

Kooli sugupool ja sugupool koolis haridustegelaste tõlgendustes

Tiiu Kuurme

Ametlikult ja avalikult on rohkesti tegeldud sellega, mida lastele koolis õpetatakse. Sootuks vähem köidab tähelepanu, mida lapsed koolis õpivad, – ka meheks ja naiseks saamise mõttes. Kooli variõpe suunab lapsed ühiskonnale vastuvõetavatesse mõtlemis- ja toimimismudelitesse, ilma et õpetajad küsiks, kas see on hea, ning teadvustaksid, mil moel nad sellele ise kaasa aitavad.

Arvatavasti on Eestis mõjunud mõneti šokeerivalt teadaandmised Euroopa Liidu suurimast palgalõhest, paarisuhtevägivalla statistikast, naiste vähesest esindatusest kohtadel, kus tehakse otsuseid, meeste riskikäitumisest jne. Uskumus sugude võrdsusest on valitsenud ka tänu üldhariduskooli sooneutraalsuse ideoloogiale. Siiani on teadmised selle kohta, millist osa mängivad 12 kooliaastat sooidentiteedi kujunemisel ja kuidas tõlgendavad koolitegelikkust soolisuse aspektist need, kes on kooliga seotud, saadud juhuslikult ning muude uurimuste kõr-

valsaadusena (nt. Veisson jt. 2007; Kruusvall ja Tomson 2004). Kirjeldatud olukorra püsimine kui ka muutumine sõltub valitsevatest arusaamadest, hoiakutest, uskumustest. Nagu muu kultuuriline kapital, antakse seegi edasi järeltulemale põlvele.

2012. aastal lõppes Eesti Naisteühenduste Ümarlauri (ENÜ) eestvedamisel algatatud INNOVE rahastatud projekt „Kas õpilased või poisid ja tüdrukud?“, mille raames uuris Tallinna Ülikooli kasvatusteaduste instituudis moodustunud väike rühm, kuidas tõlgendavad soolisuse avaldumist koolis eesti õpetajad ning teised haridustegelased. Allakirjutanud lisaks kuulusid gruppi Gertrud Kasemaa ja Elo-Maria Roots, kes osalesid intervjuude tegemisel. Kvantitatiivse uuringu (ilmunud eraldi artikkel) korraldas ja gruppi kureeris ENÜ esindaja Ülle-Marika Papp.

Artiklis tutvustan lähemalt, millised arusaamad, uskumused ja mõttekäigud tulid esile kümne haridusega tihedalt seotud inimesega tehtud süvaintervjuude diskursiivse analüüsi käigus ning milliseid järeldusi neist saab teha. Intervjuueriti õpetajaid, koolidirektoreid, õppejõude ning ka üht haridusministeeriumi tippametnikku. Tekste interpreteerin soo ja koolitegelikkuse vahekorrale pühendatud erialakirjanduse seisukohtadele toetudes. Minu eesmärgiks on pakkuda intervjuudes kajastunud teoreetiline raamistik, miks teeb kool seda, mida ta teeb. Lähtun soouurijate rohkesti kasutatud kriitilise teooria konteksti kuuluvast Foucault'likust võimudiskursusest.

Kool täidab oma kohust

Kooli peamiseks kohuseks on peetud uute sugupõlvade eluks ettevalmistamist. Ühiskond toitub endist viisi uskumusest, et see käib aineõpingute kaudu. Eluks valmistatakse aga pigem formaalses ja informaalses reeglistikus toimides saadud kogemuste kaudu selle kohta, milline peab inimene olema, et olla vastuvõetav. Kooli

kirjutamata ülesandeks on hoida ära ettearvamatusi ning kooli tulevikudimensioon võimendab soovi hoida toimuv kontrolli all. Sellisena kannab kool eneses heakskiidetud visiooni inimesest, nagu teda näha tahetakse, ja ühiskonnast, nagu see on. Inimese sugu määrab selle, mida ühiskond temalt ootab. Kuigi ametlikult ei tohiks nii olla, kehtib see ka koolis. Kooliteoreetilises kirjanduses leidub ohtralt analüüse, miks on kooli mõju vastupidine selle deklareeritud eesmärkidele ja kuidas vastuolulise ühiskonnakorralduse tekitatud dilemmad väljenduvad kooli lahendamatu dilemmadena (vt. Salminen 2012). Rahulolematus kooliga on sajanditepikkune probleem. Kooli sotsialiseeriv iseloom ning selle vastuolu hariduse deklareeritud humanistlike eesmärkidega on paljusid põlvkondi saatnud probleem. Jari Salminen võtab kokku tänase seis: kooli tundevaene atmosfäär, õpilaste võimetus valitseda ja väljendada tundeid, kasvav masendus, sotsiaaldarvinism inimesuhetes, enesehävituslik toimimine. Tervikisiksuse areng enamasti ei teostu. Nn. põrgulikud dilemmad on nii koolile ühiskondlikult seatud kui ka temas eneses tekkinud struktuuraalsed ootused, mida on võimatu korruga täita. Olla sunnialusena ühtaegu vaba on raskesti täidetav ülesanne. Nii probleemide nägemine kui ka lahendused on seotud väärtuste, ideoloogiate ning huvirühmadega. (Salminen 2012) Ammu-sest ajast kõneks olnud kooli paturegistrit, nagu väärtuste institutsionaliseerumine, manipulaatiivne õppekava, indoktrineeriv passiivsust edendav õpetus, ei ole soolisusega nähtavalt seotud. Küll on aru saadud, et poisid ja tüdrukud reageerivad loetletud ilmingutele erinevalt.

Kriitiline pedagoogika ja selle üks hargnemisi, Foucault' võimufilosoofial põhineva normaliseerivate praktikate teooria sidumine koolitegelikkusega on kujunenud rohkesti kasutatavaks tõlgendusaluselt ka soo ja hariduse seoste uurijaile. Kooli nähakse foucault'likus vaimus kui biopoliitika, normaliseerivate praktikate ja diskursiivse võimu kaudu distsipliiniruumi ja

võimussuhteid taastootvat instantsi. Moodsa aja individuaalsus ei põhine niivõrd inimeste autentsetel kogemustel iseenesest kuivõrd normaliseerival võimul. Kool on koht, kus konstrueeritakse idee normaalsest lapsest. Nn. biopoliitika pürgib eluprotsesse hindama, kindlustama ja valitsema igapäevapraktikate ehk kooli enesestmõistetavuste poolt ettekirjutatud viisil. Aja ning ruumi ettekirjutised on ranged. Distipliiniaparaadi kehtestatud režiim tähendab ka kehade allutamist ruumilisele korrale. Laste kehad koolis on tihti just sooliselt korrastatud ja kontrollitud. Teadmine oma kuuluvusest kas domineerivasse või subordineeritud gruppi saadakse keha kaudu – kuidas tohib liikuda, rääkida ja käituda, olles poiss või tüdruk.

Inimeste objektiviseerimise vormid (see, millist inimest tahetakse) moodustuvad diskurssustes. Modernismiperioodiga kaasnenud nn. inimlikkuse mudelid, mis sündinud lootusest muuta maailm paremaks, on vastu ootusi kujunenud võimu tööriistadeks. Neis sõnastatakse, milline inimene (poiss, tüdruk) on soovitud. Nii kujundavad need norme, mis suunavad inimeste elu. Normist erinev individid nii-öelda normaliseeritakse soovitud inimese (õpilase) kuvandile vastavaks ja kohanematuid karistatakse. Normaliseerivates praktikates, mille rakendajaks standardiseerimislembene kool kindlasti on, otsustatakse inimese koha üle normaalsuse teljel. Rutiiniks muutunud võimussuhted elavad oma elu, mõjutavad teadvust ja on raskesti tuvastatavad (Alhanen 2007; Paechter 2007.)

Ajalooliselt kujunenud soostereotüüpidel on kasvatuspraktikates märkimisväärne osa. Nende samastamine bioloogilise paratamatusega annab neile erilise mõjuvõimu, kuivõrd hämardab nende sotsiaalset päritolu ega luba neid muuta küsitavaks. Teeme nii, nagu on alati olnud ehk ühiskondlikult „loomulik“ saab loodusseaduse jõu.

Youdell kirjutab Foucault'le toetudes, et sotsiaalsed kooslused ei eksisteeri võimussuh-

teta. Avalik kooliga kokku käiv retoorika jätab paraku varju viisid, milles haridusbisnis konsistueerib ja limiteerib, millised on õiged teadmised ja väärtused, aktsepteeritud käitumine, mõistlikud ideed ja lubatud tunded ning kes on inimesena väärtuslik (Youdell 2011).

Kooli kohustused tema sotsialiseerimisülesandes on selges dissonantsis deklareeritud humanistlike väärtustega. Selle täitmise eespool kirjeldatud viisil teeb võimalikuks ka asjaolu, et sageli inimesed ei tea ega mõista, mida nad täpselt teevad.

Kas koolil on sugu?

Kas selline küsimus on õigustatud? Samas kerkivad kooli puudutavates ühiskondlikes debattides tihti esile sooküsimused. Tavapäraselt peetakse kooli naiste asjaks. Eesti õpetajakonnast on ligi 86% naissoost ja ka lõputunnistuseni jõudnute seas on ülekaalus tütarlapsed. Näiteks Ameerikas on õpetajate seas naised 75% (Sadker ja Silber 2006). Kooli femineerumine on rohkest kasutamisest väsinud diskursus, millest ei ole mingeid lahendusi sündinud. Koolis heakskiidetav käitumine on loomult feminiinne – soositud on kuulekus, enesedistsipliin ja tagasihoidlikkus. Teisalt on feministid (Youdell 2011; Sadker ja Silber 2006 jt.) pidanud kooli maskuliinseks instantsiks. Oma avaldumisvormidelt ka rahvusvahelises mastaabis on kool hierarhiline, selgelt välja joonistunud võimulluvussuhetega, kontrolliv, kohustav, karistav, normeeriv. Kooli distsipliiniruumi iseloomustab tema haare – kogu õpilaste elu on peopesal ja väljastpoolt ära määratud. Paradoksaalsel viisil ei talu sellist kooli just meessoos esindajad ise.

Sageli on imestatud kooli muutumatu iseloomu üle ning selle kohta on kirjutatud mitmeid uurimusi. Nn. klassikaline kool, kus õpetaja õpetab, kontrollib ja hindab, ning õpilane allub, õpib ja on hinnatav, on olnud hämmastavalt sitke mis tahes režiimides ning epohhidel.

Foucault'ist lähtuva võimuteooria seisukohalt võib seda põhjendada iga režiimi taotlusega säilitada ühiskonnas väljakujunenud võimused, viia noorteni arusaam nende positsioonist ja ühiskonna seatud korrast. Selle kõige treenimiseks sobib klassikaline kool hästi ka täna. Ent tavapärase kooli püsimine vääriks analüüsi ka soolisest aspektist. Youdell hindab binaarseid opositsioone (aga meest ja naist on niimoodi nähtud) võimused säilitamisel produktiivseks – see annab legitiimsuse kuulutada üks pool eesõigusi omavaks ja teine allutatuks. Eelistatud olemine saab oma normatiivse jõu suhtes temast erinevasse (Youdell 2011). Lapsi võrreldakse, kategoriseeritakse, selekteeritakse, nivelleeritakse. Kujunevad vaatenurgad, kes on hea õpilane ja kes kõlbmatu. Taolisi tehnoloogiad toestab kooli hierarhiline iseloom (*idem.*).

Foucault' järgi on teadmine ja võim seotud. Ei ole võimusehet ilma teadmista ega teadmista, mis poleks moodustunud võimusehetest (Alhanen 2007). Legitiimne osa teadmises väljendub maksvusele pääsenud diskursustes, teine osa jäetakse kõrvale ja muutub tähtsusetuks. Carrie Paechteri järgi saab nii teadmista kui ka võimu vaadelda soolistatuna. Teadmine on olnud võimu instrument ning võim on kuulunud domineerivale sugupoolele. *Geeniuste surnuaed* (nii on nimetatud kooli minevikulisel teadmista põhinevat õppekava), kus õpilased määratud viibima ja kus puhkajate vaimutööst pärineb kohustuslik kooliteadmine, on ühtlaselt meessooline. Nii on ka eesti kooli ajaloo käsitlustes pälvinud naised minimaalselt tähelepanu (vt. Lembit Andreseni kooliajaloo uuringud). Lapsed valmistuvad eluks ühiskonnas, kus maskuliinsus on rohkem väärtustatud. See nõuab elukorraldust, mis säilitaks maskuliinsuse. 3–7 aasta vanuselt kujuneb lastes esmane mõistmine soolisusest. Lapse koolimineku tähendab minekut ühiskondlikule näitelavale. Sellega kaasnevad uued viisid enesest mõelda. Koolis tuleb õppida konformsust kooli määratud viisil.

Kooli argipraktikad kehastavad spetsiaalset võimu ja teadmise suhet, millega nähakse ette, millised peavad tükid ja poisid olema, et olla edukad, ja kuidas nad peavad õppima. Sellest oleneb, kuidas neid hakatakse kohtlema ja kuidas nad käituvad klassis. (Paechter 2007) Idee normaalsest lapsest on seotud sooga ja esitatakse koolile ühiskondliku tellimusega. Igapäevapraktikad vormivad, kuidas õpilased mõistavad iseend ja oma võimalusi. Paljud on kogenud haridust kui repressiooni vormi, kirjutab Sheila Riddell (2005). Autor väidab, et heitlus võimu pärast on tihti välja töötatud traditsiooniliste sookoodidega manipuleerides. Võimu märgistatud õhustikus pole enam vaja valvurit, vaid valvurina toimivad asjaosalised ise, kes on enesesse sisestanud normi, *kuidas peab*. Foucault on iseend korraldavat kontrolli nimetanud *panoptikumiks* – kõik on nähtaval kontrollija pilgule, ent pilk ise jääb varjatuks. Asjaosalised kontrollivad üksteist ise.

Patriarhaalsel elukorraldusel toimiva kooli jätkusuutlikkust teenivad parimal viisil femininise ellusuhtumisega naisõpetajad, sest neid on treenitud teadma oma kohta ja piire.

Haridustöötajate arusaamade diskursuseanalüüs

Analüüsides 10 haridustegelasega tehtud süvaintervjuusid, keskendusime järgmistele uurimisküsimustele.

- Milliseid soolisuse aspekte märkavad ja kuidas neid tõlgendavad meie haridustöötajad koolitegelikkuses?
- Milliseid diskursusi ning neis esinevaid stereotüüpe võib eristada intervjueritavate arusaamade põhjal?
- Kuidas soolisusega seotud arusaamadest räägitakse?
- Millest kõnelevad need arusaamad rahvusvaheliste uuringute kontekstis?

Diskursust võib mõista kõige laiemas plaanis kui kõnelust teatud teemal ning selle teema ümber koonduvaid arvamusi. Foucault näeb diskursusi võimuinstrumendina, mis legitimeerivad ja võimendavad teatud seisukohti (Alhainen 2007). Tihti saab tähenduse see, kes räägib, mitte see, mida räägitakse.

Diskursused toodavad enesestmõistetavusi ehk tõe režiime. Neist erinevaid seisukohti esitatakse sageli naeruväärsetena. Diskursused pole üksnes kirjeldavad, vaid need on ka produktiivsed – neis on elutegelikkuse reguleerimise potentsiaal. Mõnda diskursust võetakse kui tõe refleksiooni (Youdell 2011). Diskursused aitavad legitimeerida ja alal hoida mitmesuguseid sotsiaalseid ja institutsionaalseid struktuure, mis omakorda neid struktuure säilitavad (Lahebrand 2008). Diskursustes arusaamad kinnistuvad ja võimenduvad erinevate seletuste kaudu ning lähevad rändama. Teisalt võib diskursustes toimuda areng, avanevad uued vaatenurgad, mis võivad saavutada laiemat kõlajõu. Dominandid nihkuvad ja mõjutavad tegelikkust. Suur tähendus on keelekasutusel ja sõnavara valikul, mis loob kõneldavale tähendusliku fooni.

Sooga seotud koolielu erinevaid avaldusvormi ja nende tõlgendusi nähtavaks tehes kasvatame ühtaegu potentsiaali muutusteks. Inimesed võivad hakata eneselt küsima: kas ma tahan tõesti seda teha, mida ma teen? Vahest teeksin nüüd seda asja teisiti?

Andmed koguti poolstruktureeritud intervjuu meetodil. Uurimisprotseduuri käigus kategoriseerisin kõneldu teemadeks ja alateemadeks. Esile sai tõstetud erinevates intervjuudes korduvad motiivid ja domineerivad seletused. Iga teema juures vaatlen esile tõusnud tähendusüksusi, probleemide esitamist, nende selgitamise viise ja esitatu omavahelisi loogilisi suhteid. Püüan leida siin nii konsensuslikku kui ka vastuolulist. Fookuses olid kontekstide tajumine (kas paratamatu, loodupärane, muutmisele kutsuv?), isikute positsioneerumine ning subjektidele omistatud võimalused ja piirangud.

Omaette diskursustena võtsid kuju: 1) poiste ja tüdrukute erinevused, 2) soolistunud ootused ja soost lähtuv kohtlemine, 3) poiste ja tüdrukute eraldi õpetamine, 4) soorollid õppeainetes, 5) võrdõiguslikkus koolis, 6) sooline vägivald, 7) mees- ja naisõpetajate erinevused, 8) koolist väljalangevus ja haridussüsteemi femineerumine, 9) võrdõiguslikkus kui probleem, 10) muutuste saavutamine. Keskendun sellele, kuidas nähti ja tõlgendati poiste ja tüdrukute erinevusi, soolistunud ootusi ja soost lähtuvat kohtlemist, haridussüsteemi femineerumist ja võrdõiguslikkust.

Intervjueeritavaid on tähistatud järgmiselt: Õ - õpetaja, ÕJ - õppejõud, D - koolidirektor, A - ametnik. Tähtedega M ja N on märgitud kõneleja sugu. Küsitletud õppejõudude puhul ei ole sugu märgitud, sest kõik kolm olid naised.

Kuidas poisid ja tüdrukud omavahel erinevad?

Arvatavasti ei leita sellele igavesele küsimusele kunagi selget ja ühest vastust, sest iga vastus kätkeb eneses lisaks rääkija vaatenurgale ka kultuurides peituvaid/muutuvaid tõlgendusi ja vastaja enesetaju. Sooküsimustes ollakse tavalisest tundlikumad, sest need on alati seotud ka rääkija enese identiteediga. Arusaamades segunevad nii sotsiaalne kui ka bioloogiline vaatenurk. Selgitus „Poisid ongi niisugused“ kõlab koolile mõeldes siiski sagedamini kui põhjendus „Tüdrukud ongi niisugused“. Poiste loomuse avaldumisele annab bioloogia justkui tugevama õigustuse.

Küsitletute vastustes on ära tuntavad teadmised sugude bioloogilistest erinevustest. Peamisi erinevusi on märgatud arengurütmides, suhtumistes ja käitumises. Otseseid väiteid selle kohta, nagu oleks üks sugupool vaimselt milleski võimekam, ei esinenud. Samas ollakse veendunud, et on olemas selged poiste ja tüdrukute ained ja lapse võimekus on seotud tema sooga. Esile tuli ka arvamus, et kui mees sattub traditsioonilisele naiste alale, on tal tugev eeldus

kujuneda seal tipuks.

AM: [---] see tuleb juba õpetajate suhtumiste kaudu, et eeldatakse, et reaalsed on poiste ained ja humanitaarsed tüdrukute ained.

ÕN2: Kindlasti on koolides ka ikka puhtalt poiste alad ja tüdrukute alad. See võtab ilmselt kõik aega, et poisid läheksid, ma ei tea, õmblemist õppima? Aga samas jällegi need mehed, kes on tipud selle ala peal, on paljudest naistest ... võibolla ongi sellepärast üle, et vaadatakse, et oh, mees ja teeb seda.

Intervjueeritavad on veendunud, et tüdrukud erinevad poistest käitumise, olemuse ja hoiakute poolest, ning selline veendumus on tekkinud nende oma kogemuste põhjal. Tüdrukud on olemuselt leplikumad, stereotüüpsemad ja kasutavad teistsuguseid kohanemisstrateegiaid kui poisid. Aastaid õpetajana töötanud ÕJ3 on andnud tunde nii poiste- kui ka tüdrukuteklassides.

ÕJ3: Poistel puuduvad positiivsed strateegiad igavusega toimetulekuks. Tüdrukutel on need olemas. Meie ei sega kedagi ja selle tõttu me jätamegi sellise mulje, et meile võib igasuguseid loenguid-asju ja kõike teha. Aga poisid – kui nad saavad aru, et see ei paku, siis nad ei tee seda lihtsalt.

Tüdrukud ei otsivat toimuvale loogilist seletust, sest lepivad kõigega ja on vähenõudlikud, poisid aga teevad vaid seda, mil on nende jaoks mõte. Teisalt ei suuda ega soovi nad neis mõtet leida. Poistele omistatakse liikuvust ja rohkem tervet mõistust, samas kui tüdrukud on nõus tegelema ka mõttetustega.

ÕJ3: Poistele ei saa samamoodi asju seletada kui tüdrukutele, sest poiste hulgas on väga palju praktilise intelligentsusega inimesi. Tüdrukud võivad lahendada päheõpitud

valemi järgi mingisuguseid tühje reegleid. Ja vat siis ta saab koolistaadioni pikkuseks 400 kilomeetrit, siis ta on täiesti rahul.

Enamik intervjueeritavatest märkisid, et tüdrukud õpivad kõik korrektselt ära ja on korralikud. See on peaaegu loodusseadus. Samas see otsekui vastanduks vabadusele ja loovusele. Salamisi – kõnepruuk väljendab seda – väärtustavad ka intervjueeritavad vabadust ja loovust korralikkusest enam. Koolioskused ei taga eluoskusi ega edu. Seda tunnistatakse, ent samas ei nähta probleemi selles, et koolis õpetatakse ja hinnatakse asju, mis elus edu ei taga.

DM: *[---] miks need tüdrukud siis õpivad korrektsemalt ära? See on kuidagi loodusega kaasa tulnud. Mehed on loovamad, vabamad, võib-olla ei pea seda nii tähtsaks.*

DM: *Poistele võib-olla antakse natukene rohkem andeks. Samaväärse hindamise juures ma arvan, et tüdrukud saavad paremaid hindeid sellepärast, et tüdrukud õpivad korralikumalt ära. ... Õpetajad on ka poiste puhul väärtustanud rohkem leidlikkust ja ... sellist analüütilist taju. Tihtipeale tüdrukute puhul lihtsalt hinnatakse korrektset ärategemist.*

Teisisõnu, tüdrukuid võidakse ka orienteerida mitte olema leidlik ja probleeme lahendada. Tundub, et siin on üks varjatud soostereotüübi tootmise ala.

Tüdrukud on allhoidlikud, poisid ettevõtlikud, domineerimisvajadusega ja aktiivsed, ent haavatavamad ning tundlikumad. Viimast väidavad nii mees- kui ka naisõpetaja. Tüdrukuid peetakse sitkemateks, nemad tulevad olukordadest välja. Nii õigustatakse vaikselt poistele suurema tähelepanu pühendamist.

ÕM: *Poisid elavad kaotust alati palju ränge-*

malt läbi. Ja ütleme siis naistel ja tüdrukutel on, ma ei tea, kuidas seda seletada, aga kuidagi elavad nad tagasilööke paremini üle. Ja tüdrukud on ettevaatlikumad, võtavad siis sõna, kui on klassi üldine arvamus teada.

ÕNI: *Keegi psühholoogidest ütles, et kui maha suruda või painutada tüdrukut või poissi, siis tüdrukud on nagu visamad. Painduvad ja tulevad jälle tagasi, aga poisid murduvad.*

Samas on kooli soolises majapidamises muutusi märgatud ning kõik ei jaga automaatselt seisukohta, et tüdrukud üksnes tuubivad.

ÕNI: *On liikunud ka see kumu, et tüdruk on rohkem tuupur. Mina seda ei ütleks, sellepärast et ma olen näinud väga teraseid ja andekaid tüdrukuid, kes arutlevad.*

ÕM: *Samas on mõned sellised mõjukad tüdrukud, kelle sõna maksab, keda kuulatakse.*

Kuigi keegi ei räägi otsesõnu, et üks sugupool on teisest vaimselt võimekam, on selline suhtumine ja sümpaatia ühe sugupoole vastu ometi tajutavad. Tüdrukute eeldatavalt parem talumisvõime annaks justkui vaikimisi loa tunda nende vastu kasinamat huvi ja pöörata neile vähem tähelepanu. Sellist käitumist võib tõlgendada kui soovi valmistada tüdrukuid ette rohkem välja kannatama, rutiinsemalt toimima ja ka mõistma, et „poisid ongi niisugused“.

*

Rahvusvahelises teaduskirjanduses on käsitletud kõiki eespool kirjeldatud motiive. Rohkesti on kirjutatud sellest, et poisid domineerivad koolis, okupeerivad suurema osa füüsilisest ja verbalsest ruumist, saavad rohkem tähelepanu ja on rohkem seotud koolivastase kultuuriga. Tüdrukud on nähtamatutel positsioonidel ning

konformsed kooli eetosega (Holm 2010). Poiste arenguline mahajäämus koolis on ka neile pööratud suurema tähelepanu põhjuseks (Sadker ja Silber 2006). Soo sotsiaalse konstrueerimise vaatenurga pooldajad leiavad, et sugupoolte positsioonid ühiskonnas heiastuvad ka poiste ja tüdrukute käitumise erinevustes, mida õpetajad (ekslükult) kummagi olemusega seotuks peavad. Maskuliinsuste ja feminiinsuste esitused on sügavalt seotud identiteedi konstrueerimisega (Paechter 2007).

Mitmetes uurimustes on leitud sugude erinevusi mõningates vaimsetes võimetes (vt. Sadker ja Silber 2006). Ajutalitlustes on kindlaks tehtud sadakond erinevust. Näiteks on tüdrukute kuulmine tundlikum ehk siis peavad poisid arusaamise nimel rohkem pingutama. Aju-uuringutest on selgunud, et kõne, mõistmisvõime, verbaalne mälu ja teised keelelised funktsioonid küpsevad tüdrukutel varem kui poistel. Teadlased usuvad, et see lubab tüdrukutel täita keelel põhinevaid ülesandeid kergemini. Poistel on parem ruumiline orienteerumine (Wiens 2006). Samas rõhutavad teadlased (Hines 2008; Wiens 2006), et üldises intelligentsuses soolisi erinevusi ei ole ning kummagi ülimumlikkusest või alaväärsusest rääkida ei saa. On oletatud, et ka sotsialiseerimisel on oma roll käitumuslike erinevuste tekitamisel (Sadker ja Silber 2006). Näiteks kui tüdrukutelt oodatakse, et nad ei ole liikuvad ja häälekad, siis peetaksegi neid olemuslikult passiivseteks ja vaikseteks. Poiste puhul on aga võistluslik ja lammutav käitumine ühiskondlikult aktsepteeritum kui nende allumine reeglitele (Gordon 2006; Holm 2010; Riddell 2005).

Koolis pole tüdrukute õpiedu hinnas ja naiste kõrgem haridustase pole ka rahvusvaheliste uuringute järgi muutnud nende positsiooni tööturul paremaks. Kui koolis keskendutakse hinnetele, siis tööturul nende tähendus kaob. Majanduslikud, kultuurilised ja sotsiaalsed ressursid, mis aitavad konstrueerida oma elukäiku, on kergemini käes noortel meestel kui nais-

tel, väidavad mitmed uurijad (Lahelma 2005). Eestis on teada, et suurim palgalõhe valitseb kõrgharitud meeste ja kõrgharitud naiste vahel.

Väidetakse, et poiste ja tüdrukute erineva käitumise koolis võib tingida hegemoonilise maskuliinsuse kuvandi mõju. Connelli loodud termin „hegemooniline maskuliinsus“ tähistab sellist maskuliinsuse vormi, mis on ülimumlikuna mingis kultuuris esile tõstetud, et legitimeerida patriarhaalne ülevõim. Seda on vaja pidevalt taastoota käitumise kaudu, mille sisuks võimukus, domineerimine, võistluslikkus, agressiivsus, füüsiline tugevus, enesekindlus ja seikluslikkus. Lapsed pingutavad kõvasti, et väljendada oma soolist identiteeti vastuvõtaval moel ega lase end mõjutada teistest kuvanditest (Skelton 2001; Kenway ja Fitzclarence 2005). Sellele identiteedile orienteeritud poisid ei muretse akadeemilise edu pärast, kui see pole seotud spordiga. See seondub reetliku femineeritud orientatsiooniga olla tuupur, kuulekas ja koolisüsteemile alluv (Burman 2005; Renold 2001). Seega võivad olemuslikeks loetud omaduste taga olla hoopis püüdlused käituda „õigete“ soomudelite järgi.

Intervjuueritavad tõdesid nihkeid tüdrukute kuvandis, mis seondub uue tüdruku tulemise diskursusega, mis rahvusvaheliselt tekkis selle sajandi alguse erialakirjanduses. Holm kirjutab, et uurimused räägivad edukast kriitilisest tugevast tüdrukust, kel on klassis rohkem mõju kui poistel. Ilmneb, et sugude erinevus kahaneb ajaga (Holm 2010). Seda enam võib see soosida praegust soopoliitikat, mille fookuses on poiste ja meeste füüsiline ja psüühiline haavatavus (Burman 2005; Wien 2006).

Poisid on kui veetlevad loovad infantiilid ja tüdrukud igavavõitu institutsiooni alalhoidjad. Mitmed intervjueeritute märgatud poiste ja tüdrukute erinevused on seotud ühiskonnas laiemalt valitsevate kuvandite, jõujoonte ja mentaliteetidega, mis heiastuvad koolis. Tüdrukute mõttelageda kõigega leppimise ja poiste asjade mõtet otsiva toimekuse sidumine soo olemus-

like joontega valmistab ette sooliselt segregeerunud töömaailma. Kooliga seotud inimesed ei küsi enamasti, kas neilgi on oma osa selliste hoiakute kujunemisel. Rutiinsed nähtamatud ametid leiavad üles leplikud äratelijad, keda pole vaja ka hoida ja säästa, sest nad taluvad kõike. Olemuslikeks peetud joonte ühiskonnaseotust märgati vähe, tegu on ju ikkagi loodusega.

Poisid ja tüdrukuid koheldakse koolis erinevalt

Intervjuudest kasvas välja omaette diskursus, mille sisuks poiste ja tüdrukute erinev kohtlemine ja erinevad ootused nende suhtes. See äratundmine ei tekkinud iseenesest, sedalaadi praktikate märkamiseni tuli asjaosalised suunata.

Kooli sotsialiseerimisülesanne teostub kooli harjumuspärase struktuuri ning reeglistiku abil, nagu hierarhiad, kõnelemise kord, tööreeglid, jäigad rollid ja kooli üldine normatiivsus. Sageli on räägitud õpilase rolli feminiinsest iseloomust (nt. Naskali 2007) ja arvatavasti on see üks põhjus, miks poisid ja tüdrukud suhestuvad selle rolliga erinevalt. Rolliga liituvad koolipoolsed ootused ja kaasa mängivad tavapärased soostereotüübid, mis on kellelegi lubatud, keelatud ja heaks kiidetud.

Intervjueeritavad tõdesid, et ootused poiste ja tüdrukute suhtes on väga erinevad, ja tunnistasid ka nende seotust tavapäraste soorollidega. Tüdrukute puhul on märgatud suuremat survet olla selline õpilane, nagu norm ette näeb. Õppimisega seotud ootused on poiste puhul teistsugused, nt. ei eeldatagi, et nad teeksid oma koolitoid tüdrukutega samaväärselt. Tüdrukute hea õppe edukuse staatus on tegelikult madal.

ÕJ3: *No see on ikka varasest lapsepõlvest niisugune stereotüüpne suhtumine, et sa pead olema ju korralik ja vaikne ja ... Poistelt oodatakse seda, et ta on initsiatiivikas.*

ÕN1: *Näiteks tüdruk ei tohi kunagi midagi*

halvasti öelda või käituda. Kasvanud ja sünninud sellised. Aga poisile me saame lubada, et ta jookseb natuke või õpetajal isegi jalge vahelt läbi. Õppimises, kuidas ikka tüdruk jätab asju maha või tüdruk üldse õppimata jätab. See pole lubatud. Tegelikult on nad lapsed ühtemoodi.

Nendes ootustes on oma osa intervjueeritavate oma kooliaja mälestustel, millest selgub, et tüdrukute tegevused olid piiratud. Nende käitumist jälgiti rohkem ja tüdruk kandis poistele eeskujuks olemise koormat.

DM: *Noh üks tüdrukuid toodi ju eeskujuks poistele, et oh, küll tema loeb ilusasti luuletust ja tema oskab hästi ilusa käekirjaga kirjutada ja nii edasi.*

DN: *Ja mis oli veel, tüdrukutelt oodati erilist korrektsust. Poiste puhul sellele niivõrd tähelepanu ei pööratud. Et kuidas riides, kuidas juuksed kammitud ja nii edasi.*

Rohkesti kordus (lausa kuue intervjueeritava ütlemistes) motiiv, et poistele anti siis ja antakse nüüd rohkem andeks. Poistele ja tüdrukutele seatud nähtamatud piirid on tuntuvalt erinevad.

ÕN2: *Tüdrukud pidid olema sellised rohkem mahasurutumad. Tüdrukud pidid olema korralikumad ja poisid võisid möllata tõesti natukene rohkem. Et võib-olla mingi asi antaksegi poistele rohkem andeks.*

ÕJ2: *Hariduses on nii, et eksimusi ja hooletust antakse andeks pigem meestele ja poistele.*

Poistele antakse küll andeks, ent teisalt saavad nad rohkem noomida ja karistada. Poiste mahasurumine, millest rohkem räägitakse, näib toimuvat kooli õppetöö iseloomu

ning kodukorra tõttu, mis eeldab feminiinseks peetud käitumist: vaikust, paigalolekut ja kuulekust. Poisid ei ole õpetajatele mugavad. Alavääristamine ning vähesed eduelamused mõjuvad poiste enesehinnangule negatiivselt ja selles on nähtud ka põhjust, miks nende koolist väljalangevus on suurem. Arvatavasti on poisse, kes ei saa kunagi midagi andeks.

ÕN2: *No vahel on nagu pigem kahju, et koolis on poisid nii maha tehtud. Et noh, tüdrukud on ikka need korralikud. [...] et kui võib-olla vahel ei ole neid võimeid ka väga ja siis teinekord võib-olla tambitakse väga maha ka neid poisse ja siis enesehinnang lähebki maha ja miks meil pärast on siuksed mehed, kes ei hooli.*

Õpetaja näeb põhjust kooliõppimise iseloomus, millega tüdrukud kohanevad, ent millele poisid vastanduvad, see viib aga omakorda nende mahasurumiseni.

ÕN2: *Et need poisid surutakse kuskil juba varem maha. Meie kool on ka väga palju ikkagi faktipõhine ja jätabki sellise loova tegevuse ja isetegemise jaoks vähe ruumi ja meie õpetajad ei ole ka selleks valmis.*

Poiss ja kooli normatiivsus ei sobitu omavahel, kuid sellega lepitakse. Hoolimata sellest, et poistele antakse paljutki andeks, saavad nad siiski koolis kannatada. Kooli struktuuriline võim ja igiomase korra säilimine on vägevamad kui poiste maskuliinse identiteedi pürgimused. Poiste „loomusel“ tuleb seega taganeda kehtestatud ilmakorra ees nagu kooli kodukord. See võib tähendada automaatselt süüdimõistmist, poistelt eeldatakse halba rohkem kui tüdrukutelt. Ning tüdrukud võivad siin käiku lasta juba oma strateegiad. Ülikooli õppejõud räägib:

ÕJ1: *Stereotüüp on, et tüdrukud provotseerivad, saavad poistelt litaka, need saavad karistada. Poistega pahandatakse rohkem. Poisid maakoolis tähendab vahel seda, et ainsad väljendid nende suunas on olnud „Mokk maas, möla maha!“*

Poiste olukord koolis on ambivalentne, neid ühelt poolt mõistetakse ja teisalt karistatakse.

Lastelt oodatakse koolis ka vastassugupoole austamist ning häid kombeid, seda eriti poistelt. Õpetajatöö (vististi moest minevaks?) üheks ülesandeks on ka anda lastele teadmisi soorolli-dele sobivate käitumis- ja iseloomujoonte kohta. Rõhutatult just poiste puhul kohustab sugu ka heas mõttes – olema tahtekindel, vääristama inimeseks olemist. Sookuvandil võib olla heas mõttes kasvatav jõud.

ÕN2: *Kui on mingid viisakusnõuded, siis teatud juhtudel võib ju lasta tüdruku enne ustest sisse ja välja. Et me ei ütle, et keegi oleks nõrgem, aga et selline üksteise austamine, see peaks ikkagi olema.*

ÕM: *Meesõpetaja tavaliselt poistelt ootab, et nad oleksid ikka mehed, mitte kelgunöörid. Võib-olla see ikka on, et sa oled mees, võta ennast kokku! Või et sa oled tüdruk, kuidas sa oled nii räpakas ja ... tüdrukutelt eeldatakse nagu korralikkust ja poistelt, et nad ei oleks sellised lõdvad ja et sisu oleks ikka meestel olemas.*

Intervjueeritute teadmised ootuste ja kohtlemise erinevusest tunduvad samuti olevat looduse poolt paika pandud. Samas kasutatakse neid ootusi selgelt kasvatuslikel eesmärkidel heade kommete juurutamisel. See, et poistele andestatakse rohkem ja kergemini, võiks tekitada mõtteid, milline toime on sel soosüsteemile ühiskonnas, näiteks ebaküpsuse ja vastutus-tunde õigustusena. Ent ka õpetaja ei hakka koolikorrale vastu, see on ülimuslik ka tema jaoks.

*

Ühiskond on kihistunud ja nii on ka kool sotsiaalne areen, kus tekitatakse privilegeeritud identiteete. Erinevuste tootmine on sisse kirjutatud õppekavasse, ootustesse, hindamisse, distsiplinaarsetesse praktikatesse (Hirst ja Cooper 2008). J. Walkerdine'i uuringud 1980. aastail panid aluse uuele diskursusele tüdrukute kooliedust. Ilmnes, et koolis tunnustati poiste andekust rohkem kui tüdrukute tööd. See, et tüdrukute edu tõlgendati usinusega ning poiste tööd andekusega, kujunes omamoodi rändavaks diskursuseks (Burman 2005; Lahelma 2005; Gordon 2006; Leino 2007).

Paljudes uuringutes on kindlaks tehtud, et poisid saavad rohkem tähelepanu ning õpetamisel lähtutakse rohkem poistest ja nende huvidest. Domineerivad poisid okupeerivad suurema osa füüsilisest ja verbaalsest ruumist ja on rohkem seotud koolivastase kultuuriga. Tüdrukud on mugandujad ning nii õpetajate kui ka laste eneste kontrolli all: nende liikumine, ruumi ja hääle kasutamine on limiteeritud. Nende avalikku huvipuudust on tõlgendatud ka kui vastupanu avaldumisvormi (Holm 2010; Gordon 2006). Sheila Riddell (2005) juhib tähelepanu, et nii õpetajate toimetulekstrateegiad kui ka õpilaste vastupanu koolile on tihti rajatud soomudelitele: poiste poolehoidu püütakse võita tüdrukute halvustamisega ja õpisisu kallutamisega nende maitsele vastavaks. Tüdrukud aga kasutavad ära abitu naise kuvandit.

Poiste ja tüdrukute ebaõnne mudelid koolis ja neisse suhtumine on erinevad. Tüdrukute edu nähakse probleemina ja poiste edutust heroiseeritakse. Tüdrukud kukuvad läbi vaikselt, poiste ebaõnn on kärarikkam ja märgatavam. Ka hind, mida kumbki maksab, on erinev: tüdrukutel esineb psühho-somaatilisi häireid rohkem ning nende pingutusi ei krooni tihti samaväärne edu (Gordon 2006; Reay 2001; Leino 2007).

Üldist soolisuse mudelit on defineeritud kui sugude korda (ingl. k. *gender order*). Mehi

ja naiti nähakse kindlate ootuste, käitumise ja huvidega rühmadena. Lastele on sugu maailma korrastamise viisiks, et leida siin oma koht hea poisi või tüdrukuna. Sugude kord sisaldab võimu dimensiooni, mis väljendub väiksemates lokaalsetes kultuurides. Praktika defineerib kogukonna. Identiteet on mõistetud praktikate kaudu, kuidas me end selle kogukonnaga seome. Praktikate omandamine on selle selgeks õppimine, kuidas ja milline peab olema, et saavutada kuuluvus. See on ka identiteedi õppimine: kuidas liikuda, rääkida, käituda, kuidas esitleda ette nähtud identiteeti. (Paechter 2007)

Ent on vihjeid ka uutele arengutele. Sugude suhetes on rohkem variatsioone, alternatiivseid feminiinsusi ja maskuliinsusi, on kriitilisi ja karme tüdrukuid ning häbelikke poisse. Praegustes diskursustes on keskseks teemaks poiste nõrgenenud ja marginaliseerunud positsioon võrdluses edukate tüdrukutega ehk nn. *failing boys* (Holm 2010). Sellises olukorras võib õpetaja tüdrukuid ära kasutada ja panna nad mõne poisi eest hoolitsema, tehes neist nn. surrogaatõpetajad (Hirst ja Cooper 2008). Diane Reay (2005) märgib, et plahvatuslikult on suurenenud selliste sõnavõtude arv, kus räägitakse vajadusest poistest hoolida. Ta toob näiteks nn. meeste akadeemiad Austraalias, mis arendavad programme just poistele. Poisse kujutatakse feminismi ees jõuetuina ning oma meheliku eneseteadvuse ohvritena. Inglismaal kestab nn. moraalne paanika selle üle, kuidas poisid teevad asju halvasti. Hool läbikukkunud poiste eest on seotud viisidega, kuidas teised meestegrupid säilitavad oma sotsiaalseid eelseid. Reay tehtud etnograafilisest uuringust algklassiõpilaste seas selgus, et nii poisid kui ka tüdrukud väidavad, et poiss olla on parem. Tüdruk on igav olla, poiste tegevused on huvitavamad. Meeldivat ja soovitud tüdrukut iseloomustati kui hästi käituvat, töökat ja tarka, kel on vähe vabadust. Üldjuhul ei soovitud selline olla. Valge keskklassi maskuliinsus on domineeriv norm ka algklassilaste jaoks, järeldab uurija. (Reay 2005)

Kooliedu samastatakse praegusel ajal pigem naiselikkusega ning aktsepteeritud mehekuvand ei sisalda enam akadeemilist edu. Hästi õppivad poisid näevad vaeva, et peita kaaslaste eest oma huvi ja pingutused, et mitte kahjustada oma staatust eakaaslaste seas (Wiens 2000; Renold 2001). Nii Eestis kui ka mujal täheldatakse, et hariduslikult edukad tüdrukud on ängistatud ja rõhutud.

Võib järeldada, et meessoos domineeriv positsioon vahetab küll avaldumisvormi, ent ei kao kuhugi. Meil väidetud poiste allasurumine ei pruugi tähendada poiste üldist halvemat seisundit, vaid et poisid põhjustavad probleeme ja (väsinud autoritaarne naissoost) õpetaja reageerib närviliselt. Arvatavasti ei pea poisid oma kooliedu nii oluliseks kui tüdrukud, kelle jaoks see võib olla nende väärtuse mõõdupuuks. Asjaolu, et poistele antakse palju andeks, võimaldab neil vabaneda vastutusest nii koolis kui ka hili-semas elus ning toetuda täie enesestmõistetavusega naispoolele. Kujuneb omamoodi *habitus* (P. Bourdieu loodud termin väljendab indiviidi varasemaid kogemusi koondavat ja tema tegevusi suunavat dispositsioonide süsteemi) ehk liik mehi, keda naised tööl ja elus *järele lohistavad*, sest neil pole olnud vaja võtta vastutust. *Habitus* on sotsiaalselt determineeritud ja kujutab enesest omandatud hoiakute, tegutsemisviiside ja mõttemustrite süsteemi (Rehbein 2006), mis saab sisu ja vormi argipraktikates. Meedias ja elus kurdetud nn. meeste allakäik võib alguse saada eelkirjeldatud hoiakutest poiste suhtes. Koolipõlves raamidesse surutud tüdruk ei pruugi aga jääda vaikseks kannatajaks, ta võib kujuneda mis tahes institutsiooni seatud korra karmiks valvuriks.

Meessoost haridusministeeriumi ametnik aga ei näe viga ühiskonnas.

AM: [---] *mulle tundub, et ühiskond ei ütle naisõpetajale, et pane poisile kehvem käitumishinne. Mulle tundub, et ta ei tee seda.*

Kas õpetaja sugu on tähtis?

Õpetajaskonna sooline koosseis koolis on erutav ning ikka ja jälle esile kerkiv teema. Kahe soo arvuline vahekord ei ole tasakaalust väljas mitte ainult Eestis, vaid on naissoo suunas kaldu ka teistes Euroopa riikides. Eestis on arvud drastilised: üldhariduskoolides on naisõpetajaid 86%. TALIS-e 2013. a. uuringu järgi on OECD riikides see protsent 68,1. Tähelepanuvääriv on ka, et Eestis tajub oma ametit väärtustatuna 13,7% põhikooliõpetajatest, teistes maades aga keskmiselt 30,9% õpetajatest (Klein 2014). Ilmselgelt on valdkonna sooline koosseis ja selle ühiskondliku väärtuse taju seotud – naise töö on vähem väärt. Meie uuringus osalenute jaoks oli teema tundlik ning olukorrale pakuti mitmeid seletusi. Kuigi asjade sellise seisuga on harjutud, pidasid nii mees- kui ka naissoost intervjueritavad olukorda ebaloomulikuks.

Kooli formaliseerituse ja toodangumudeli kihtide alt tõuseb kõnelustes jõuliselt esile arusaam, et õpetaja on siiski kasvataja, praegusel juhul siis mehelike ja naiselike elumudelite esindaja. Kõik küsitletud töid esile just meesõpetaja kui kasvataja olulisust ja sellega haakuvaid nüansse.

AN: [---] *kool võiks olla ikka nagu ühiskonna minimudel, seal on kaks sugupoolt ja see võiks olla tasakaalus. Muidu juhtubki see, et osad naised võtavad meeste rolli lihtsalt.*

ÕJ2: *Praegused noored ongi näinud ainult naisõpetajaid. 60 aastat on kasvatud naisõpetajate käe all. Noored peaksid koolis nägema ka mehi, et siduda meest ja õpetajaks olemist.*

Õpetaja on intervjueritute vaates eeskuju. Õpetaja aitab kujuneda noore inimese identiteedil. Mõlemast soost õpetajaid vajaksid nii poisid kui ka tüdrukud, sest naistel ja meestel on erinev maailmakäsitlus, millega kokkupuutumine rikastaks õpilaste maailmapilti.

Olgugi et kooli sooline koosseis on nõnda asümmeetriline nagu eespool kirjeldatud, on enesestmõistetav, et kooli juhib mees.

ÕM: *No ma arvan, et lihtsalt poistel on natuke eeskujusid vähemaks jäänud. Tüdrukutel niisamuti. Mitte ainult direktor ei pea olema mees.*

DM: *Väga raske on naisõpetajal edasi anda neid signaale, mida meesõpetajad annavad ja vastupidi. [...] ma arvan, et see, et meesõpetajaid vähe on, see on probleem nii õpilaste jaoks, õpetajate jaoks kui tervikuna kooli jaoks. Mehed näevad ühtemoodi, naised teistmoodi, see mõjuks nagu lastele rikastavalt.*

Meesõpetajate puudumine paneb poisid halvemasse olukorda, sest nendega samast soost õpetaja tajuks paremini poiste probleeme ja saaks olla neile usaldusaluseks.

ÕJ2: *Tüdrukute rutiinsete probleemidega saavad tegeleda naisõpetajad. Ent kelle juurde saavad minna poisid oma probleemidega? Mehed mõistavad poisse paremini, naised tüdrukuid.*

Arvati aga ka, et mehe õpetuse kaal on suurem.

DN: *Võib-olla tema sõna maksab mõnes kohas rohkem, kui maksaks naisõpetaja sõna. Ütleme jõulisemad eriained, nagu füüsika. Ja kogu selle aine vedamine meesõpetaja poolt võib-olla toekam. Naisõpetaja eelised on teatud vanuseastmes. Nad tunnetavad seda, mida meesõpetaja ei tunnetata. ... Naisõpetajal on teatud eelised, mida võib-olla meesõpetaja ei märka.*

Teisalt leiti, et sugu ei tee kummastki paremat õpetajat. Mõnel juhul teeb naisõpetaja

kvaliteetsemat tööd, sest mees peab ühiskondliku arvamuse kohaselt suutma perekonda ülal pidada ning on sunnitud seetõttu võtma suurema koormuse, mis omakorda tähendab, et tal on keerulisem teha oma tööd vajaliku põhjalikkusega. Meesõpetajate vähesus võib anda neile soost tuleneva lisaväärtuse ja nagu poistele antakse ka neile rohkem andeks.

ÕN1: *Ütleme ausalt – kui mees on koolis, siis ta on juba rõõm omaette. Et mõnikord tunnustatakse seda meest ainult selle eest, et ta on mees. Kas ja mis ta seal tunnis täpselt teeb, kui kaugele ta lapsed viib... No igal juhul küsitakse alati, mitu meest teil koolis on. Aga üldiselt ma tahan öelda, et ei saa koolis ka hinnata meest ainult selle järgi, kas ta on mees.*

ÕJ2: *Ootused kummalegi... meesõpetaja puhul on nii, et tule ainult kooli! Neile enam ei pandagi ootusi, et nad oleksid head õpetajad, vaid et nad vaid tuleksid kooli. Teatud piirini antakse ka meesõpetajatele rohkem andeks.*

Ministeeriumiametnik pakub välja mitmeid kordi avalikult kõneks olnud lahenduse probleemile, kuidas tuua kooli rohkem meesõpetajaid, ehkki teab, et seda ei saa kasutada. Aimata võib suhtumist, et meesõpetaja on koolis naisõpetajast parem ainult juba sellepärast, et ta on mees.

AM: *Kas te olete nõus näiteks sellega, et maksta meesõpetajale poole rohkem palka kui naisõpetajale selle jaoks, et saada meesõpetajaid kooli?*

Soolisusest rääkides tõusis kõneks kooli institutsionaalne raamistik, mis öeldi mehele olevat kitsas ja teda alla suruv. Naine taluvat seda paremini.

ÕNI: *Nad (meesõpetajad) on andekad ja loovad. Ja siis nad lähevad sinna selle rütmi sisse ja [...] kool annab ikkagi neile mingid hästi kitsad raamid ja võib-olla nad ei taha nendesse raamidesse jääda. Ja sellepärast kaovad ära koolist.*

Meesõpetaja erakordsus sütitab laste huvi. Lapsed võivad temalt oodata hoopis midagi muud kui õpetajatelt tavaliselt. Poisid võivad näha ja otsida meesõpetajas seda, mida ühiskond on traditsiooniliselt meherollile ette kirjutanud.

ÕNI: *Ma olen märganud lihtsalt seda, et algselt ikkagi tormi joostakse meesõpetaja kas ringi peale või mingi aine peale. Aga just poisid eriti kuidagi ei anna andeks, kui see mees on siis sama nõudlik kui naine. Nad ootavadki temalt rohkem semulikkust. Kusjuures mehed võluvad lapsi. Mul on endal teismelised suured 16–15-aastased lapsed. Kui ajalooõpetaja on mees, siis ta on ikkagi väga tore. Poisid on vaimustust ja just see võimutaotlus on selles mehes, meesõpetajas. Seda poisid ootavadki, seesama, et poisse sütitatakse ka siis ambitsioonikaks.*

Poisid võivad meesõpetajas näha selle rollimudeli kehastajat, mille järgi kuulub ühiskonnas võimalusterohkus meestele. Naisõpetaja ei suuda sellist rolli kunagi täita. Meesõpetaja on rareteet. Meeste vähesus paneb kaaluma nende väärtust ja toob päevalgele, et mõnes mõttes võivad nad tänu soole saavutada koolis eeliseid. Ka neile antakse kergemini andeks, nad võluvad õpilasi. Nagu poiste nii ka meeste jaoks võivad kooli jäigad raamid olla ahistavad. Naisõpetajate puhul sellist probleemi ei nähta. Stereotüüpsed soorollimudelid näivad toimivat ka siis, kui keskkond on läbini femineerunud. Leplikust kohusetruust kunagisest koolitüdrukust on saanud samasugune õpetaja.

*

Diskursus mees- ja naisõpetajate erinevustest ja kummagi eelistest on pärinud tähelepanu ka rahvusvahelises teaduskirjanduses. Ameerika uurijate Sadkeri ja Silberi järgi on õpetaja elukutsel nagu ka õpetaja madalal palgal soolistunud ajalugu. Üks naisõpetaja rollimudel peitub ideoloogias, mis näeb naisi kui moraalseid emasid. Kummagi traditsioonilised rollid perekonnas kirjutasiid ette õpetaja professiooni tunnused. Koolis õpetamine oli isetu hoolitsemise töö, seega naiselik. (Sadker ja Silber 2006)

Ajalooliselt välja kujunenud naise kui hoolitseja roll tundus koolile sobivat, et kergendada valdavalt reproduktiivset õppimist. 20. saj. alguse Eestis ja Skandinaaviamaaades pidid naised enesele nii hariduse kui ka õiguse koolis õpetada kätte võitma. 1938. aastal rääkisid eesti naisliikumiste eestvedajad uhkusega, et algkoolide õpetajaist on juba pooled naised (Mäelo 1957). Traditsiooniliselt kuulus õpetajakutse meestele, naiskoolijuht oli aga suur erand. Passiivne roll suhtumises teadmisesse kuulus nii (nais)õpetajale kui ka õpilastele. Tänapäeval on traditsioonilises hariduses määrava tähtsusega maskuliinsed kvaliteedid, nagu võistlus, individualism, ratsionaalsus ja instrumentaalsus. Naisõpetajad ei pruugi enam olla tundlikumad (Reay 2001). Seega võib järeldada, et praeguseks on õpetaja kui kasvataja roll taandunud.

Lahelma kirjutab, et meesõpetajate puudusest kui probleemist on hakatud rääkima juba 19. sajandil (Eestis kujunes sellest probleem II maailmasõja järel meeste küüditamise ja sõjas hukkumise tõttu). Mure põhjuseks on oletus, et poisid, kes vajaksid mehelikkuse mudeleid, jäävad ilma vajalikust kasvatuses. Rohkem mehi oleks kooli vaja ka selleks, et parandada õpetajakutse staatust ja koolikliimat. Tema uuritavad on oma koolimälestustest rääkides väitnud, et meesõpetajad on pingevabamad ja huumorimeelsed, naisõpetajad kohusetundli-

kud ja tegelevad igavusega. Ent jooned, mida õpetajate puhul üldiselt väärtustatakse, ei sõltu nende soost, enim hinnatakse nende professionaalsust. Lahelma väidab, et sugu ei ole noore inimese jaoks õpetaja puhul kõige tähtsam. Teisalt ei taha mehed, et naised neid koolis kontrolliks. (Lahelma 2000)

Mida võib mees anda õpetamises kui mees? Davison ja Nelson väidavad, et viimasel paari-kümnel aastal on poiste kooliedust ja eneseot-singutest rääkides rõhutatud vajadust mehelike rollimudelite järele, sest küsimuseks on soo mõju õpilase sotsiaalsele ja hariduslikule elule. Ent pole täpsustatud, milliseid rollimudeleid poisid ja noored mehed vajavad. Nüüdisaegne refleksiivne õpetamise praktika võiks haarata ka soolise prisma. (Davison ja Nelson 2011)

Õpetajaskonna sooline asümmeetria on mitmetasandiline ja selgelt koolielu häiriv. Ühiskondlikul tasandil madaldab see nii õpetaja-kutse staatust kui ka kooli väärtustamist. Võimalik, et kujunenud oludes saab meesõpetajale probleemiks tema enese identiteet.

Haridus on naiste asi ja poisid/mehed langevad koolist välja

Haridussüsteemi femineerumine on pika-aegne ja kõiki haridussüsteemi tasandeid haarav probleem. See on häiriv ja ebaloomulik ning kõigi intervjueritavate arvates oleks sellega vaja tegelda. Poisid hakkavad haridussüsteemist kaduma põhikooli lõpus. Potentsiaalse haritlaskonna taimelavas, gümnaasiumis on neid alles kolmandik. Youdell (2011) toob välja, et Ühendkuningriigis on poisse identifitseeritud erivajadustega õpilasteks kolm korda rohkem kui tüdrukuid. Avalikus meedias domineerib arusaam, et kool ei sobi poistele ning kooli õppemeetodid on igavad ja vananenud. See tähendab vaikumisi arusaama, et tüdrukute jaoks käib kool küll.

Meie intervjueritute tähelepanekuil peegeldab kooli sooline koosseis kummagi soo erinevat käitumist ühiskonnas laiemalt. Nii kraavis kui ka tipus on ülekaalus meessoos esindajad. Naise alalhoidlik instinkt aitab neid äärmusi paremini vältida.

ÕM: *Poiste puhul on ju nähtav see asi, et poisid kas jõuavad tippu või kukuvad ära. Tüdrukutel... nad on nagu keskmised, et kui naine, või tüdruk ütleme, ebaõnnestub, siis see ebaõnnestumine ei saa olla nii kolossalne.*

ÕJ3: *Ma arvan, et kui nad (naissoost õpetajad) veel nii emalikud ka ei oleks, siis see väljalangevus oleks veelgi suurem.*

Hariduse femineerumise peamiseks selektuseks on pakutud väikesi palku. Mees ei saa säilitada traditsioonilist perekonnaapea staatust, pealegi alandab väike palk meest. Valitseb arusaam, et amet määrab palga. Keegi küsitletutest ei võtnud kõneks, et palga püsiv väiksus võiks olla õpetajaskonna soolise koosseisu tulemus.

ÕN1: *Me käisime seal miitingul, kus noor meesõpetaja ütleb, et kas mul on midagi viga, et ma sellise palga eest töötan? Ega esimene asi on ikkagi raha. Kui me räägime ikkagi stereotüübist, et mees on see perekonnaapea, kes toob raha koju, siis õpetaja ei ole see perekonnaapea.*

ÕJ2: *Õpetajakoolituses õppija ütles: mulle meeldib see töö, aga kui minust saab abielu-inimene, pean hakkama peret ülal pidama ja siis ei ole raha. Ütleja oli poiss.*

Palga problemaatilisust toetab loomulikult teine stereotüüp, milles ei kahelda ja mille kohaselt peab mees toitma pere. Ei nähta seost, et selline tõekspidamine aitab omakorda õigustada naiste madalamaid palku.

Femineerumine taastoodab iseend. Leitakse ka, et õpetajaamet sobibki naisele tema loomumomaduste pärast paremini kui mehele. Nendesamade loomumomaduste pärast ongi see amet naiselik, tema staatus ühiskonnas madal ning alandab meest.

DM: *Naiste selline teenindamine, hoolitsemise, suhtumise, empaatia, enesest andmise võime ja vajadus ja oskus on suurem kui meestel. Noh, juba emarolist tulenevalt. Ma ei oska seda seletada, aga kui sa oled koolis õpetaja, siis sa ei ole nagu kõva mees. Ja eesti mees tahab olla kõva mees.*

ÕM: *Kui räägitakse õpetajast, siis räägitakse enamasti nendest inimestest, kes on vanemad naised. See on tüüpiline ettekujutus õpetajast.*

Kaks õppejõudu leidsid, et kooli femineerumise taga on ka meie ajalugu.

ÕJ: *Siin mõjus kaasa sõda – mehed olid tapetud, naised sattusid kooli tööle, seal oli kergem. Haritlased viidi Siberisse. Nüüd on haridus naiste pärusmaa. Ühiskonnas on aga kuvand, et kui on meesõpetaja, siis mis tal viga on.*

Hoopis ootamatu nurga alt ilmneb, et mehi peletab koolist ka koolitöö raskus. Üks põhjusi on lühike karjääriredel. Ning taas – naise sitkus ja vastupidavus päästab kooli.

DN: *Õpetaja amet on tegelikult üks raskeimate ametite killast. Et siin on võib-olla ka see pool, et kes on kangem. Kas naine või mees? Kes alati veab rohkem elus läbi tegelikult? Väga paljud meie noored mehed ei ole valmis sellist koormat vedama.*

Kooli naiste pärusmaaks muutumise põhjustena kerkisid esile palk ja töö nõudlikkus, millele mehed vastu ei pea. Naiste loomujooned

aitavad aga kõik välja kannatada. Amet ei pälvi oma nõudlikkusele vaatamata paremat palka, vaid pigem märgistab seda pidava mehe ebamehelikuks.

*

Poiste mahajäämus kooliedus ja võimekuses on mitmeplaaniline. Statistika näitab, et poisid ei tee kodutöid, pühendades neile kordades vähem aega kui tüdrukud, samuti ei huvitu nad koolist. Lasteaias on poisid kirjutamises ja lugemises tüdrukutest kaks aastat tagapool. Võrreldes tüdrukutega diagnoositakse poistel kolm korda sagedamini hüperaktiivsust, düsleksiat ja autismi. Ka kolledžites ja ülikoolides täheldatakse meeste alasaavutatust ja madalamaid hindedeid. Lõpetanute seas tõuseb tüdrukute osakaal. See on kogu ühiskonna probleem ning keegi ei saa aru, mis läheb valesti, et noored mehed on taolises positsioonis (Wiens 2006).

Kooli femineerumisega kaasnevad tüdrukute paremad tulemused ning tippsaavutused ka traditsioonilistel meeste aladel. Tüdrukud saavad kõrgemaid hindedeid enamikus ainetes. Akadeemilise survega on saavutatud, et tüüpiline tüdruk on hea, kõvasti töötav õpilane (Gordon 2006; Burman 2005).

Konservatiivselt tiivaldab, et kooli orientatsioon tüdrukutele kahjustab ning marginaaliseerib poisse ja tuleb tekitada poliitika, mis keskenduks poistele. Kooli tuleb tuua veelgi rohkem traditsionaalseid vorme, nagu karm distsipliin, mõõdikud ja konkurents. Poiste edasijõudmine koolis pälviv hoolitsust niihästi sotsiaalsetes kui ka emotsionaalsetes aspektides. Õpetajad pingutavad, et teha kool poistesõbralikuks. Otsitakse praktikaid ja strateegiaid, kuidas kasutada tüdrukute tugevusi poiste õppimise toetamiseks (Gordon 2006; Skelton 2001).

Erinevates feministlikes käsitlustes aga jagatakse hoopis vaadet, et koolid on endiselt maskuliinsuse agendid nii struktuuraalselt kui ka oma taotlustes. Traditsioonilisel haridusturul on

määravad klassikalised meeskvaliteedid, nagu võistlus ja individualism, mitte aga feminiinne toimimisviis (Reay 2001; Skelton 2001). Ühiskond esitab naissoole järjest suuremaid nõudmisi, ent feminiinsete väärtuste positsioon ei ole paranenud. Tüdrukud ja naised maksavad oma edu eest kõrget hinda. Nad kannatavad ülepinge ja stressi all, et teenida nagu mees, ning püüavad ühendada akadeemilist edu naiseliku atraktiivsusega. Hariduses edukad tüdrukud on ängistatud ja rõhutatud, on kujunenud uus viis, kuidas naised tööügamisega välja kurnatakse neile madalat palka makstes (Skelton 2001).

Huhta ja Meriläinen kirjeldavad oma raamatus „Tublide mäss“ feminiinse tubliduse põhijooni ja selle ilmnemist erinevates generatsioonides. Nende sõnul on ühiskonnas nn. hoolitsemise-ameteid pidanud praegu vanemasse generatsiooni kuuluvad naised, kes kasvanud kuuletumise kultuuris ja kujunenud abistamise meistriteks. Nemad on pidanud ülal Soome healuriiki, tehes hoolitsemise ja kasvatamise tööd väikese palga eest. Nende tubliduse tagant kumab aga lämmatatud agressiivsust, esimest korda elus tunnistavad nad nüüd oma vajadusi. (Huhta ja Meriläinen 2008)

Kes võtab aga naiste vabaduse kasvades needsamad ametid edaspidi üle?

Võrdõiguslikkuse diskursus

Sooline võrdõiguslikkus pole probleem, mis paneks õpetaja mõtlema või segaks tema tööd. Kuna pikka aega on deklareeritud, et kool on sooneutraalne, ei ole võrdõiguslikkuse diskursus ühiskonnas seotud niivõrd kooli kui eelkõige tööturuga. Võrdsete võimaluste probleem ei ole koolis nähtav, seda enam, et paremaid hindteid saavad ja edasi õppima lähevad tüdrukud. Õpetaja ei tule selle peale, et *normaalne* suhtumine võiks kuidagi tingida ebavõrdsust.

Ametnik seob võrdsuse probleemi pigem vaimse võimekusega.

AM: *Eesti koolis ma ausalt öeldes ei tea, kas see (võrdõiguslikkus) on probleem. Et kuidas õpilased üksteisest eristuvad. Kas see, et osa neist on poisid ja osa neist on tüdrukud, või tegelikult on kõige suurem probleem selles, et osad on nupukamad ja teised on vähem nupukamad? [---] mõned võib-olla potentsiaalselt suuremad probleemid on hoopis tagaplaanil.*

Kuna õpetajaks õppijad juba ongi ühest soost, pole probleemi hoopiski. Või nagu viitab kõnepruuk: tüdrukud on *vallutanud* kõrgkoolid. Õpetajad aga arvavad, et mõlemaid sugu-pooli respektieritakse võrdväärselt.

ÕJ3: *Aga noh, ega me siin õpetajakoolituses ju sellest soolisest võrdõiguslikkusest... või neid teemasid suuremalt jaolt ei käsitle. Eks meil on probleem lihtsalt selles, et meil suur osa ongi naisüliõpilased.*

DN: *Tegelikult me arvestame võrdväärselt nii poiste kui ka tüdrukute arvamusi. See on ka meie väärtustes kirjas. Nii et tüdrukud käivad meil nikerdamas puutööd ja poisid, kellele meeldib rohkem, võib-olla koovad.*

Võrdõiguslikkus võib tingida ootamatu karmuse.

ÕJ2: *Võrdõiguslikkus tähendab, et samasugustes oludes oleksid kõik võrdsed. Tudengite töid parandades ei vaata ma nime, ma ei taha, et see mind kallutaks, või siis stipendiumitaotluste juures. Või et peaksin arvestama, et tüdruk kasvatab last. Tuleb lähtuda, kes see inimene on, mitte tema soost.*

Meie küsitluses osalenud haridustegelased tajuvad küll poiste ja tüdrukute erinevat kohtlemist, kuid ei näe seda soolise ebavõrdsuse ilminguna. Üksmeelselt ollakse veendunud kooli sooneutraalsuses või siis leitakse, et kooli

poistesõbralikkuses tuleks kahelda. Ometi ei tähenda seegi, et kahtluse alla seataks võrdõiguslikkus, kuigi väljaspool kooli võidakse soolist ebavõrdsust märgata.

Kokkuvõtteks

Haridustöötajad, keda intervjuerisime, on märganud ja teadvustanud, et kooli ootused ja elupraktikad on tüdrukute ja poiste suhtes erinevad. Nähtavaks sai neile ka biopoliitika – tüdrukute kehade teistsugune paiknemine, erinev suhtumine kummagi eluavaldustesse ja kontroll. Valuline ja erutav probleem on õpetajaskonna sooline vahekord. Ent selline olukord tundus neile pigem looduslikku kui sotsiaalset päritolu. See aga vähendab kindlasti nii usku muutuste võimalikkusse kui ka tahtmist midagi ette võtta – looduse vastu ju ei saa.

Intervjuude põhjal võib väita, et Eestis avalduvad needsamad tendentsid, millest kirjutatakse rahvusvahelises erialakirjanduses, kuigi mõneti äärmuslikumana, nagu õpetajaskonna sooline koosseis ja siit johtuv suhtumine mees-õpetajatesse. Olukorda võetakse kui antust – nii sugude loomus kui ka kooli iseloom on ära määratud jõudude poolt, mida inimene ei muuda, ja see tähendab, et nii ongi *normaalne*. Vaatamata oma kogemustele kooli argipraktikatest, mis toodavad ebavõrdsust, usutakse ideoloogiliselt deklareeritud kooli sooneutraalsust ja ollakse veendunud, et võrdõiguslikkusega meil probleeme ei ole.

Eesti kool sotsialiseerib noori endist viisi tegelikkusse, mis säilitab ühele sugupoolele omistatud väärtuste domineerimise. Paradoksaalsel moel on need väärtused aga asunud kahjustama sellesama domineeriva sugupoole väljavaateid. Või veelgi tõsisemalt: kahjustada on saanud hariduse ja harituse positsioon ühiskonnas üldisemalt, sest mehed ei pea neid enam püüdmissäärseiks. Eesti poliitiliste otsustajate ning kõrgete ametikohtade kuvandis pole haridus näiteks enam nõutud tingimus. Naiste

rahvusvaheliselt tähelepanu pälvinud pingutus tõusta hariduse abil hierarhiaredelil on soovimatu kaasandena arvatavasti vähendamas hariduse enese väärtust, sest üldine suhtumine naisesse muutub (kui muutub) aeglaselt. Kõik, mis on naisega seotus, on aga vähem väärt. Poistele suunatud rõhutatud tähelepanu soovimatu tagajärg võib olla nende privilegeeritud seisundi võimendamine ja vastutusvõimetuks kujunemine.

Kooli üheks põrgulikuks dilemmaks võib lugeda maskuliinse võimu ja eluhoiakute kindistamist kooli feminiinse koosseisu ja arginormaalsuse kaudu. Meie intervjueritud reflekteerisid olukorda täpselt, ent ei tuvastanud probleeme võrdõiguslikkusega ega näinud vajadust midagi muuta. Samas tajuti, et taolise olukorra püsimine kahjustab mõlemat sugupoolt. Ametlik kooli sooneutraalsuse deklareerimine nii haridust korraldavates õigusaktides kui ka õppekava üldosas pigem varjab kui kutsub nägema kummagi positsioone ja soostereotüüpide mõju. Modernismi valgustuse ja enesearengu idee on põrkunud sugude seatud korruga. Enne kui mõelda kooli argipraktikate muutmisabinõudele, tuleb need teha nähtavaks. Tee selleni tundub aga olevat pikk.

Kirjandus

- Alhanen, K. (2007). Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiassa. Gaudeamus, Tampere.
- Burman, E. (2005). Childhood, neo-liberalism and the feminization of education. *Gender and Education*, 17, 4, 351–367.
- Davison, K. G.; Nelson, B. G. (2011). Men and Teaching: Good Intentions and Productive Tensions. *The Journal of Men's Studies*, 19, 2, 91–96.
- Editorial (Sadker, S, Silber, E.S.) (2005). Gendered Childhoods. *Gender and Education*, 17, 5, 463–469.
- Francis, B. (2001). Beyond Postmodernism: Feminist Agency in Educational Research. In Francis, B.; Skelton, C. (eds.), *Investigating Gender: Contemporary Perspec-*

- tives in Education. Open University Press, Berkshire.
- Gordon, T. (2006). Girls in education: citizenship, agency and emotions. *Gender and Education*, 18, 1, 1–15.
- Hines, M. (2008). Androgeen, östrogeen ja sotsiaalne sugu. Rmt-s Eagly, A. H.; Beall, A. E.; Sternberg, R. J. (toim.), *Soopsühholoogia. Sugupoolte psühholoogia*. Külilm, Tallinn.
- Holm, A.-S. (2010). Gender Patterns and Student Agency: Secondary School Students' Perceptions over Time. *European Educational Research Journal*, 9, 2, 257–268.
- Huhta, L.; Meriläinen, R. (2008). *Kilttien kapina. Tottelemattomuuden alkeet naisille*. Edita OY, Helsinki.
- Kenway, J.; Fitzclarence, L. (2005). Masculinity, Violence and Schooling: Challenging „Poisonous Pedagogies“. In Skelton, C.; Francis, B. (eds.), *A Feminist Critique of Education. 15 Years of Gender Education*. Routledge, London, New York.
- Klein, M. (2014). OECD: Eesti inimesed on üha haritumad, aga õpetajaskond vananeb. *Õpetajate Leht*, 9. sept.
- Kruusvall, J.; Tomson, L. (2004). Tallinna kuue linnaosa koolide 8. klasside õpilaste turvalisuse ja riskikäitumise uuringu tulemused. Tallinna Sotsiaal- ja Tervishoiuamet, Tallinna Pedagoogikaülikooli sotsioloogia osakond, Tallinn.
- Lahelma, E. (2000). Lack of male teachers: a problem for students or teachers? *Pedagogy, Culture & Society*, 8, 2, 173–186.
- Lahelma, E. (2005). School Grades and Other Resources: The „Failing Boys“ Discourse Revisited. *Nordic Journal of Women's Studies*, 13, 2, 78–89.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinna Ülikool*, Tallinn.
- Leino, M. (2007). Sooline aspekt koolis. Rmt-s Veisson, M. jt. (toim.), *Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilase toimetulek*. TLÜ Kirjastus, Tallinn.
- Mäelo, H. (1957). *Eesti naine läbi aegade*. Eesti Kirjanike Kooperatiiv, Lund.
- Naskali, P. (2007). *Yliopistollinen opetus ja lahja*. Niin & Näin, 51.
- Paechter, C. (2007). *Being Boys; Being Girls: Learning masculinities and femininities*. Open University Press, Berkshire.
- Reay, D. (2001). The paradox of contemporary femininities in education: Combining fluidity with fixity. In Francis, B.; Skelton, C. (eds.), *Investigating Gender: Contemporary Perspectives in Education*. Open University Press, Berkshire, 152–163.
- Rehbein, B. (2006). *Die Soziologie Pierre Bourdieus*. UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz.
- Renold, E. (2001). Learning the „hard“ way: Boys, hegemonic masculinity and the negotiation of learner identities in the primary school. *British Journal of Sociology of Education*, 22, 3, 369–385.
- Riddell, S. (2005) Pupils, Resistance and Gender Codes: A Study of Classroom Encounters. In Skelton, C.; Francis, B. (eds.), *A Feminist Critique of Education. 15 years of gender education*. Routledge, London, New York.
- Sadker, D.; Silber E. S. (2007). *Gender in the Classroom*. Routledge, London, New York.
- Salminen, J. (2012). *Koulun pirulliset dilemmat. Kustannusosakeyhtiö Teos*, Helsinki.
- Skelton, C. (2001). Typical boys? Theorizing masculinity in educational settings. In Francis, B.; Skelton, C. (eds.), *Investigating Gender: Contemporary Perspectives in Education*. Open University Press, Berkshire, 165–176.
- Skelton, C.; Francis, B. (2001). Endnotes. Gender, school policies and practices. In Francis, B.; Skelton, C. (eds.), *Investigating Gender: Contemporary Perspectives in Education*. Open University Press, Berkshire, 189.
- Veisson, M.; Kallas, R.; Kuurme, T.; Leino, M.; Lukk, K.; Ots, L.; Pallas, L.; Ruus, V.; Sarv, E.-S.; Veisson, A. (2007). *Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilase toimetulek*. TLÜ Kirjastus, Tallinn.
- Wiens, K. (2006). The New Gender Gap: What Went Wrong? *Journal of Education*, 3, 11–27.
- Youdell, D. (2011). *School Trouble. Identity, Power and Politics in Education*. Routledge, London, New York.