”*

Peamiseks rahulolematuse põhjuseks toodi ainekava ülekoormatust. Seda rõhutasid just eriti lühema tööstaažiga õpetajad.

Õ8: *“Kvaliteetsed tööd ei ole võimalik ülekoormatud ainekavaga teha. Kogu õpetamine seisneb järje peal püsimises mitte sisuka töö tegemises ja seoste loomises.”*

Kokkuvõttes võib öelda, et õpetajad on geograafia ainekavaga pigem rahul, kuid selle ülekoormatust mainisid vestluste käigus pea kõik õpetajad. Töö eesmärgiks oli välja tuua ainekava kitsaskohad ning seejuures teha ka parendusettepanekuid erineva tööstaažiga tegevõpetajate poolt (vt 3.2.1.)

### 3.2.1. Arvamused õppekavast tulenevatele piirangutele geograafia õpetamisel ja ettepanekud õppekava parendamiseks

Suur osa õpetajaid on kindel, et õppekava ei piira nende autonoomsust (tabel 6). Rohkem nõustujaid on suurema õpetamiskogemusega õpetajate hulgas. Samas arvavad neli lühema tööstaažiga õpetajat, et õppekava piirab nende autonoomsust. Põhjuseks toodi kõigil neljal juhul põhikooli geograafia lõpueksamit. Kaks õpetajat (Õ7, Õ11) tõid eraldi välja, et õppekava survestab õpetajat oma töö tegemisel.

Õ4: *“Igale teemale ei saa loominguliselt läheneda, kuna riiklik eksam kontrollib ikka ainult täpselt õppekavas kirjas olevaid teadmisi.”*

Õ7: *“Mõnikord ei saa põnevat tegevust tunnis endale lubada, kuna siis ei saavuta õppeaasta lõpuks kõiki õppe-eesmärke, aga riiklik eksam eeldab kõikide eesmärkide saavutamist.”*

**Tabel 6**

*Geograafiaõpetajate arvamused õppekava piiravast mõjust õpetaja autonoomsusele*

Koodid	<10 aastat tööstaaži	>10 aastat tööstaaži
Õppekava ei piira õpetaja autonoomsust	Õ6, Õ12	Õ1, Õ2, Õ3, Õ5, Õ9, Õ10
Õppekava piirab õpetaja autonoomsust	Õ4, Õ7, Õ8, Õ11	
Õppekava toetab õpetajat	Õ12	Õ1, Õ9
Õppekava survestab õpetajat	Õ7, Õ11	
„Raamistik on õpetaja tööks väga vajalik“	Õ6, Õ12	Õ2, Õ5, Õ9
„Saan ise piisavalt palju otsustada“	Õ6, Õ12	Õ2, Õ3, Õ5, Õ10

Viis õpetajat kinnitasid, et “raamistik” on õpetaja töös vajalik ning samad intervjuueeritavad arvasid, et õppekava ei piira nende autonoomsust.

Õ2: *“Me ei saa õpetada päris nii nagu me ise heaks arvame. Üldine “raamistik” peab ikka paigas olema ja selle “raamistiku” sees on mänguruumi piisavalt.”*



Intervjueeritavatest õpetajatest neljal (Õ2, Õ5, Õ6, Õ12) on arvamus, et õppekava ei piira autonoomsust vaid pigem on igapäevatoos vajalik kindel “raamistik”, mille piirides on võimalik igal õpetajal piisavalt palju otsustada. Lisaks on kolm õpetajat (Õ1, Õ9, Õ12) välja toonud, et õppekava hoopis toetab õpetajat.

Uuringus osalejad tõid eraldi välja teemad, millele sooviksid rohkem aega pühendada ning millised teemad võiksid ainekavast välja jääda. Kõik 12 õpetajat kinnitasid, et kindlasti oleks 7. klassi vaja juurde geograafia ainetunde, kuna hetkel on ühe ainetunniga nädalas keeruline tekitada õpilastes huvi ja järjepidevust geograafia õppimisel.

*Õ1: “Üks ainetund nädalas tähendab pidevat kiirustamist, et aasta lõpuks õpik läbi jõuda. Kahjuks ei jätku aega teemade kinnistamiseks ja huvi tekitamiseks, sest nädalaga on juba eelmise tunni teadmised ununenud.”*

*Õ8: “Kahju on, et põnevatele teemadele, nagu vulkaanid ja maavärinad, mis üldjuhul on ka laste lemmikud, on arvestatud ainult 1–2 tundi. Kui kulutad nendele teemadele kauem, siis jääd kevadel hätta.”*

*Õ3: “7. klassi geograafia peaks olema alustalaks kogu ülejäänud kooligeograafiale.”*

Pooled õpetajad tõid eraldi välja, et rohkem aega oleks vaja pühendada kaardiõpetusele, kuna see on geograafia üks olulisemaid põhiteemasid. Kaardiõpetus on kõikide teiste suuremate teemadega tihedalt seotud.

*Õ9: “Näiteks geograafilisi koordinaate on nii põhikoolis kui ka gümnaasiumis kogu aeg vaja. Sellist olulist praktilist oskust ei saa selgeks ühe või kahe tunniga.”*

Ligi pooled tõid välja ka 9. klassi majandusgeograafia, kuna tegemist on teemaga, mille jaoks ei jätku kevadeti piisavalt aega. Suur osa õpetajatest tegi ettepaneku muuta majandus eraldi õppeaineks ning lõimida seda siis geograafiaga. Mõned õpetajad mainisid ka geoloogia teemat. Osad neist arvasid, et geoloogiale võiks rohkem aega pühendada. Samas teised tegid ettepaneku seda hoopis lühendada ja lihtsustada, kuna õpilastele on see 7. klassis veel küllaltki keeruline teema ja 9. klassis pole geoloogia süvendatult õppimiseks piisavalt aega. Ainekava parendamiseks pakuti välja veel teemade ümber paigutamist. Näiteks 9. klassi Eesti ja Euroopa veestiku teema võiks olla 8. klassi veestiku teema juures, nii jääks 9. klassis rohkem aega geoloogia ja kliima teemade kinnistamiseks. Veel lisati, et kliima teema võiks 7. klassist 9. klassi tõsta, sest 7. klassi õpilase jaoks on see tihti liiga keeruline. Nii oleks 7. klassis rohkem aega teistele teemadele keskendumiseks. Ligi pooled õpetajad tegidki kokkuvõtliku ettepaneku teemade korduste vähendamiseks, et saaks ühte teemat süvendatult käsitleda.

Õ3: *“Rahvastiku teema on nii 7. klassis kui ka 9. klassis. Mina tõstaks selle ainult 9. klassi ja nii jääkski kaardiõpetusele rohkem aega.”*

Lisaks tõi üks õpetaja välja, et 9. klassis võiks pigem rääkida esmalt Eesti kohta käivad teemad ja hiljem Euroopa omad.

Õ5: *“Õpetan koolis, kus on rohkem erivajadustega õpilasi nagu näiteks autiste. Nende jaoks on väga keeruline ümberlülituda Eesti ja Euroopa vahel. Nende jaoks muudaks õppimise lihtsamaks kui räägiksime pool aastast Eestist ja teise poole Euroopast.”*

Tõsise probleemina geograafia ainekavas nimetati ajapuudust, et praktilisi töid läbi viia. Selle töid välja üle pooled õpetajatest. Täpsustuseks mainisid nad, et praktilisi töid küll tehakse, kuid enamasti on õpetajad seejärel kevadel ajahädas.

Õ11: *“Praktilisi töid tuleb enamasti teha nii öelda järgmise teema arvelt, sest muidu nendeks lihtsalt aega ei olegi.”*

Kolm õpetajat mainisid ka seda, et rohkem võiks tähelepanu pöörata ka riikide ja pealinnade õppimisele.

Õ1: *“Meie koolile lähimas gümnaasiumis on geograafiaõpetaja, kes nõuab esimesel aastal kõikide maailma riikide pähe õppimist. Ka lapsed teavad seda ja paluvad juba põhikoolis, et õpiksime maailma riigid selgeks.”*

Õ10: *“Mulle tundub, et lastele meeldib poliitilist kaarti selgeks õppida. Eriti uhkeks teeb neid see kui nad saavad oma teadmisi hiljem kohe kasutada. Nii ma püüangi õpitud riigi ja pealinnade nimesid pidevalt õppetöösse siduda.”*

Kui õpetajatel oli palju ettepanekuid geograafia ainekava parendamiseks, siis küsimusele “Kas on selliseid teemasid, mis võiks põhikooli geograafia ainekavast välja jääda?” vastasid kõik õpetajad, et ühtegi teemat pole võimalik välja võtta, sest kõik on tervikliku maailmapildi loomisel olulised. Ainekava on võimalik paremaks muuta mõne teema lihtsustamisel või ümber paigutamisel.

### **3.3. Geograafia lõiming teiste õppeainetega**

Üheks uurimisküsimuseks oli: Kuivõrd oluliseks peavad õpetajad geograafia lõimimist teiste õppeainetega ning millisel määral nad õppeainete lõimimist praktiseerivad. Selle väljaselgitamiseks küsiti õpetajate käest, millisel määral teevad nad koostööd teiste aineõpetajatega ning milliseid õppeaineid on õnnestunud omavahel lõimida (lisa 1).

Intervjuu tulemusena selgus, et kõigi õpetajate jaoks on geograafia lõiming teiste õppeainetega vajalik ning seda tehakse igapäevaselt. Igapäevane lõiming on võimalik, kuna

kõik intervjuudel osalejad olid mitme aine õpetajad ning nende sõnul lõimivad nad edukalt omavahel õppeaineid, mida nad ise õpetavad (tabel 7). Koostöö teiste õpetajatega on väga harv või lausa puudulik enam kui poolte õpetajate sõnul. Põhjuseid toodi välja mitmeid, näiteks vähene õpetamiskogemus, maakoolides õpetajate jagamine mitme kooli vahel või üleüldine ajapuudus.

Õ2: “Koostöö teiste aineõpetajatega on väga harv. Maakoolis on nii, et õpetajad jagavad ennast mitme kooli vahel ja ühist aega on pea võimatu leida.”

Õ6: “Koostööd teen vähe, kuna olen koolis nii vähe töötanud ja ei tunne veel õpetajaid. Lisaks on algaja õpetajana keeruline leida vaba aega sellise asjaga tegelemiseks.”

**Tabel 7**

*Geograafiaõpetajate hinnang lõiminguvalasele koostööle teiste aineõpetajatega*

Koodid	<10 aastat tööstaaži	>10 aastat tööstaaži
Lõimin omavahel õppeaineid, mida ise õpetan	Õ4, Õ6, Õ7, Õ8, Õ12	Õ1, Õ3, Õ5, Õ9, Õ10
Koolis lõimitakse erinevaid aineid omavahel projektipäevade raames	Õ4, Õ8	Õ2, Õ3, Õ10
Koostöö teiste õpetajatega väga harv või puudulik	Õ6, Õ8, Õ11	Õ2, Õ3, Õ9, Õ10
Süsteemiline ainetevaheline lõiming puudub	Õ4, Õ8, Õ12	Õ2, Õ3, Õ5, Õ10

Pea pooled õpetajad kinnitasid, et ainus lõiminguvalane koostöö teiste aineõpetajatega toimub projektipäevade raames. Üldjuhul on koolis traditsiooniliselt ette nähtud 1–2 projektipäeva aastas, mille raames erinevad aineõpetajad püüavad üksteisega koostööd teha ja enda õppeaineid teistega lõimida. Kokkuvõttes võib öelda, et projektipäevadel ainetevahelist lõimingut viljelevad õpetajad nõustuvad, et süsteemiline ainetevaheline lõiming puudub ning kõik tõid välja, et seda võiks olla palju rohkem.

Õ4: “Ideaalne oleks kui kõik loodusainete õpetajad leiaksid koos ühise aja, et arutada kogu õppeaasta plaani.”

Mitmel korral toodi välja ka üksikuid positiivseid näiteid lõimingu toimimisest:

Õ12: *“Olen üha rohkem avastanud, et geograafiat saab ideaalselt lõimida ka teiste õppeainetega, näiteks ühiskonna ja ajaloo. Nii saab teemat mitme erineva ainetunni vahel jagada ja ka õpilastel tekib arusaam, et kõik õppeained on omavahel seotud.”*

Õ7: *“Korraldame kehalise kasvatuses õpetajaga sügiseti koolis orienteerumispäevi, kus harjutame nii elektroonilise kui ka paberkaardi abil maastikul liikumist.”*

Õ9: *“Mul on hea koostöö informaatikaõpetajaga, kellega meil on välja töötatud kava, kuidas geograafiat ja informaatikat omavahel lõimida. See toimib juba mitu aastat ning sellest on ka reaalselt kasu.”*

Õpetajate sõnul on need kahjuks vaid mõned üksikud positiivsed näited lõimingualasest koostööst, sest järjepidevat õppeainete vahelist lõimingut ei toimu üheski uuringus osalenud õpetaja koolis.

### **3.3.1. Digivahendite ja praktiliste tööde kasutamine geograafiatundides**

Kõik uuringus osalenud õpetajaid nõustusid väitega, et digivahendite kasutamine ja praktiliste tööde läbiviimine on olulised komponendid geograafia õpetamisel, kuid osa (Õ5, Õ9, Õ10) neist tunnistas, et ise viivad praktilisi töid läbi harva. Enamik õpetajatest teeb praktilisi töid vähemalt korra iga mahukama teema läbimise jooksul. Kõik väiksema tööstaažiga õpetajad teevad praktilisi töid regulaarselt, kuna see aitab õpilastel teemat kinnistada ning tekitada huvi geograafia kui teaduse vastu.

Seevastu digivahendeid kasutavad igapäevaselt kõik uuringus osalenud õpetajad. Mitu pikema õpetamiskogemusega õpetajat tõid välja, et digivahendite kasutamise juures on oluline olla ka ise pädev vahendite kasutaja.

Õ2: *“Õpetaja võib ju väga tahta digivahendeid kasutada, aga siin loeb ka tema digipädevus.”*

### **3.4. Üldpädevused ning nende arendamine geograafiatundides**

Magistritöö üks uurimisküsimus puudutas seda, kuidas teadlikud on geograafiaõpetajad üldpädevustest ning kui tõenäoliselt nad peavad üldpädevuste arendamist geograafiatundides. Uurimisküsimusele vastuste saamiseks küsiti intervjuueeritavate käest esmalt arvamust üldpädevuste arendamise kohta ning mitmed õpetajad tunnistasid, et ei suuda ühtegi üldpädevust meenutada. Seejärel küsiti õpetajate käest kui tõenäoliselt on võimalik iga üldpädevust geograafiatunnis arendada (lisa 1).

### 3.4.1. Geograafiaõpetajate teadlikkus üldpädevustest ning suhtumine nende arendamisse

Kõik väiksema õpetamiskogemusega õpetajad oskasid nimetada kuni viis üldpädevust (tabel 8). Neli õpetajat (Õ6, Õ7, Õ8, Õ11) neist pidasid üldpädevuste arendamist väga oluliseks ning nende sõnul pööravad nad sellele igapäevaselt tähelepanu. Põhjendusena tõid nad, et lõpetasid lähiajal ülikooli ning õpingutest on veel üldpädevused hästi meeles. Suurema tööstaažiga õpetajatest kaks (Õ5, Õ9) nimetasid kuni kaks üldpädevust ning ülejäänud ei osanud nimetada ühtegi. Selgitusena öeldi, et üldpädevused arenevad ainetundides erinevate tegevuste käigus isenesest, kõik õpetajad arendavad neid oma kogemuste põhjal igapäevaselt ning üldpädevuste täpseid nimetusi ei peagi oskama nimetada. Lisaks selgus, et kõik pikema õpetamiskogemusega õpetajad nõustuvad, et üldpädevuste arendamisele ei ole vajalik eraldi tähelepanu pöörata.

Õ2: “ Tegelikult arendame üldpädevusi igapäevaselt.”

**Tabel 8**

*Geograafiaõpetajate teadlikkus üldpädevustest ning suhtumine nende arendamisse geograafiatundides*

Koodid	<10 aastat tööstaaži	>10 aastat tööstaaži
Oskab nimetada kuni viis üldpädevust	Õ4, Õ6, Õ7, Õ8, Õ11, Õ12	
Oskab nimetada kuni kaks üldpädevust		Õ5, Õ9
Ei oska nimetada ühtegi üldpädevust		Õ1, Õ2, Õ3, Õ10
Ei pööra tähelepanu üldpädevuste arendamisele	Õ4	Õ1, Õ2, Õ3, Õ5, Õ9, Õ10
Peab üldpädevuste arendamist väga oluliseks	Õ6, Õ7, Õ8, Õ11	
„Üldpädevused arenevad geograafia õppimise käigus iseneslikult“	Õ12	Õ2, Õ3, Õ5, Õ9

Õ3: “Üldpädevusi arendavad kogenud õpetajad õpetamise käigus läbi oma kogemuste. Seepärast polegi vajalik üldpädevusi näpuga õppekavast üles otsida ja eraldi igas tunnis neile meeletult tähelepanu pöörata.”

Kõik uuringus osalenud õpetajad väitsid, et kõiki üldpädevusi on võimalik geograafiatundides arendada. Erinevus seisnes iga üldpädevuse arendamise tõenäosuses just geograafia tunnis (lisa 3).

**Tabel 9**

*Geograafiaõpetajate hinnangute keskmised tulemused üldpädevuste arendamise tõenäosusele geograafiatunnis*

Üldpädevus	Keskmine
Kultuuri- ja väärtuspädevus	4,42
Sotsiaalne ja kodanikupädevus	3,92
Enesemääratluspädevus	3,42
Õpipädevus	4,83
Suhtluspädevus	4,83
Matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogialane pädevus	4,50
Ettevõtlikkuspädevus	3,33
Digipädevus	4,75

Õpetajad andsid igale üldpädevusele viiepallisel skaalal hinnangu kui tõenäoliselt on vastavat pädevust võimalik geograafiatunnis arendada. Hinnang “1” tähendas, et vastavat üldpädevust pole õpetaja hinnangul võimalik geograafiatunnis arendada ning hinnang “5” tähendas, et vastavat üldpädevust on geograafiatunnis võimalik ideaalselt arendada (lisa 1).

Õpetajate hinnangul on kõige tõenäolisem, et geograafiatunnis saab arendada kõige paremini nii õpipädevust kui ka suhtluspädevust, kuna keskmiselt anti nendele kahele hinnang 4,83 (tabel 9). Kolmandal kohal on digipädevus (keskmine hinnang 4,75). Põhjendusena tõid

õpetajad välja selle, et neid kolme üldpädevust on ilmselt kõige lihtsam igal õpetajal, mitte ainult geograafiaõpetajal, tundides suure pingutuseta ja tähelepanu pööramiseta arendada. Ülejäänud üldpädevused on juba veidi spetsiifilisemad ja õpetajate sõnul on nende arendamiseks vaja ka rohkem oma tegevuse planeerimist ja läbimõeldust. Kõige madalamad keskmised hinnangud said ettevõtluspädevus (keskmine hinnang 3,33) ja enesemääratluspädevus (keskmine hinnang 3,42).

#### 4. Arutelu

Käesoleva magistr töö eesmärgiks oli saada ülevaade Eesti geograafiaõpetajate arvamustest seoses riikliku õppekava ja geograafia ainekava erinevate aspektidega. Intervjueeritavate vastuseid võrreldi kahes grupis, millest üks koosnes alla 10 aastase tööstaažiga õpetajatest ja teine üle 10 aastase tööstaažiga õpetajatest. Kahe grupi vastustes esines mõningaid erinevusi, kuid oli ka küsimusi, mille vastamisel tööstaaž ei omanud tähtsust.

Kuna õpetaja omab õppekavade võtmerolli õppekava rakendajana (Läänemets, 2021), siis oli oluline välja selgitada, kuidas õpetajad õppekava kasutavad ning kuidas nad sellesse suhtuvad. Uuringu tulemusena selgus, et enamik õpetajatest kasutab nii riiklikku õppekava kui ka kooli õppekava vähemalt paar korda aastas. Pooled õpetajatest kasutavad lisaks igapäevaselt ka isiklikku töökava. Varasematest uuringutest on selgunud, et õpetajad vajavad õppekava, kuna see annab juhiseid, kuidas oma tööd oskuslikult teha (Young, 2014). Ka enamik käesolevas uuringus osalenud geograafiaõpetajatest avaldasid arvamust, et õppekava pigem toetab õpetajat ja tema autonoomsust ning pigem annab kõigile ette vajaliku raamistiku oma töö tegemiseks. Nagu ka varasematest uuringutest on selgunud, siis ka seekord näevad õpetajad õppekava erinevatest vaatepunktidest (Viirpalu *et al.*, 2014). Kui enamik õpetajatest näeb õppekava abivahendina ja vajaliku raamistikuna, siis mõned tunnevad, et õppekava survestab neid. Survestamise mõeldi just riiklikku eksamit, kus kontrollitakse ainult õppekavas olevate õppe-eesmärkide täitmist.

Käesoleva magistr töö tulemusena selgus, et geograafiaõpetajad on praeguse geograafia ainekavaga pigem rahul, kuid samas tõid nad välja palju ettepanekuid ainekava paremaks muutmiseks. Kuigi õpetajad on olnud kõigi riiklike õppekavade väljatöötamisse mingil määral kaasatud (Erss, 2020) ning mitmes uurimistöös on antud ka soovitusi, et õpetajate ettepanekutega rohkem arvestataks (Viirpalu *et al.*, 2014), on tegevõpetajate seas endiselt ka palju rahulolematust. Põhiprobleemina toodi välja ainekava üleüldine ülekoormus, mis ei jäta aega praktiliste tööde tegemiseks ning teemade korralikuks kinnistamiseks. Sama selgus ka ühes 2021. aastal läbi viidud magistr töö uuringus (Tuuling, 2021). Praktiliste ja uurimuslike tööde tähtsust on rõhutanud oma doktoritöös ka Henno (2015), kelle sõnul on see Eesti hariduse edukuse üheks põhjuseks. Peamise probleemina tuuakse välja 7. klassi geograafia ainetundide vähesust ja teemade rohkust. Nii nagu varasemas uuringus (Tuuling, 2021), on ka käesolevas töös enamiku õpetajate seisukoht, et 7. klassi geograafia peaks olema kooligeograafia alustalaks ning ainetunde võiks olla piisavalt, et õpilastes põnevate teemadega geograafia vastu huvi tekitada. Veel rõhutati ka kaardiõpetuse olulisust ning lisati,



et erinevate praktiliste oskuste omandamisele on ainekavas ette nähtud vaid 1–2 ainetundi, mida on näiteks geograafiliste koordinaatide õppimiseks liiga vähe. Lisaks selgus uuringu käigus, et enamik pikema tööstaažiga õpetajaid keskendub õppe-eesmärkidest eelkõige praktiliste oskuste arendamisele, kuna nende sõnul ununevad pähe õpitud mõisted ja seaduspärad kiiresti, kuid praktilised oskused jäävad pikemaks ajaks meelde. Veel tehti ettepanek muuta 9. klassi majanduse teema eraldi õppeaineks ja lõimida seda geograafiaga. Õpetajatel oli palju parendusettepanekuid, kuid nad ei suutnud välja tuua ühtegi teemat, mis võiks geograafia ainekavast täiesti välja jääda.

Kui varasemalt on õpetajate hinnang üldpädevustele olnud kahtlev (Erss, 2018), siis käesolevas uuringus osalenud õpetajad kinnitasid, et kõiki üldpädevusi on võimalik geograafiatundides suure tõenäosusega väga edukalt arendada. Lühema tööstaažiga õpetajad oskavad nimetada pea pooled üldpädevused ning pööravad nende arendamisele ka eraldi tähelepanu. Enamik kogenud õpetajaid ei osanud ühtegi üldpädevust nimetada ning kõik kinnitasid, et ei pööra eraldi tähelepanu üldpädevuste õpetamisele, kuna need arenevad iseenesest geograafia õpetamise käigus. Sellist mõtteviisi kinnitavad ka varasemad uuringud (Erss, 2020).

Selleks, et üldpädevusi arendada on tarvis õpetaja abiga arutleda, kogetut mõtestada, luua seoseid ja üldistada teadmisi ning seda kõike tuleb teha erinevates ainetundides (Kikas, 2015). Pädevuste arendamisele, tervikliku maailmapildi kujunemisele, aga ka teadmiste kinnistamisele aitab kaasa ka lõiming (Läänemets, 2021). Kõik uuringus osalenud õpetajad väitsid, et peavad geograafia lõimingut teiste õppeainetega vajalikuks. Juhuslikult olid kõik õpetajad põhikooli mitme aine õpetajad ning nende sõnul lõimivad nad edukalt omavahel õppeaineid, mida nad ise õpetavad. Enam kui pooled õpetajatest kinnitasid, et koostöö teiste õpetajatega on harv või lausa puudulik ning peamiseks põhjuseks üleüldine ajapuudus. Küll aga tehakse koostööd projektipäevade raames 1–2 korda aastas, kuid järjepidev süstemaatiline ainetevaheline lõiming puudub. Samas annavadki lõimingu põhimõtet kõige paremini edasi läbivad teemad ja üldpädevused, kuna need on saavutatavad ainult erinevate õppeainete koosmõjus (Läänemets, 2021). Õpetajad tõid välja, et koolis võiks lõiming erinevate õppeainete vahel olla igapäevane töö osa, üldpädevusi silmas pidades on võimalik õpetajatevahelist koostööd süstemaatilisemaks muuta ja seeläbi ka ainepädevusi arendada.

Käesoleva magistr töö käigus saadud ülevaadet õpetajate arvamustest ei saa üldistada kõikidele Eesti koolides töötavatele õpetajatele, kuid annab siiski mõningal määral aimu erinevate õpetamiskogemustega õpetajate hinnangutest ja arvamustest. Täpsema ülevaate

saamiseks peaks koostama tunduvalt suurema valimi ning läbi viima esmalt kvantitatiivse uuringu suure valimiga ning fookusgrupi või individuaalintervjuud.

## **Kokkuvõte**

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli saada ülevaade Eesti geograafiaõpetajate arvamustest seoses riikliku õppekava ning geograafia ainekava erinevate aspektidega.

Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks viidi läbi kaheteistkümne geograafiaõpetajaga poolstruktureeritud intervjuud. Uuringus osalenud õpetajad jagati tööstaaži alusel kahte gruppi: alla 10 aastase tööstaažiga ja üle 10 aastase tööstaažiga õpetajad.

Uurimuse tulemustest selgus, et õpetajad on üldiselt geograafia ainekavaga pigem rahul, kuid on ka õpetajaid, kes on eriarvamusel. Peamise probleemina tõid kõik õpetajad välja ainekava ülekoormuse, mis ei jäta piisavalt aega teemade kinnistamiseks ja praktiliste tööde läbiviimiseks. Kõige populaarsem ettepanek uuringus osalejate seas oli 7. klassi geograafiatundide arvu tõstmine.

Intervjuude käigus tuli välja, et õpetajad kasutavad nii riiklikku kui ka kooli õppekava vähemalt korra aastas, peamiselt selleks, et õppeaasta alguses oluline info meelde tuletada ning enamik õpetajatest tunneb, et õppekava toetab teda ja tema autonoomsust. Seejuures aktiivsemad õppekava kasutajad olid lühema tööstaažiga õpetajad.

Uuringus osalejad kinnitasid, et koolides ei toimu süstemaatilist ainetevahelist lõimingut. Peamiselt lõimivad õpetajad omavahel neid õppeaineid, mida nad ise õpetavad või korraldatakse koolis paar korda aastas projektipäevi, kus õpetajad püüavad erinevaid õppeaineid omavahel lõimida. Ainetevahelise lõimingu abil on võimalik edukalt arendada üldpädevusi ning luua alus ainepädevuste arenguks. Intervjuude käigus selgus, et kõik õpetajad peavad üldpädevuste arendamist geograafiatunnis võimalikuks. Suurema õpetamiskogemusega õpetajate sõnul arenevad üldpädevused iseenesest ainetunni käigus, kuid lühema staažiga õpetajad pööravad üldpädevuste arendamisele rohkem tähelepanu, kuna peavad seda väga oluliseks.

Kuna valimi suuruseks oli 12 geograafiaõpetajat, siis suuri üldistusi ei ole võimalik teha. Selleks, et saada täpsem ülevaade, peaks koostama kordades suurema valimi.

## Kasutatud kirjandus

**Alumäe, T., & Olev, A. (2022).** Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409–421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>

**Apple, M. W. (2019).** *Ideology and Curriculum, fourth edition*. Routledge.

**Bobbitt, J. F. (1918).** *The Curriculum*. Houghton Mifflin Company.

**Diginath-van Ewijk, C., & van der Werf, G. (2012).** What teachers think about self-regulated learning: Investigating teacher beliefs and teacher behavior of enhancing students' self-regulation. *Educational Research International*, 1-10.

**Eisner, E. W. (2001).** *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs, third edition*. Pearson.

**Erss, M. (2015).** *The politics of teacher autonomy in Estonia, Germany, and Finland*. [Doctoral dissertation]. Tallinn University.

**Erss, M. (2018).** Complete freedom to choose within limits – teachers' views of curricular autonomy, agency and control in Estonia, Finland and Germany. *The Curriculum Journal*, 29(2), 238-256. <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2016.1167960>

**Erss, M. (2020).** Eesti taasiseseisvumisjärgne õppekavaarendus euroopaliku didaktika ja angloameerika curriculum'i risttules. M. Heidmets (Koost), *Haridusmõte*. (lk 54-94). Tallinn. TLÜ Kirjastus.

**Erss, M., Kalmus, V., & Autio, T. H. (2016).** Walking a fine line: teachers' perception of curricular autonomy in Estonia, Finland and Germany. *Journal of Curriculum Studies*, 48(5), 589-609. <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2016.1167960>

**Haridus- ja Teadusministeerium. (2024, mai).** *PISA*. Haridus- ja Teadusministeerium <https://hm.ee/pisa#item-1>

**Eesti Keele Instituut (2024, aprill).** *Haridussõnastik*. Eesti Keele Instituut. <https://www.eki.ee/dict/haridus/index.cgi?Q=%C3%BChtluskool>

**Henno, I. (2015).** *Loodusteaduste õppimisest ja õpetamisest Eesti koolides rahvusvaheliste võrdlusuuringute taustal* [Publitseeritud doktoritöö]. Tallinna Ülikool.

**Horlacher, R. (2018).** The same but different: the German Lehrplan and curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 50(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/09585176.2018.1445514>

**Jõgi, A-L., & Aus, K. (2015).** Õpipädevus. E. Kikas & A. Toomela (toim). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk 112-146). Eesti

Ülikoolide Kirjastus OÜ.

**Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015).** *Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas.* <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>

**Kikas, E. (2015).** Eessõna. E. Kikas & A. Toomela (toim). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk .....). Eesti Ülikoolide Kirjastus OÜ.

**Kikas, E. (2015).** Tunnetusprotsessid, uskumused, emotsioonid ja motivatsioon. Nende iseärasused ja arengu toetamine kolmandas kooliastmes. E. Kikas & A. Toomela (toim). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk 34-62). Eesti Ülikoolide Kirjastus OÜ.

**Krull, E. (2018).** Mida saaks Soome uuest põhikooli õppekavast õppida. *Akadeemia*, 30(8), 1441–1459.

**Krull, E. (2020).** *Õppekava koostamise lähtealused: teooria ja praktika.* Tartu Ülikooli Kirjastus.

**Läänemets, U. (1995).** *Hariduse sisu ja õppekavade arengust Eestis.* Jaan Tõnissoni Instituut.

**Läänemets, U. (2021).** *Ratio Studiourum. Õppekavadest ehk kuidas korraldada kooliharidust.* Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia koostöös kirjastusega Avita.

**Laherand, M.-L. (2008).** *Kvalitatiivne uurimisviis.* Tallinn: Infotrükk.

**Mikser, R., Krull, E., & Kärner, A. (2016).** Enhancing teachers' curriculum ownership via teacher engagement in state-based curriculum-making: the Estonian case. *Journal of Curriculum Studies* 48(6), 833-855. <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2016.1186742>

**Miller, J. P. (2007).** *The holistic curriculum, second edition.* University of Toronto Press.

**Mitchell, B. (2016).** Curriculum Construction and Implementation. *International Journal of Liberal Arts and Social Science*, 4(4), 45-56. [https://doi.org/10.2991/978-2-38476-126-5\\_195](https://doi.org/10.2991/978-2-38476-126-5_195)

**Null, W. (2017).** *Curriculum: From Theory to Practice, second edition.* Rowman and Littlefield.

**OECD. (2012).** Preparing teachers: deliver of 21st century skills. A. Schleicher (Eds.), *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century lessons from around the world.* (pp. 33-54). OECD Publishing.

**Pinar, W. F. (2019).** *What is Curriculum Theory?, third edition.* Routledge.

**Põhikooli riiklik õppekava (2023).** Riigi Teataja I 08.03.2023, 5. <https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023005>

**Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010).** Riigi Teataja I, 26.04.2024, 9.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/126042024009>

**Rämmer, A. (2014).** *Valimi moodustamine. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas.* <https://samm.ut.ee/valimid/>

**Reid, W. A. (2006).** The pursuit of curriculum: Schooling and the public interest. J. W. Null (Ed.), Greenwich, CT: Information Age.

**Reiska, P., Rohtla, K. (2014).** Interdistsiplinaarsus loodusainete õppimisel ja õpetamisel.

**M. Rannikmäe & R. Soobard (Toim.),** *Paradigmaatilised suundumused loodusainete õpetamisel üldhariduskoolis* (lk. 71-83). Eesti Ülikoolide Kirjastus.

**Taba, H. (1962).** *Curriculum development: Theory and practise.* Harcourt, Brace and World.

**Taba, H. (2015).** *Kasvatus ja haridus.* Ilmamaa. Tartu.

**Tinna, M. (2020).** Murrangute uurimine – neoliberaalsete haridusreformide mõju õpetajate tööelule. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 156–182.

<https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.07>

**Toomela, A. (2015).** Arengust, õppimisest, õpetamisest ja pääsukestest. E. Kikas & A. Toomela (toim). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk 15-33). Eesti Ülikoolide Kirjastus OÜ.

**Tuuling, T. (2021).** *Eesti ja Austraalia geograafia ainekavade võrdlus ning Eesti geograafiaõpetajate arvamused ainekava eri aspektidele* [Publitseerimata magistritöö]. Tartu Ülikool.

**Viirpalu, P., Krull, E., & Mikser, R. (2014).** Investigating Estonian Teachers' expectations for the General Education Curriculum. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 16(2), 54-70. <https://www.researchgate.net/publication/273914593>

**Wermke, W., & Höstfält, G. (2014).** Contextualizing Teacher Autonomy in time and space: a model for comparing various forms of governing the teaching profession. *Journal of Curriculum Studies*, 46(1), 58-80. Routledge.

**Wolters, C. A. (2010).** *Self-regulated Learning and the 21st Century Competencies.* Department of Educational Psychology University of Houston.

## Summary

To keep pace with the constant evolvement of society, the curriculum needs regular updates. When planning and implementing these updates, it is necessary to involve teachers in the process, as the curriculum is primarily aimed at them. Teachers' opinions on the curriculum, the syllabus, and their various aspects are important because they interpret and convey their content and objectives on a daily basis.

The aim of this master's thesis was to provide an overview of the opinions of Estonian geography teachers regarding various aspects of the national curriculum and the geography syllabus. The thesis sought answers to the following research questions:

- How do geography teachers assess the geography syllabus?
- What are the teachers' opinions on the limitations imposed by the curriculum, including the geography syllabus, on teaching geography, and what are their suggestions for improving the curriculum?
- How closely do teachers follow the national curriculum for basic schools and the geography syllabus on a daily basis?
- How aware are teachers of the general competencies outlined in the curriculum's general section, and how likely do they consider the development of these competencies in geography lessons?
- How important do teachers consider the integration of geography with other subjects, and to what extent do they practice cross-curricular integration?

To answer the research questions, semi-structured interviews were carried out with 12 geography teachers. The teachers participating in the study were divided into two groups based on their work experience: teachers with less than 10 years of experience and teachers with more than 10 years of experience.

Study results indicated that teachers are generally satisfied with the geography syllabus, but there are teachers who hold different opinions. The main problem highlighted by all teachers was syllabus overload, which does not allow enough time for reinforcing studied topics and conducting practical work. The most popular suggestion among the participants was to increase the number of geography lessons in the 7<sup>th</sup> grade.

The interviews revealed that teachers review and refer to both the national and school curricula at least once a year, mostly to recall important information at the beginning of the school year. Most teachers feel that the curriculum supports them and their autonomy.

Teachers with shorter work experience were more active curriculum users.

Research participants confirmed that there is no systematic cross-curricular integration in schools. Teachers mostly integrate the subjects they teach themselves, in addition to biannual project days organised by schools, where teachers try to integrate different subjects.

It is possible to successfully develop general competencies and create a basis for development of subject-specific competencies with cross-curricular integration. The interviews revealed that all teachers consider it possible to develop general competencies in geography lessons. Teachers with more teaching experience considered general competencies to develop naturally during lessons, while teachers with less experience pay more attention to developing general competencies as they consider them crucial.

Since the sample size was 12 geography teachers, no large generalizations can be made. To get a more accurate overview, the sample size should be much larger.



## LISAD

### Lisa 1. Intervjuuküsimused

1. Tööstaaž
2. Kas Te õpetate lisaks geograafiale ka teisi õppeaineid? Milliseid?
3. Kuivõrd olete kursis Põhikooli riikliku õppekava üldosaga? Millisel määral Te seda oma töös kasutate?
4. Kui tihti kasutate oma töös kooli õppekava (sh geograafia ainekava)? Kas see on igapäevane töödokument? Põhjendage.
5. Kas õppekava piirab Teie kui õpetaja autonoomsust? Põhjendage.
6. Milline on teie hinnang geograafia ainekavale?
  - a. Millistele teemadele sooviksite rohkem aega pühendada?
  - b. Kas on selliseid teemasid, mis võiks põhikooli geograafia ainekava välja jääda?
  - c. Mida muuta geograafia ainekava juures?
7. Kas suudate enamik ainekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkidest saavutada?
8. Kas Teie hinnangul toetab õpik õppekavas ettekirjutatud õppe-eesmärkide saavutamist? Kas õpetate pigem õpiku järgi või ise valitud teemade järjestuses?
9. Millisel määral teete koostööd teiste aineõpetajatega, et lõimida omavahel erinevaid õppeaineid? Milliseid õppeaineid?
10. Kas teete geograafia tunnis praktilisi töid ja kasutate digivahendeid? Täpsustage
11. Kuivõrd pöörate tähelepanu üldpädevustele geograafia õpetamisel?
  - a. Kas neid üldpädevusi on võimalik geograafiatundides arendada?

Üldpädevus	1- Ei nõustu üldse	2	3	4	5 - nõustun täielikult
Kultuuri- ja väärtuspädevus					
Sotsiaalne ja kodanikupädevus					
Enesemääratluspädevus					
Õpipädevus					

Suhtluspädevus					
Matemaatika- loodusteaduste ja tehnoloogiaalane pädevus					
Ettevõtluspädevus					
Digipädevus					

## Lisa 2. Intervjuudes osalenud õpetajad kriteeriumite kaupa

	<b>Õpetaja tööstaaž</b>	<b>Õpetatavad ained</b>
<b>Õ1</b>	>30 aastat	geograafia, bioloogia, klassiõpetaja
<b>Õ2</b>	>20 aastat	geograafia, füüsika, loodusõpetus
<b>Õ3</b>	>30 aastat	geograafia, loodusõpetus
<b>Õ4</b>	<10 aastat	geograafia, keemia, loodusõpetus
<b>Õ5</b>	>20 aastat	geograafia, bioloogia, keemia, füüsika, loodusõpetus
<b>Õ6</b>	<5 aastat	geograafia, keemia, füüsika, loodusõpetus
<b>Õ7</b>	<10 aastat	geograafia, loodusõpetus
<b>Õ8</b>	<5 aastat	geograafia, loodusõpetus
<b>Õ9</b>	>20 aastat	geograafia, bioloogia
<b>Õ10</b>	>20 aastat	geograafia, keemia, loodusõpetus
<b>Õ11</b>	<5 aastat	geograafia, loodusõpetus
<b>Õ12</b>	<10 aastat	geograafia, bioloogia

**Lisa 3. Geograafiaõpetajate hinnangud üldpädevuste arendamise tõenäosusele geograafiatundides**

Üldpädevus	Õ1	Õ2	Õ3	Õ4	Õ5	Õ6	Õ7	Õ8	Õ9	Õ10	Õ11	Õ12
Kultuuri- ja väärtuspädevus	4	5	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4
Sotsiaalne ja kodanikupädevus	3	4	4	4	5	5	3	4	4	4	3	4
Enesemääratluspädevus	2	5	4	3	5	2	3	3	3	4	3	4
Õpipädevus	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
Suhtluspädevus	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5
Matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogialane pädevus	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4
Ettevõtlikkuspädevus	2	4	4	3	5	4	4	3	4	3	2	4
Digipädevus	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5

#### Lisa 4. Uurimisküsimuste ja intervjuuküsimuste seosed

---

Uurimisküsimus	Uurimisküsimusele vastav intervjuuküsimus
Milline on geograafiaõpetajate hinnang geograafia ainekavale?	6
Millised on õpetajate arvamused õppekavast, sh geograafia ainekava, tulenevatele piirangutele geograafia õpetamisel ning millised on nende ettepanekud õppekava parendamiseks?	5, 6.a-c
Kui palju järgivad õpetajad Põhikooli riiklikku õppekava ja geograafia ainekava igapäevaselt?	3, 4, 7, 8
Kuivõrd teadlikud on õpetajad õppekava üldosas olevatest üldpädevustest ning kui tõenäoliseks nad peavad üldpädevuste arendamist geograafiatundides?	11
Kuivõrd oluliseks peavad õpetajad geograafia lõimimist teiste õppeainetega ning millisel määral nad õppeainete lõimimist praktiseerivad?	9, 10

---

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

Mina, Lisete Žvirblis,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose  
**“Geograafiaõpetajate arvamused riiklikult õppekavast ja geograafia ainekavast”**, mille juhendaja on Birgit Viru, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Lisete Žvirblis

29.05.2024