

Soosotsiaalne grammatika ja kooliõpilase roll

Tiiu Kuurme

Eesti naise lugu selle elumustrites saab õhtumaise elukorralduse kohaselt ühe aliguspeatükina kaasa pikaajalise üldhariduskoolis viibimise kogemused. Teame, et koolist hoolimata kannab see lugu neid-samu üldisi naiste elu ja saatust märgistanud soolise elukorralduse jooni, mis on levinud üle maailma. Üldhariduskool häälestab noori teatud hoiakuteks ja vaatenurkadeks ka soolisest aspektist. On ju teada, et koolid ei ole niivõrd tulevikku vaatavad institutsioonid, kuivõrd just kultuuri ja ühiskonna senise sisu ja vormi jätkusuutlikkuse hoidjad, seda nii heas kui ka halvast (vt Youdell 2011; Salminen 2012). Õilsamas tähenduses on koolid loodud põlvkondi siduma, väärtusi üle kandma, inimesi käibivasse ühiskonnakorraldusse sisse juhatama, elanikkonna võimalusi ühtlustama, aga ka säilitama kehtivaid võimustruktuure ja ideoloogiaid ning vormima neile vastuvõetavaid mõttemudeleid. Modernse ajastu koolide siduvaks printsibiks õhtumaade kultuuris on deklareeritud võrdsus ja võrdõiguslikkus. Soolise võrdõiguslikkuse printsip on tänapäeval kohustavana sisse kirjutatud arenenud maade riiklikesse õppekavadesse. Kooli kirjutamata funktsioonidest lähtuvana sünnib aga dilemma – deklareeritud õilis pool põrkub kooli igipõlise, foucault'likus võtmes nn *normaliseeriva* ülesandega.

Alljärgnevalt keskendutakse sellele, kuidas tajuvad eesti üldhariduskoolide poisid ja tüdrukud kooli eri aspekte, kellena tajutakse koolis iseennast ja oma võimalusi, millistes arusaamades avalduvad sugude suurimad erinevused ning mida siit prognoosida. Millisena väljendub sarnases kontekstis kulgevate kasvuaastate mõjutuste iseloom, pidades silmas sugu?

Kuidas sugu luuakse ehk Soolisest sotsialiseerumisest

Soolise sotsialiseerumise teooriates jääb kõlama seisukoht, et soolist identiteeti luues pole me ei oma bioloogilisest antusest ega oludest passiivselt juhitud. Mary Holmes esitab hulga teooriaid, kus rõhutatakse inimese enese agentsust – ollakse oma sotsiaalse soo kaaslooja, tehes etteantud mustrite sees valikuid, luues oma stiili ja viisi olla mees või naine, kuigi vaid harva toimub see enneolematul viisil (Holmes 2007). Kriitilises feminismi haridusdiskursuses toetatakse rohkesti Foucault' teooriatele. Foucault' mõttetraditsiooni kohaselt elavad inimesed diskursiivsetes praktikates. Soost lähtuvad diskursiivsed praktikad pakuvad kontseptuaalse raamistiku ja mudelid, mille kaudu võetakse end kui poissi ja tüdrukut. Diskursustel on võim mentaalses ja ideoloogilises tähenduses. Lapsed õpivad oma soole sobivaks peetavat käitumist, aga ka seda, milline positsioon neile kuulub, sest neil tuleb olemasolevas sotsiaalses korras leida äratuntav identiteet ja teistele esitletav Mina. Indiviidid kujundavad loo sellest, kes nad on, ja selle loo korrashoidmine kujundab uusi diskursiivseid praktikaid, mille kaudu end taas ja taas esitatakse (Davies 1989; Paechter 2007).

Eri aegadel ja eri kohtades on maskuliinsust ja feminiinsust mõistetud erinevalt, kuigi suhteliselt püsiv ja üleilmne on olnud meessoos domineerimine. Bourdieule toetudes luuakse

sotsialiseerumise käigus ka oma sooline *habitus* – hoiakute, harjumuste, käitumismustrite, ootuste, suhtumise, maitse-eelistuste kompleks, mis omandatakse kasvukeskkonnas. *Habitus*’e abil mõistetakse nii enda kui ka teiste positsiooni sotsiaalses ruumis (Rehbein 2006). *Habitus* on filter, mis võimaldab mõista, kuhu me enese paigutame ja kuidas ühiskond toimib.

Soolist sotsialiseerumist mõista püüdes on eri käsitlustes lähtunud performantsiooni (esitluse) mõistest. Sümbolse interaksionismi (G-H. Mead) ja Goffmani teooria kohaselt kujundame oma objekti-mina ja suuname oma käitumist selle järgi, kuidas arvame teisi end nägevat. Õpitakse ära n-ö sotsiaalne grammatika, et mängida oma soorolli turvaliselt ja kindlustada enesele parem positsioon. Soomängud sedalaadi grammatikareeglite järgi taastoodavad naise ebavõrdset sotsiaalset positsiooni, mis tundub olevat loodusest antud (Goffman 2012). Kuna väljaspool sugu pole end kuigivõrd võimalik esitleda kui inimest, nähakse mõnes koolkonnas sugu kui miskit, mille omandamine rutiinselt, nähes vaeva, et toimida vastuvõetaval viisil (Holmes 2007). Judith Butler aga väidab, et mitte meie ei tee niivõrd oma sugu, kuivõrd sugu teeb meid. Sugu ei ole esitletud, vaid ta ongi ise performatiivne, sest kultuurilised tähendused hõlmavad ka sooga seotud norme. Oletus neist kui loomupärasest antusist sünnitab ilmingu ehk selle esitluse. Sugu tekib kordustes ja rituaalides, olles tegude sari, mis ilmneb eri kontekstides ja mida kultuuriliselt edasi antakse. Välise maailma elupraktikad sisestatakse oma mina osaks (Butler 2006). Butleri jaoks on sugu institutsioonide, diskursuste ja praktikate tulemus. Soo performatiivsus on reguleeritud jäikade kultuuriliste raamidega. Ei ole kindlat sooidentiteeti, vaid see luuakse performatiivselt just nendesamade avalduste kaudu (Laanes 2009). Küsida aga tuleb, milliste ühiskondlike struktuuride abil naiste teisejärgulisust toodetakse ja säilitatakse, leiab Goffman (2012). Agentsus ei ole seega vaba valik, vaid see saab

end enamasti avaldada üksnes diskursiivsetes raamistikutes ning omandatud *habitus*’e piirides, põimudes inimeste ürgsete vajadustega end säilitada ja sobituda vastuvõetaval viisil. Nii on naise lool alati väline formaat.

Kooli sotsiaalne grammatika ja tütarlapsest õppija edulugu

Ei ole eluvaldkonda, kuhu seatud sugude kord poleks jätnud oma märke. Eelneva põhjal saab peaaegu väita, et mitte koolikord ei vormi soolisi identiteete, vaid sugude kord on olnud osaline kooli argipraktikate loomisel. Varasemal ajal oli kooli ootuspärane ülesanne kasvatada inimest oma soorolli kandjaks. On olnud poiste ja tüdrukute klasse ning koole, mitmesuguseid õppekavasid ja reegleid. Tüdrukute hariduslikud võimalused olid limiteeritud nii õpitava sisu kui ka koolidele ligipääsu tõttu. Läänud aastatuhandete jooksul oli haridus seisuse privileeg, kusjuures kõrgemad haridusastmed avanesid naiste jaoks üsna hilises minevikus. Ühiskondade arenedes võrdsuse ideoloogia suunas pidi ühtluskool tasandama erinevused ja tagama kõigile võrdsed võimalused. Ent feministliku diskursuse jõudmine haridusasutusteni tõi uuringute kaudu päevavalgele, et kooliklassis on siiski säilinud tavapärane sugude kord, nüüd juba variõppe kujul. Soouuringute raamistikus hakati jõuliselt klassitua kontekstiga tegelema 1970. aastail, mil kirjeldati tüdrukute alaväärtustatud positsiooni ning tagaplaanil olemist. Avastati mitmeid õpetajatele enestelegi teadvustamata viise, kuidas tüdrukuid suunati kuuletuma, vaikima, mitte eksponeerima oma saavutusi ning olema taustaks poiste aktiivsele, häälekale ja seikluslikule tegevusele. Tund pidi olema huvitav eelkõige poistele. Ootuspäraselt käitunud tüdrukud löid ühiskondlike hoiakute abil üldise kuvandi enestest kui allaheitlikest,

ebaintelligentsetest, võimendunult emotsionaalsetest ja täppisteadustes vähevõimekatest olenditest (Skelton 2001; Wiens 2006; Holmes 2007). Nähtavaks võis tüdruk saada eelkõige sellega, mis oli atraktiivne vastassoole, kelle võimkond, maitse ja soovid määrasid valdavalt ära tüdrukute agentsuse.

Muutusi täheldatakse alates 1980. aastatest, kui enamikus lääneriikides hakkasid tüdrukud poistest paremaid õpitemusi saavutama. Vanades Lääne-Euroopa kultuurmaades pöörati tahtlikult sugude tasakaalule ja võrdsemale kohtlemisele üha rohkem tähelepanu (Holmes 2007). Vallandunud uus diskursus võttis pea-aegu paanika mõõtmed – selle keskmes olid alasooritusega poisid, kelle koolitulemused jäid järjepanu maha tüdrukute omadest. Tasapisi hakkas ülikoolis õppijate sooline tasakaal kalduma naissoo kasuks. Suurenes kiiresti naiste arvukus seni traditsioonilistel meeste erialadel. Tekkis hoiak, et kool on feminiinne asutus, kus survestatakse poiste loovust ja aktiivsust (Skelton 2001; Burman 2005; Lahelma 2005; Gordon 2006). Koolide feminiseerumisest kujunes püsitema, tekitades väärkujutelmata, nagu oleksid naiselikud omadused kujundanud kooli toimimisprintsipi. Ka Eestis hakkas kõlama üleskutse „Päästkem poisid!“. Arutelude aineks sai, milline peaks olema kool, et ta meeldiks poistele, sest tüdrukutele sobib ju kool niikuinii. Meeste alasaavutusi esitati poisi loomusest tulenevana, mitte aga tingituna muutunud sotsiaalsest situatsioonist (Gill, Tanter 2013).

Tüdrukute üleolek koolisooritustes ei toonud kaasa igatsetud võrdõiguslikkust, seda ka mitte näidikutele ja mõõdikutele orienteeritud uusliberalistlikus haridustegelikkuses, kus kulgemiseks mööda haridustreppi on tüdrukute väljavaated paremad. Kool ei ole nimelt üksnes teadmiste õppimise koht, vaid eelkõige sotsiaalse õppimise koht – siin saadakse ettekujutus võimusuhetest, positsioneerumisest, normaalsusest, rollidest ja ka enese väärtusest süsteemi skaaladel. Kool peegeldab ühiskonda

selle peavooluväärtustes ja hierarhiates ning oma esimesel avalikul näitelaval hakkavad lapsed looma suhet selle kõigega, joondudes peab-tohib-võimalik-viitade järgi.

Peale kooli pidevalt vormiva laia ühiskondliku konteksti (Youdell 2011) on aegade jooksul välja kujunenud ka haridusinstituutide oma *sotsiaalne grammatika*. Kool on oma tööviisides konservatiivne, säilitades omadünaamika ehk automatiseerunud normistiku, mis stabiilsuse nimel kohandab eri gruppide soovid ja lootused jäiga harjumuspärase olemis- ja toimumisviisiga (Terhart 2013), teenides sellisena võimukäitumist. Mis sinna grammatikasse kuulub? Michael Foucault'ist lähtuvas võimufilosoofias omistatakse koolile distsiplinaarse ehk sunniinstituutide roll. Kooli osaks on inimesi n-ö normaliseerida, „teha“ nad ühiskondlikult soovitava mudeli sarnaseks. Normaliseeriv, karistav ja selekteeriv võim võrdleb indiviide, liigitab neid, hindab nende väärtust ja asetab mõned väljapoole kogukonda. Kool sunnib peale oma rühmakuuluvuse, julgustab mõtlema teatud viisil enesest kui teistest, sealhulgas pakkudes mudeleid selle kohta, kes peab kellele kuuletuma. Selline võim toimib koolis vormilise võrduse raamistikus. Kooli näitelaval esineb õpetaja kultuurisaadikuna ja rahvas sotsiaalpatoloogilise juhtumina – kaootilise kambana, keda tuleb valgustada ja vigadest parandada (Paechter 2007; Foucault 2014; Simola 2015). Nii on soolise ebavõrdsuse tootmine taandunud kooli n-ö nähtamatule alale, kus ühed ei saa päriselt aru, mis see on, mida nad tegelikult õpetavad, ja teised ei saa aru, mida nad ametlikult nõutavale lisaks õpivad. Sedalaadi sotsialiseerumismehhanismi on nimetatud ka variõppeks (Antikainen jt 2009). Koolis kujunev õpilase-*habitus* lõimub soo-*habitus*'ega, tuginedes nii ühiskondlik-kultuurilisele kui ka kooli sotsiaalsele grammatikale ja olles seega lihtsal viisil leidnud ühisala. Kooli igapäevapraktikas sünnib siit nende lõimitud rollide esitus: soovitud, oodatud ja tegelik õpilane. Õnnestunud „toode“ on normaalne

poiss-õpilane ja normaalne tüdruk-õpilane, kelle piirjooni uuringutes kirjeldatakse. Reay (2011) ja Skelton (2001) väidavad, et feminiseerunud kooli on hierarhilisuse, konkurentsi, tunnete keelamise ja allumiskohustuse tõttu põhjust jätkuvalt pidada maskuliinsete normide järgi toimivaks asutuseks.

Soolisele ebavõrdsusele viitavatest ilmingutest koolikontekstis

Nüüd juba aastakümneid valdanud rahvusvahelistes uuringutes selgub rohkesti üle riigipiiride ulatuvaid ühisjooni, mis viitavad soosüsteemi taastootmisele kooli igapäevaelus. Tüdrukute kooliedu püsib suurem, ent soouurijate väitel pole see muutnud oluliselt suhtumist naissoosse, küll aga on edu ennast soolistanud. Tüdrukute kooliedu on nähtud probleemina ja poiste edutust heroiseeritud – poisid on andekad laisad, tüdrukud tublid äraõppijad. Tüdrukute edukust koolis ei hinnata kuigi kõrgelt ja see ei suurenda nende prestiiži. Tüdrukutel on riskantne nautida oma akadeemilist edu, sest see marginaliseeriks nad (Paechter 2007). Poiste halbu koolitulemusi näidatakse kui hariduse probleemi, ent tüdrukute viletsad tulemused muudavad tüdruku veelgi enam nähtamatuks. Nende eemale jäämine haridusest pole sama kaaluga probleem (Lahelma 2005; Gordon 2006).

Hoolimata poistele suunatud noomimiste ja karistuste hulgast on paljude uurijate väitel poisid enam väärtustatud. Nad saavad rohkem õpetaja tähelepanu ja õpetamine lähtub nende huvidest; õpikeskkond soovitakse muuta nn poistesõbralikuks ning tüdrukute vajadused ei tule samaväärselt kõneks. Tüdrukutele antavad ülesanded on igavamad ja õpetajad nadivad tihti poiste õpetamist rohkem (Aikman jt 2005; Lahelma 2005; Holm 2010; Kuurme jt 2012). Nii poisid kui ka tüdrukud ise väärtustavad

kõrgemalt maskuliinseteks peetavaid tegevusi (Holm 2010). Seega eeldatakse juba implitsiitselt, nagu oleksid poiste ja tüdrukute kui homo-geensete rühmade haridusvajadused soospetsiifilised.

Lapsed väidavad, et õpetajatel on erinevad ootused poiste ja tüdrukute käitumise ning nende kirjatööde suhtes (Paechter 2007). Uuringutest ilmneb, et tüdrukute keha, häält ja ruumikasutust kontrollivad enam nii õpetajad kui ka teised lapsed. Domineerijad poisid okupeerivad enamiku füüsilisest ja verbaalsest ruumist klassis, saavad enam tähelepanu, on rohkem seotud antikooliliku kultuuriga ning osutavad kollektiivselt koolile vastupanu, tüdrukud aga on nähtamatud ja konformsed kooli eetosega (Gordon 2006; Paechter 2007; Holm 2010). Eestis tehtud varasemas uuringus tõusevad esile ka väiksemad akadeemilised ootused poiste suhtes ja luba koolikorda rikkuda: poisid saavad andeks (Kuurme jt 2012).

Tüdrukute õpetajasuhe võib samas olla tihedam ja sõltavam kui poistel, ehkki õpetajate aeg kulub pigem poistele. Spearman ja Watt toovad välja tüdrukute taju mõjutatavuse ja saavutuste seose. Soe ja hoolitsev õpetaja loob kergemini just tüdrukute jaoks sisemise motiivatsiooni (Spearman, Watt 2013). Seega võib nn pastoraalne võim, pehme mõjutamine, mis avaldub hoolitsemise, väljast survestatud usaldussuhte ja ohvrimeelsusena („sinu õnne nimel!“) ning milles kasutatakse nii totaliseerivaid kui ka indiviidile suunatud tehnikaid (Simola 2015), toimida mõjusamalt tüdrukute puhul. Kool kui noori allutav ja reeglistav süsteem toetub oma harjumuspärasel grammatikas tüdrukutele, kelle vastupanu pole nii häiriv ja kes on vähem nähtavad, kuid toodavad samas kooli edetabelite jaoks olulisi õpisaavutusi.

Eltoodut arvestades võib rääkida nii poistele kui ka tüdrukutele rollimudelite kaudu antud enese-esitluste raamidest, mis soodustavad ühtede suuremat sõltumatust ja domineerimist ning teiste sõltuvust ja allaheitlikkust.

Ent juba paar aastakümnet räägitakse nn uuest tüdrukust, kes on iseseisev, aktiivne, ettevõtlik, liidriomadustega ja eneseteadlik. Ajaga on toimunud nihe: ka tüdrukud on hakanud silmanähtavalt enam sõna võtma ja neil on klassis rohkem mõju kui poistel (Holm 2010). Siinkohal sobib aga heita pilk OECD ja uusliberalistliku ideoloogia poolelt tugevalt muudetud tänapäeva haridusmaastikule soolisuse aspektist.

Muutunud väärtusmustrid koolis ja sugu

Aegade kihistuses kujunenud võimudominantne hirmu- ja armusegune instants on saanud juurde uusliberalistliku agenda oma konkureerimisvaimu, managerismi ja mõõtmisihalusega. See on võimu toimet teinendanud ja võimendanud, tehes koolist majanduse loogikale allutatud turuartikli. Uusliberalistlik agenda hariduses on pälvinud mitmete lääneriikide akadeemilistes ringkondades tugevat vastuseisu. Märksõnad, mis viimase aastakümne muutusi haridussfääris iseloomustavad, on majandusmudelite toomine haridusse, projektipõhisus, hariduse marketiseerumine, bürokratiseerumine, ühtsed globaalsed standardid, orienteeritus kvantitatiivsele andmestikule, konkurents ja edetabelid, efektiivsus ja selle uuringud jne. (Arnesen jt 2014; Naskali 2014) Need kõik on kooli maskuliinsust pigem tugevdanud (Asp-Onsjö jt 2014). PISA uuringuist (õpilaste teadmisi ja oskusi mõõtvad globaalse ulatusega testid) on saanud eri riikide koolimaailma reguleerimise võimsaim valitsemisvahend.

Koolis kujundatava isiksuse puhul rõhutatatakse noorte vastavust turunõudmistele, autonoomsust, individuaalset vastutust, konkurentsivõimekust, ettevõtlikkust, paindlikkust, ettenähtud tegevusi, võimekust end kehtestada, fookust akadeemilistele kompetentsidele loomingu- ja kunstiliste õpingute arvel ja nende

esitlusele. Soovitud on isik, kes valitseb end pigem ise ega ole tsentraalsete direktiivide juhtida, samas ometi neile läbi koolipõlve alludes (Arnesen jt 2014; Asp-Onsjö, Holm 2014). Koolide peatähtis osa on olla instrumendiks sedalaadi individuaalset sooritust väärtustavate indiviidide kujundamisel (Arnesen jt 2014).

Kõnealust isiksust kirjeldades rõhutavad eri autorid tema tegevuste soorituskesksust. Välise soorituste ülimumlikkus mõjustab õpilaste käitumist ja kujundab tegevusi, mis on vastavuses kooli instrumentaalse iseloomuga (Arnesen jt 2014). Loodetud nn uue inimese omadustesse on samas sisse kirjutatud sügav dilemma: näilise sõltumatus ja autonoomsuse lipukirja taga soovitakse kujundada sellist õpilast, kes oskab olla nii, nagu oodatakse, eksponeerides ühtesid käitumisviise ja peites teisi. Oma etnograafilise uurimuse tulemusena toob Rönnlund (2014) välja, et kuigi Rootsi haridusseadusesse on sisse kirjutatud õpilaste osalus otsustusprotsessides, ei arvestata seda enamikul juhtudest. Õpilased võivad küll kaasa rääkida, aga otsused teeb õpetaja. Õpilaste nõukogu ja klassinõukogu koosolekutel on tüdrukud ülekaalus ja valmis rohkem aktiivselt arvamust avaldama. Seega seondub kooli otsustusprotsess pigem tüdrukute oodatud käitumisega, mitte aga poiste omaga. Ühelt poolt oodatakse õpilastelt osavõtukaikumist ja aktiivsust arvamuse avaldamisel, teisalt aga adaptiivset ja vastutustundlikku käitumist ehk vastamist ootustele. Leppimine sellega tuleb paremini välja tüdrukutel. Tüdrukud on osavamad sanktsioonide vältimisel ja vastanduvad neile vähem nähtaval viisil. Poisid on nähtavamal ja neid karistatakse enam. Debattidest reeglite üle õpilase seisukohalt hoidutakse. (Anker 2014; Rönnlund 2014)

Võimsaks on kujunenud koolihinnete mõju õpilase üle, kuivõrd õppetegevus meenutab üha enam võistluslikku enese-esitlust. Individualistlikku, ent välise ootuste täitmisele suunatud koolikultuuri vormitakse rahvusvaheliste testide, efektiivsuse ja

saavutusorientatsiooni kaudu, mis võimaldavad hinnata indiviidide kõlblikkust ja valitseda seeläbi ühiskonda. Koolisoorituste hindamisel on rõhk kergesti hinnatavatel kompetentsidel. Sügavama mõistmise saavutamine pole oluline (Asp-Onsjö jt 2014). Võiks ju arvata, et see on pikk samm tüdrukute väärtustamise suunas, ja osa tüdrukuid seda ka nii tunnevad. Nimelt võib tüdrukute hoiakutes ja käitumises täheldada muutusi. Nad on saanud nähtavamaks ja võtavad klassis rohkem ruumi, nende teadlikkus oma tulevikukarjäärast on suurenenud. Püütakse adapteeruda mehelike normidega, distantseerudes seega kõrge koolistaatuse nimel feminiinsest käitumisest. Ent poiste akadeemilised tulemused pole paranenud. Soorituse ehk hinde sisusse kuulub ka verbaalselt aktiivne ja nähtav olemine. Samas on parem mitte olla liiga püüdlük ega uhke, vaid säilitada mõõdukus, et hoida staatust eakaaslaste seas (*ibid.*). Nii võimendub enese esitlemise ja imagokultuur ehk lihtsamini öeldes mulje jätmise sellest, mida ei pruugi olla.

Õpetajad ja ka noored ise rõhutavad jätkuvalt poiste ja meeste ülimuslikkust. Uuritud koolides (Asp-Onsjö jt 2014) leidsid õpetajad tüdrukute parematele näitajatele ja poiste korrarikkumistele vaatamata, et poistes on rohkem potentsiaali, sest neile on seatud kodus suuremad ootused, tüdrukud aga olevat ilma ambitsioonideta ja passiivsed. Tegu oli kooliga, kus käis rohkesti immigranditaustaga õpilasi. Autor väidab, et paljudes läänemaailma maades püsib usk, et talent ei pruugi väljenduda õppimises. Sealjuures on tüdrukud neoliberaalsete strateegiate kasutamisel tõhusamad, aktsepteerides individuaalset vastutust väliste nõuete ees (*ibid.*). Tüdrukute struktuuriline subordinatsioon sunnib neid töötama kõvasti. See aga on tihti seotud stressi ja ebaadekvaatsustundega. Rich ja Evans (2009, Asp-Onsjö jt 2014 järgi) väidavad, et see näitab soorituskultuuri paradoksi, tekitades

sotsiaalset ja emotsionaalset ängistust paljudes tüdrukutes: nii neis, kes õpivad halvasti, kui ka neis, kes on edukad.

Eltoodust tuleb paraku järeltada, et kõigest hoolimata on seatud sugude kord oma mõjukuses seljatanud (tüdrukutele kuuluva) paremate koolitulemuste kaalukuse kui tänapäeva peamise õppijat vääristava tunnuse. Mitmed autorid väidavad, et akadeemilised saavutused pole meessoos jaoks enam motiivatsioonilikes, kuna need ei kuulu mehelikkuse kuvandisse (Burman 2005, Wiens 2006). Sellega aga kaob akadeemilise teadmise autoriteet ka laiemas plaanis, nagu on näidanud vähenev arvestamine teadlaskonna nõuannelega ja püsiv palgalõhe, olgugi et naiste haridustase on kõrgem.

Tänapäeva eesti tüdruk koolis ja tema lugu

Alljärgnev on pilt eesti õpilaste koolitajast *anno* 2014. Norra finantsmehhanismist 2009–2014 rahastatud programm „Sooline võrdõiguslikkus ning töö- ja pereelu tasakaal“ hõlmas mitmeid uuringuid ja tegevusi, millest üks oli suunatud üldhariduskoolile – „Sooaspekti integreerimine õpetajaharidusse ja täiendkoolitusse“. Selle üks osa oli õpilasuuring, mis korraldati eesmärgiga saada täpsem pilt meie õpilaste tajutud soolistest tegelikkusest koolis. 2014. a kevadel küsitleti kümnes eesti üldhariduskoolis 7., 9., 10. ja 12. klasside õpilasi. Viiekümnele küsimusele, millest enamik eeldas avatud vastust, vastas 649 õpilast, neist 312 poissi ja 337 tüdrukut. Küsimused hõlmasid laia kooliga seotud teemade skaalat alates õpilase rollist kuni tunnete, koolimeeldivuse, koolikeskkonna, kiusamise, tulevikukuvanditeni. Saadud andmeid analüüsiti valdavalt kvalitatiivse temaatilise sisuanalüüsi ja diskursusanalüüsi meetodil, v.a mõned statistilisi järeldusi võimaldavad küsimused (kokku seitse küsimust). Õpilaste antud lausungid iga eraldi küsimuse all liigitati

temaatilistesse gruppidesse, ja kui samalaadseid vastuseid oli palju, siis esitati analüüsis ka arvnäitajad. Teemaatilisel grupeeritud vastuste põhjal eristati tähenduste rühmi – seda, mis vaatenurki ja tähendusi õpilased ühe või teise teema all esile tõid. Nii moodustusid kollektiivselt nähtud pildid mitmesugustest ilmingutest. Õpilasuuringu viisid läbi ja andmeid analüüsisid Tiiu Kuurme, Elo-Maria Roots ja Gertrud Kasemaa. Pikemad detailsed ülevaated pärinevad kahelt esimeselt.

Selles artiklis vaadeldakse, kuidas näevad tüdrukud oma olemist poiste olemise taustal, kuidas nad end tunnevad, kuhu asetuvad, mida on märganud, mida arvavad, millistena näevad oma võimalusi. Need kirjapanekud lubavad teha järeltõlke kujunevate identiteedimustrite kohta ning mõneti prognoosida, kas siit võib kujuneda püsivam *habitus* ehk eluhoiak-stereotüüp, mis suunab eesti naise lugu meie päevil. Vaatluse alla võetakse sugude suhtumisviiside sarnasused ja erinevused.

Paljudes kooliga seotud küsimustes on neutraalsena deklareeritud õpilase roll mõjunud tõepoolest neutraliseerivana: hoiakutes ja kirjeldustes soole viitavaid märgatavaid erinevusi esile ei tulnud. Ootamatult sarnasel viisil kirjeldasid poisid ja tüdrukud aga neid tegelevate pooli, kus poisi ja tüdruku olemine teravalt erinesid, ja seda erinevust tunnistasid mõlemad osalised.

Poiste ja tüdrukute vaatenurka ühisjooni

Kool pigem meeldib

Õpilastelt küsiti, kas kool meeldib, ja paluti neil oma väidet põhjendada. Mõlema soo esindajatele kool pigem meeldib, kuid siiski enam tüdrukutele (p: 52%, t: 60%). Kool ei meeldi veerandi võrra rohkemale poistest (p: 36%, t: 28%). Nii kaldub kooli meeldimine tüdrukute

kasuks. Olenemata soost on kooli meeldimise ülivõimsad tegurid suhtlus ja sõbrad, samuti on koolis lõbus. Ka kooli mittemeeldimise põhjustes oli suur hulk sarnaseid jooni.

Näiteid nii poistelt kui ka tüdrukutelt: *halli massi tootmine ja mõttetu ajaraiskamine; see tüütab ja ma tahaks midagi muud teha; mu pea topitakse igasugust mõttetust täis ja see ei valmista mind kuidagi iseseisvaks eluks ette; praktiseerida eluks päriselt vajalikku saab koolis vähe; liiga palju ebaõiglust ja rikkis õppesüsteem; pean õppima asju, mida ei taha; sest me õpime tihtipeale asju, mida meil kunagi vaja ei lähe ja siis veel hinnatakse seda.*

Mõlemast soost õpilastel oli kooliga seotud *headest tunnetest* esikohal rõõm ning heade tunnete põhjuseks kaaslased ja head hinded. Üllatuslikult oli heade hinnete tähendus heade tunnete allikana mõlema jaoks võrdne, st ei kehti seisukoht, nagu oleksid tüdrukud suuremad hindesõltlased (t: 30%, p: 28%). Nii poisid kui ka tüdrukud seovad oma õppimise ülekaalukalt välise hindaja ja hinnanguga ning vähe sisemise teadasaamirõõmuga. Halvad hinded on mõlemale võrdselt suurimad stressitegurid. Õppimisest enesest palju rohkem pakub häid tundeid õppimise eest pääsemine, seda eriti poiste puhul.

Tüdrukute kirjutistest: *rõõm, kui mõni töö on hästi läinud; vabastus- ja õnnetunne, kui saab koolist minema peale tunde; hea enesetunne, kui saab kõhu täis söödud ja ainekust saab aru; ei pea pingutama kuid hinded on ikkagi head; õnnelikkus, kui saan hea hinde, elevus kui koolipäev hakkab lõppema; see tunne, kui saad hea hinde; Kui teed tunnitöö õieti; Kui tunnid jäävad ära.*

Koolis soovitakse sarnaseid muutusi

Lause *Mulle meeldiks koolis rohkem, kui ...* lõpetati oma eelistuste ja ettepanekutega. Selgub, et kooli õpetusliku ja korraldusliku poolega seotud soovid on poistel ja tüdrukutel üsna sarnased. Kõige enam pälvivad tähelepanu õpetaja, koolikoormus ja koolipäevade pikkus. Õpetaja puhul on nii poiste kui ka tüdrukute jaoks võrdselt tähtsad õpilastesse suhtumine ja õpetamisoskused. Mõlema soo esindajad sooviksid rohkem valikaineid ja huvitavamaid koolitunde. Õhkkonda silmas pidades soovitakse rohkem usaldust, ausust ja vabadust ning vähem lärmi. Kaaslastelt oodatakse inimsoo õilsaid omadusi: poisid rohkem tegusust ja huumorimeelt, tüdrukud heatahtlikkust.

Koolitunni rikastamiseks soovivad mõlemad enam-vähem võrdselt diskussioone, videoid, praktilisi tegevusi. Olenemata soost vajatakse uudsust, vaheldust, tegevusi, kusjuures erinevalt noormeestest mainivad tüdrukud loomingulisi ja eneseväljenduslikke tegevusi ning leiavad, et tund ei tohiks olla kurnav. Uusi ideid ei pakkunud välja kumbki pool.

Seda, et õpilase soovid ei loe, mainisid noormehed mõnevõrra rohkem (p: 31, t: 23).

Tüdrukud: õpilane ei saa midagi teha; õpilase arvamus ei huvita kedagi; enne ei saagi midagi teha, kui kool ja õpsid pole end muutnud.

Poisid: õpilastel on vähe võimalusi juhtida kooli; me ei saagi midagi teha, kuna õpilasel pole mingit õigust; ega ei saagi, peab kannatama; õpilasi ei kuulata, kogu võim on õpetajate käes; võib mõelda, et see saab lõpuks läbi.

Mõlemast soost õpilased lepivad kooli kui paratamatusega, on orienteerunud hindele, hindavad kõrgelt kaaslaste rolli ja ilmutavad

sarnaseid soove kooli paremaks muutmisel. Kooli ja õpetajaskonna puhul tajutakse võimu, mis ei soosi muutusi.

Poiste ja tüdrukute vaatenurkade erinevusi

Poiste ja tüdrukute suhtumise erinevused tulid esile järgmiste märksõnade all: tunded koolis, väsimus ja koormatus, kooli tähtsus arengukeskkonnana ning õpilase võimalused kooli paremaks muutmisel.

Kooli mittemeeldimise põhjustest

Koormuse, hõivatuse, väsimuse, rohkete kodutööde, raskete ainete ja kohustuste motiiv esines tugevamalt tüdrukute puhul. Poisid väljendasid neid asjaolusid vähem, nende korduvad teemad oli liigvara ärkamine, tegevusetus ning vähene vaba aeg. Koolikoormus ja väsimus on seega rohkem tüdrukute probleem, poistele on selleks koolis olnud aja kvaliteet. Poiste vastustes kordus *tüütu, ei taha, ei viitsi*. Üks tüdrukutest arvas kooli kohta: *see pikkamööda tapab kogu õnne, mis inimese sees on*.

Tüdrukud: koolis käimine on mulle vajalik, aga samas ei jaksa enam; magamistunde jääb väheks, olen pidevalt väsinud; ma ei viitsi eriti õppida, aga pingutan edasi; väsitav, pidev viibimine mürarikkas keskkonnas ja teiste inimeste jaoks meelepärane olemine; liiga palju lärmi, liiga palju pinget ja närvisust; Kõik see stress ja pinget, mis kaasneb kooliga on lihtsalt too much to handle.

Veel nimetasid tüdrukud kooli mittemeeldimise põhjustena ligi kaks korda rohkem inimsuhete ja halva enesetundega seotud asjaolusid. Poisid kas ei võta neid aspekte samavõrd südamesse või ei väljenda seda küsitlejale.

Headest ja halbadest tunnetest

Lausa ehmataval viisil ilmutas end koolis laokile jäetud tundemaailm, mille peamiseks märgiks oli võimetus teadvustada oma tundeid. Nimelt ei suutnud 50% tüdrukutest ja tervelt 71% pois-test nimetada ühtegi tunnet. Selle asemel kirjeldati tundeid tekitanud põhjusi, nagu hea-halb hinne, tüllimine sõbraga. Poiste suutmine või tahe teadvustada ning nimetada oma tundeid osutus ligi veerandi võrra väiksemaks kui tüdrukutel, aga ka tüdrukutest pooled ei teadvusta oma tundeid. Kuna tundeelu on jäänud välja-poolle pedagoogilist tähelepanu, võib see olla üks üldise agressiivsuse fooni tõusu põhjusi.

Nii heade kui ka halbade tunnete nimetusi töid tüdrukud esile oluliselt rohkem, sealjuures halbu tundeid nimetati koguni 2,5 korda enam (t: 316, p: 131). Tüdrukud on tundlikumad kiituse ja komplimentide suhtes. Et tunda end hästi, piisab tüdrukutele, kui neid märgatakse ja neist tehakse välja. Võib oletada, et leidub nähtamatuid ja kõrvale jäetud tüdrukuid, kellele loob hea tunde pelgalt märkamine ja kiitus.

Tüdrukud: klassikaaslased ütlevad sulle ilusti; rõõmutunne, et olen tark; sõpradega olles olen rõõmus ja lõbus; sõbralik, armas, tore, seltsiv; kui keegi räägib minuga ja teeb nalja; kui keegi ütleb, et olen kena; kui kiidetakse, kui sinust tehakse välja; heaolutunne, kui suhtlen ja saab nalja; tunne, et olen vajatud.

Heade tunnete eesotsas oli rõõm. Halbade tunnete galerii tipus kordusid nii poistel kui ka tüdrukutel väsimus, kurbus ja viha, kusjuures tüdrukud mainisid väsimust kolm korda ja kurbust üle kahe korra sagedamini kui poisid. Poiste kõige sagedamini mainitud halb tunne oli viha.

Kool kui paik arenguks

Kooli kui intellektuaalseid ülesandeid pakkuvat arengukeskkonda nimetasid koolimeeldivuse

põhjusena ligi kaks korda sagedamini tüdrukud (t: 31%, p: 17%). Esile tõusid hariduse väärtustamine, eneseareng, silmaring ja uued teadmised, ent ka utilitaarne suhtumine haridusse kui tuleviku kindlustamise võimalusse. Poiste ja tüdrukute väljendusviisid on enam-vähem sarnased. Teadmised on mõlema soo esindajate jaoks otsekui sõpradega olemise lisaväärtus, sest just nendega uute teadmiste saamine seoti. Kinnitust saab väide, et teadmiste ja tarkuseallikana on kool poistele vähem tähtis, kuigi ka tüdrukute enamik leiab oma heade tunnete allikad mujalt.

Koolitund ja õpetajasõltuvus

Õpetajatest lähtuvaid halva tunde ajendeid nimetasid tüdrukud 44, poisid vaid 19. Nii on tüdrukud õpetajate käitumise ja avalduste suhtes tundlikumad, nagu see ilmnes ka rahvusvahelistest uuringutest. Tunni headus oleneb tüdrukute jaoks peamiselt õpetajast: tüdrukutele näis õpetaja kõige mõistliku ja ebamõistliku lähtena. Koolitunni korraldusliku poole kohta oli neil öelda märksa rohkem. Noormeestele oli aga olulisem praktiliste tegevuste osa tunnis ning pisut olulisem tunni huvitav sisu. Seda, et rühmatöö muudab tunni paremaks, mainis seda kolm korda rohkem tüdrukuid kui poisse ning kaks korda rohkem tüdrukuid soovis vaadata tunnis filme. Kerget tundi igatsesid peamiselt noormehed: *kui õppima ei pea; lihtne tund, kus on vähe tööd; lebo, magamine, saab süüa; kus ei pea midagi tegema; vaatame filmi vms; kus me vaatame videosid ja ei kirjuta midagi.*

Kahetsusväärset ekslik on avalikkuses juurdunud väide, nagu sobiks ja meeldiks kool tüdrukutele rohkem. Kooli õpetuslik pool on samas neile tähtsam. Rutiiniseid tegevusi ja tuupimist taunisid tüdrukud rohkemgi kui poisid, samuti väljendasid nad soovi ebatavaliste õppetöö vormide, vahelduse ja suhtlemise järele.

Kooli mitteametlikust poolest

Kooli mitteametlik pool on tähtsam tüdruku-tele, kes toovad esile rohkesti inimestega seotud aspekte ning tähtsustavad poistega võrreldes üle kahe korra rohkem üritusi ja meelelahutust. Ka ringide olemasolu on neile mõnevõrra tähtsam. Poisid tähtsustavad n-ö füüsilist kooli: interjööri, lõõgastumisvõimalusi, sportimis- ja liikumisvõimalusi.

Tüdrukud: *rohkem erinevaid külastusi (nt muuseum, kino, reis); rohkem põnevaid üritusi; rohkem talendiüritusi; veel rohkem üritusi, näiteks rohkem klassireise; rohkem väljasõite; palju muudes kohtades käimist (väljaspool koolimaja); rohkem klassiüritusi, nt, klassiõhtud; rohkem spordivõistlusi.*

Poisid: *rohkem ruumi; tänapäevaseid klassiruumi; hoonesisest parki; loomaaeda; purskaevu; puhkeruumi; erootilisi pilte seintele; avatud saali; vahetunnis avatud võimlat; sauna riietusruumis.*

Õpilase enese panusest kooli muutmisel

Märkimisväärseimad soolised erinevused avaldusid küsimuse *Mida saaks õpilane ise teha, et kool oleks meeldiv paik?* vastustest. Väga vähesed näevad võimalust institutsioonis eneses midagi muuta. Valdavalt peetakse oma panuseks otsida selliseid strateegiaid ja suhtumisviise, mis võimaldavad kooliga ise toime tulla. Õpilased ei soovi (ilmselt tajudes, et ei suuda) muuta kooli, vaid on pigem valmis muutma iseend. Otse kooli heaks midagi teha soovisid mõlemast soost õpilased vähe. Mässama olid valmis väga üksikud.

Oma panusele mõeldes asetatakse esiplaanile kooli sotsiaalne elu ja inimsuhted (t: 37%; p: 30%). Tüdrukud on teistega läbisaamise nimel valmis rohkem ise suhetesse panustama, painduma ja ehk ka oma huvivid taandama. Suhete

hoidmisel tuntakse vastutust ning nähakse siin peamist viisi muuta oma igapäevakeskkond vastuvõetavaks.

Tüdrukud: *tuleb olla kõigi vastu sõbralik, ja aidata teisi; olla ise hooliv, sõbralik ja vastutulelik, siis on ka teised seda; suhelda teistega ja mitte kiusata; rohkem suhelda inimestega nii, et kui kooli tuled, siis on hea meel neid uuesti näha; olla ise teistega tolerantne; hoida kontroll suust väljuva üle; sallida teisi kaasõpilasi; saada sõbraks erinevate inimestega; saada kõigiga hästi läbi.*

Ka poisid peavad oluliseks rohkem õppida, kuulata tunnis, õppida hästi, olla viisakas, hoida kool korras, korralikult käituda, vaiksemalt olla, käituda teistega viisakalt, hoida hinded korras.

Vaatamata kogetud halbadele tunnetele ning märgatavale rahulolematusele koolitundidega leiab üllatavalt suur osa õpilasi (üle viiendiku tüdrukest ja pisut alla viiendiku poistest), et nende panus koolielu paremaks muutmisel võiks seisneda selles, kui nad täidavad kooli norme ja nõudmisi varasemast veelgi paremini.

Märkimisväärne erinevus ilmneb aga sõnavaras, kui kumbki pool kirjeldab, mida kõike koolis peab tegema ja mida teha ei tohi.

Tüdrukud: *ta peab kuulama ja kuuletuma, et edaspidi hästi läheks; ära õppida kõik, mis on vajalik; olla ise tublim ja usinam, siis ei laideta teda nii palju; kõik ära õppima ja kõigiga läbi saama; mitte ärritada õpetajaid; olla vaiksem, mõelda positiivselt ja õpetajatega hästi läbi saada; ei ole vaja kõige pärast vinguda vaid tuleb näha ka eneses süüid; kui kodused tööd on tehtud, on ka koolis kergem olla; õpiahimulisem olles valmistuda iga päev korralikult ette; ise selle õppimise poole püüelda, saada häid hindeid ja siis hakkabki rohkem meeldima.*

Poisid: vähem jooksmist; mitte märatseda ja käituda nagu inimene; ei sõima ja ei karju ning ei jookse koolis ringi; mitte pausi panna; ei löhu kooli asju; ei viska prügi maha, ei laamenda; teha töö ära ja koju minna; teha kodutööd ilusasti ära ja minna õigel ajal magama; olla korralik, pühenduda ainult õppimisele, mitte suitsu teha iga vahetunni ajal; käituda normide järgi; pühenduda ainult õppimisele.

Konkreetsetest väljaütlemistest vaatab vastu tugev enesetsensuur: lapsed kutsuvad end korrale. Tüdrukutel käib see läbi peab-korralduste, milles kamandatakse end alluma kooli nõudmistele, poistel aga ka läbi enesele suunatud keeldude. Kui tüdrukute väljaütlemistest ilmneb eneseseund kohanemise ja kuuletumise suunas, siis poiste tähelepanu on sellel, mida kõike teha ei tohi, ent mida arvatavasti tehakse.

Kõige suuremad sugudevahelised erinevused tulevad esile valmisolekus muuta iseene isiksust ja suhtumist. See tähendab, et (sotsiaalse) grammatika reeglitega ei vaielda, vaid tuleb ära õppida õigekiri. Valmidust muuta oma suhtumist väljendas ligi viiendik tüdrukutest (18%), mida on kaks korda rohkem kui samal meelel olevaid poisse (9%). Ka oma isikuomaduste ja käitumise muutmist käsitas võimalusena parandada koolielu kaks korda rohkem tüdrukuid (17%) kui poisse (8%). Seevastu puudujääva kompenseerimist millegi muuga pidas võimaluseks kolm korda rohkem noormehi kui tüdrukuid. Õpilase võimalus muuta kooli oli ainus idee, mille välja käinud noormeeste hulk ületas tütarlaste omi.

Tüdrukud pidasid tähtsaks olla *meeldiv, positiivne, rõõmus, hooliv, mõistev, sõbralik, abi- valmis, aktiivne, avatud, huumorimeelne*.

Lähemalt: *muuta enda suhtumist kooli; teha kõike rõõmuga ja mitte mõelda halbadele asjadele; nautida seda seni kui ta veel saab; osata asju huvitavaks teha; käituda nagu*

tsiviliseeritud inimene; ise olla tugev; olla huumorimeelne; minu arvates palju sõltub omaenda mõtetest; olla ise motiveeritud ning suhtuda õppimisse hästi; häid mõtteid koolist mõelda; võtta kooli kui kohta, kus saab uusi teadmisi, mis on just sulle olulised; motiveerida ennast õppima; leida igas päevas midagi positiivset; ei tohi palju mõelda elule, peab tegema kodutööd kõik ära.

Poisid tõstsid esile järgmisi väärtusi: *sõbralik, hea, tore, tubli, heatahtlik, lõbus, seltsiv, rahulik, rõõmus, positiivne, meeldiv, aktiivsem, entusiastlik, lahke, huumorikas*.

Lähemalt: *olla parem inimene; olla rahulik ja mitte lärmata; olla positiivne ja mitte laskma end häirida teiste arvamustest; peab endale mõtestama, et see on hea koht; mitte muretseda liialt ja võtta asju vabalt; suhtuda oma võimetele realistlikult ning kooli positiivselt; keskenduda rohkem heale; õppida hindama miks on õppimine vajalik tuleviku jaoks; võiks vähem vinguda; leida endale põhjus, miks õppida; mõelda, et see saab lõpuks läbi, senimaani aga korralikult õppida.*

Tegu on mõneti enesekasvatusega, mõneti enesiseisendusega. Kool tuleb muuta oma mentaalsuses enesele vastuvõetavaks, sest teisiti ei saa teda muuta. Lapsed ei küsi, kas nii on mõistlik. Mõlemad pooled on võtnud võimuka institutsiooni väärtused kui end õigustava antuse intuitsivselt omaks ja suunanud kriitikameele enesele – just nii, nagu näeb ette uusliberalistlik hariduskorraldus. Seeläbi suureneb valmidus vastutada selle eest, kuidas kool õpilasele endale mõjub, ning leida lahendused oma siseelus. Suuremas plaanis taandab see kriitikameele ja süvendab jõuetust teha midagi ära suurte süsteemide muutmiseks.

Kümmekond tüdrukut: *aktsepteeri olukorda ja lepi sellega; olla vait ja edasi teenida; olla*

vait ja vähem vinguda; võtma mõistuse pähe, lihtsalt harjuma sellega, et see on, millega me tegeleme; olla õpetajatele meele järgi; see ära kannatada, mõelda, et varsti saab see läbi; olla omas mullis.

Neli noormeest: teha töö ära ja koju minna; sellega harjuda; süsteemi kaotamine on raske; õpetajatega suhted head hoida, leppida sellega.

Võimaluse muuta kooli sisemist korraldust töid võrdselt esile vaid 13 tüdrukut ja 13 poissi. See tähendab, et inimest kaunistavad omadused ja suhtumisviisid rakendatakse leppimise ja kohanemise teenistusse, mis jätab asjad endiseks.

Kooli rutiinse poole, igavuse, väsimuse jm kompenseerimiseks oli noormeeste valmidus üle kolme korra suurem kui tüdrukutel. Vaid väga vähesed tüdrukud nägid võimalust luua toimuva kõrvale paralleeltegelikkus.

Noormeeste kompensatoorsed strateegiad väljendusid järgmises: teha rohkem nalja; muuta olemine enesele mugavaks; puududa osast tundidest; võtta enesele puhkust; kohvi kooli kaasa võtta; teha õppimine lõbusaks; veeta sõpradega põnevalt aega; igavas tunnis teha midagi muud; liikuda ja suhelda; üritada nautida; lõbutseda.

Seega on tüdrukute valmidus hoida vaos oma enesetunne ja psüühika poiste omast kaks korda suurem, kuivõrd süsteemi kogetakse kui paratamatust. Teisest vaatenurgast on aga meie tütarlaste suhtumine oludesse tasakaalukalt paindlik: nad kutsuvad end nägema elu helgemat poolt ja olemasolevaid võimalusi, kuid annavad sealsamas olude muutjana alla. See arvatavasti tagabki neile suurema tugevusvaru pidada vastu ja mitte murduda. Ent asjad püsivad endised. Uus nüüdisaegne lähenemine koolile aga eeldaks õpilaste panustamist oma keskkonda, enese

autorimärgi lisamist sellele, kus veedetakse nii palju aega.

Poiste ja tüdrukute vaatenurkade sarnasusi sugude erinevuse käsitlemisel

Selles alapeatükis keskendutakse neile teemadele, kus sugude ebavõrdsus on rõhutatult nähtav. Seda, mil viisil see ebavõrdsus avaldub, tajuvad mõlemad pooled sarnaselt. Nii tüdrukutelt kui ka poistelt küsiti, millist tüdrukut ja millist poissi peetakse heaks õpilaseks.¹

Mida tähendab olla hea õpilane?

Üldises plaanis tajutakse heaks õpilaseks olemist kooli normide laitmatu täitmisena, mis hõlmab selliseid standardomadusi nagu kuulekus, töökus, head hinded, kodutööde tegemine, vaikne olemine ja oma arvamuse puudumine. Hea õpilase kuvandisse ei kuulu loovus, isikupära ja huvi maailma vastu, eranditeks on vahel siiski viisakus ja sõbralikkus. Hea õpilane on elutu norm.

Nii poiste kui ka tüdrukute jaoks on esikohal head hinded. Kirjelduste analüüs näitab, et heast õpilasest tüdrukute juures tähtsustatakse kodutööde äratemist (mainitud neljandiku võrra enam kui poiste puhul), poiste juures aga käskudele allumist. Heast õpilasest poisi kirjeldustes oli vähem osutusi ettekirjutustele ja kasutati vähem kategoorilist sõnavara. Heast õpilasest tüdruku iseloomustamisel ei kasutatud kordagi selliseid väljendeid nagu hea huumorimeel, lai silmaring ja julgus, küll aga tehti seda poiste puhul. Olenemata soost leiti, et tüdrukud peavad vastama standardile täielikumalt ja panustama kohustuste täitmisse rohkem. Hästi õppiv poiss meeldib küsitletutele

¹ Õpilaste hinnanguid selle kohta, millist poissi ja millist tüdrukut peetakse heaks õpilaseks, analüüsis Elo-Maria Roots.

tingimusteta, kuid hea õpiedukusega tüdruku meeldimisest rääkides seatakse mitmeid tingimusi: neil peab olema ka päriselu, nad ei tohiks olla arad ega liiga perfektsed. Üldjoontes seotavad noored heaks õpilaseks olemise sedalaadi normide täitmisega, millel on vähe pistmist hariduse, arengu ja targemaks saamisega. Kool näib vajavat normi-, mitte isikupärast inimest (Roots 2016).

Kuigi hästi õppivaid tüdrukuid on niigi poistest palju rohkem, soovis 67% tüdrukutest olla veelgi parem ja ennast muuta, poistest ilmutas enesemuutmissoovi 56%. Üsna sarnasel viisil ja tugevalt soolistatuna nähti ka põhjusi, mille eest tüdrukuid ja poisse kiideti ning laideti. Tüdrukuid kiidetakse tunduvalt rohkem koolitööde, teistest parem olemise ning korralikkuse ja hoolsuse eest, poisse rohkem arutlemise ja huvitavate mõttekäikude eest (Roots 2016).

Seega võib õpilaste puhul rääkida jäikadest soolistatud rollistruktuuridest, milles poisid ja tüdrukid end esitlevad: nad kas leiavad end mõnest rollist, väldivad seda või etendavad oma rolli mõõndustega. Ka varem on uurijad leidnud, et hea õpilase kuvand seondub tüdrukulikkusega, seepärast on seda tüüpi poisse ka väga vähe (Wiens 2006).

Kumb olla on parem?

Õpilased lõpetasid küsitluses järgmised laused: *Poisi/tüdruku puhul on normaalne, et ...; Poiss/tüdruk on parem olla, sest ...; Koolis on poiss/tüdruk parem olla, sest ...; Mees/naine on parem olla, sest ...* Sugude paremust hinnates väitsid sellele küsimusele vastanud poisid (186) ja tüdrukid (165) ülekaalukalt, et poiss on parem olla, tuues poiste puhul välja eelkõige suuremad lubatavused ning väiksemad välised ootused. Poisiks olemisse kuuluvad piiride ja normide rikkumine, vabadused, naljade ja lolluste tegemine, võim.

Poisid: *ei pea järgima nii pingsalt ühiskonna norme; saab vabamalt käituda, ilma, et sind imelikult vaadatakse; poistele pannakse tavaliselt madalamad ootused ning poistel on ka lihtsam; poistelt ei oodata nii palju; ma olen liiga laisk, et olla tüdruk.*

Tüdrukud: *... poistele on lubatud asjad, mis tüdrukutele pole, nad suudavad oma sõna rohkem maksma panna; poisid saavad endale lubada rohkem, kuna nad on poisid; poistelt nõuab ühiskond vähem kui tüdrukutelt ja poistel on elus rohkem võimalusi; neilt ei oodata sellist perfektsust; neile andetakse kergemalt.*

Vastustest ilmses, et poiste elu on lähedam, huvitavam ja kergem ning neil on elus rohkem võimalusi. Mõlemalt poolelt toodi välja ka poiste vaimne üleolek ja loogiline mõtlemine ning see, et poisse võetakse tõsisemalt. Poisid nägid oma erilisust järgnevas: *poisid on need, kes teevad koolielu paremaks; siis saab oma peaga mõelda; poisid on looduse poolt tehtud targemaks.* Väärrib märkimist, et mõne poisi ja tüdruku silmis kuulub poiste privileegide hulka võimalus välja öelda oma arvamus.

Tüdrukukuks olemise eeliseid töid välja ja kirjeldasid 126 poissi ning 199 tüdrukut. Tähtsustati leebemat suhtumist, suuremat hoolitsust ja halastust tüdrukute suhtes. Ühiskond soosivat ja hoidvat naisi rohkem. Mõlemad pooled märkisid, et tüdrukuid aitavad nende elamise strateegiad.

Poiste tähelepanekuid: *piisab magusa näo tegemist ja suure tõenäosusega on ukсед su ees avatud; tüdrukid on tavaliselt osavamad; siis on inimesi ehk kergem mõjutada; ilusa välimuse tõttu on võimalik leida kergesti rikas mees.*

Tüdrukute tähelepanekuid: *olla õrn, vahest oskamatu ja haavatav; ma saan pugeda*

paremini õpetajatele; iluga ja naeratu-sega saab enam-vähem kõike; saan rohkem manipuleerida inimestega; tüdrukud saavad välimuse tõttu lihtsamini läbi; paari pisara poetamisel on hinne käes.

Tüdrukute huvitavat elu mainis vaid kuus tüdrukut ja mitte ükski poiss. Kõneks võeti aga tüdrukute suhtumine, käitumine ja moraalne kvaliteet, millest poiste puhul polnud juttu. Seejuures toovad neid aspekte esile mõlemad.

Poisid: neil hakkab süda valutama, kui midagi tegemata; nad on vahest rohkem täiskasvanumad; tüdrukud on korralikumad kui poisid; tüdrukud on kohusetundlikumad, siis on vähem laiskust; nemad ei ole nii lohakad.

Tüdruk ja kool sobivad kokku, sest *õppimine istub tüdrukutele paremini; tüdrukud on usinamad õppijad; neil jääb rohkem õppimist pähe e. haridust on rohkem.* Ühe tüdruku arvates võib tüdrukute eeliseks olla isegi see, et *keegi ei heida [tüdrukutele] liiga heade hinnete eest imelikku pilku.* Sellest võib aimata vaikset sotsiaalset survet, mis avaldub muu hulgas selles, et mõnel juhul võib hea õppimine poisi staatust lausa kahjustada.

Paradoksaalsel viisil on naise ajalooline kohtlemine ebaküpse ja õpetust vajava olendina tänapäeva kooli tingimustes transformeerunud tüdrukute küpsemaks suhestumiseks koolist saadavatesse teadmistesse. On eraldi küsimus, mis hinnaga seda tehakse – ning seda mõlema soo seisukohalt.

Pole vahet, kas olla poiss või tüdruk, mees või naine

Eriti üllatuslik oli, et peale kõige eelneva kirjapanekut väitsid nii poisid kui ka tüdrukud, et tegelikult on kõik võrdsed. See näitab, kui antuna ja loomulikuna võetakse erinevat kohtlemist-paiknemist.

Vastanud tüdrukutest väitis 193 (66%), et koolis on kõik võrdsed ja kummagi soo vahel vahet ei tehta. Neist kümme kinnitasid siiski, et vahe on olemas. Poistest väitis sama 97 (51%), kuid kaheksa noormeest olid seisukohal, et vahe on olemas. Väiteid põhjendati peamiselt sellega, et mõlemale poolele kehtivad samad reeglid ja tingimused ning kõik me oleme eelkõige inimesed. Nii valitseb soopimedus isegi omaenese igapäevakogemuste hindamisel.

Poisi ja tüdruku normaalsusest rääkides

Poisi ja tüdruku normaalsust hinnates pidid noored lõpetama lause *Poisi/tüdruku puhul on normaalne, et ...* Siin väljendus sugude erinevus kõige värvikamalt. Nii poiste kui ka tüdrukute poolelt pälvis poiste normaalsuse kirjeldamisel peatahelepanu igasugune normide rikkumine, mida kool kui distsipliiniruum ilmselt kutsub tegema. Rikkumise alla mahuvad tunnikorra rikkumine, puudumised, ropendamine, vastuhakk õpetajatele, jooksmine, lärmamine, füüsiline vägivald ja mitmete pahede harrastamine.

Tüüpiline poiste normaalsuse kirjeldus hõlmab mitut teemat ja kipub nende endi sõnul välja nägema järgmine.

Viskab vemp; teeb krutskeid; lollitab ja teeb pahandust; mängib loll; lollid naljad; musta huumori naljad; naljatab kõigi ja kõige üle; viskab nalja üle klassi; päev otsa teeb rõvedaid nalju; teeb tunnis nalja; naerab kõigi ja kõige üle; teeb mõne keelatud asja; rikub reegleid; saab sigadusega hakkama; sattub pahandustesse; ulakusi teeb; teeb sigadusi ja saadab kõiki kuhu tahab; käitub vahel ebakorrektselt; lõhub kooli vara; ropendab; pruu-gib jämedat kõnepruuki; karjub ja lärmab; istub koolis jalad harkis ning vahete-vahel ropendab; räägib nõmedalt; räägib valjemal toonil; jutustab; käsib tüdrukutel vait olla; on närviline ja kakleb; sügab mune.

Ka tüdrukud toovad poiste puhul esile normrikkumisi ja halba suhtumist õppimisse: *füüsiline vägivald, lärmakus, kohustuste täitmata jätmine, jooksmine, ropendamine, dressides koolis käimine*. Silma torkab tüdrukute erinev sõnakasutus poistega võrreldes. Selles kohtab institutsioonile omast keeldudest ja hukkamõistust laetud kõnepruuki, millega tavaliselt õpetaja kirjeldab korrarikkumisi.

Normaalse tüdruku puhul toovad nii poisid kui ka tüdrukud esile valdavalt neid jooni, mis kaasnevad kohusetundlikkuse, heade hinnete, usinuse, koolikorra järgimise, hästi õppimise ja õpetajatele meeldimisega. Tüdruk-olemine ongi institutsiooni norm ning see väljendub tüdrukute oleku kaudu. Üks noormees nimetas tüdruku normaalsusena, et (*tüdruk*) *kogemata teeb ette terve nädala kodutöö*.

Tüdruku normaalsus näib väljendavat institutsioonis normatiivset ja heakskiidetud ning poisi normaalsus institutsioonile vastanduvat käitumist. Arvatavasti pärineb siit ka väide, et kool (loe: allumine) sobib tüdrukutele.

Omaette teemana ilmus tüdrukute kirja-paneikus enese maksmapanek.

Normaalne tüdruk hakkab poiste rumalustele ja arvamustele vastu; surub oma arvamust peale ning käitub liiga tähtsalt; ütleb välja oma arvamuse ja kaitseb seda; on laia silmaringiga; kasutab oma eesõigust poiste ees; ta arvab, et ta on võrdne kõikide teiste inimestega selles koolis; üritab teistest erineda.

Naiseks olemise eelseid kirjeldati järgmiselt: *me kogume vaikselt võimu ja me ei ole nii hellad, kui paistame; vahepeal arvatakse, et me oleme nõrgemad ja siis me saame neile vastupidist tõestada; Eesti naine on Eesti Nokia; mulle meeldib olla naine, sellel on vähemalt 10 plussi. Need on tõenäoliselt oma mõjujõudu tunnetavad uued tüdrukud.*

Kokkuvõttev arutelu

Tavapärase õpilase roll, mida pooled kirjeldavad nii sellega samastudes kui ka seda distant-silt vaadeldes, ei ole neutraalne ja ühtlustav, vaid tugevate soostereotüüpide märkidega. See on miski, mis Butlerit parafraseerides hakkab inimest tegema – lapsed leiavad kooli tulles eest kummaltki soolt eeldatava rollimustri, kuigi see kannab näiliselt võrdsustavat õpilase rolli nime, ning hakkavad seda enese kaudu esitlema. Selle alusel hinnatakse nende normaalsust, mida aga paraku on hakatud pidama poisi ja tüdruku olemuslikuks normaalsuseks koolis. Seda, et sel oleks midagi pistmist võrdõiguslikkusega, noored ei märka. Tüdrukult eeldatakse ettekirjutustele andumist, poisilt vaikimisi vastupanu, sest mees-soo lipukiri on vabadus. Vabaduse hind võib aga olla katkenud koolitee, sest akadeemilisi pingutusi võidakse tõlgendada feminiinsete tegevustena. Kui tuul pöördub ja õpilaselt eeldatud passiivsus muutub äkki aktiivsuseks, painduvad selle järgi ka tüdrukud, olleski poistest märkimisväärselt aktiivsemad, nagu osutavad Skandinaavia soouurijad. Uusliberalistlik rõhutatult maskuliinne agenda hariduses kasutab tüdrukuid veelgi enam ära, sest nende valmidus mõelda halb heaks, taluda koormisi ja muuta iseend on suurem, olgugi et nad tunnistavad samas jõuetust süsteemi ees. Tüdrukud pidavatki uues manageerimiskultuuris tõhusamalt toime tulema. Nad suudavad seesmiselt ilmselt paremini neutraliseerida selle, mis toodab ängi, kurnatust, pahaolu. Nad on valmis painduma, kui antakse käsk. Ent sedalaadi suhtumise najal ei muutu kindlasti süsteemi enese dehumaniseeriv iseloom. Kuulekuse ja allumise nõue kooli sotsiaalse grammatikana ju säilib, samuti soorituste tootmine tulemuste nime all. Suurim kaotus, mille tunnistajaiks võime saada, kui tüdrukud iseäranis maskuliinse uusliberalistliku haridusagenda omaks võtavad, võib olla teatud

kaunite inimlike loomujoonte – hapruse, lah-
kuse, helluse, pehmuse, leebuse, mõistmis-
võime, kaastunde, tundlikkuse, halastuse –
kadu (mõtlen siin naiselikkust selle parimas
inimsugu rikastavas mõistes). Need nagu ka
kaunid mehelikuks peetud omadused on kul-
tuuriline varandus ja pika vaimse evolutsiooni
tulem. Poisi normaalsuse kirjeldustes kohtas
kahetsusväärset palju seda, mis inimest alan-
dab, ja mitte seda, mis teda ülendaks. Soori-
tuste ja kirjeldatud viisil eneseesitluste kul-
tuuris tundub see kultuuriline väärisala olevat
ohustatud – võivad ju ka tüdrukud tahta femi-
niinest vabaneda.

Kirjandus

Aikman, Sheila; Unterhalter, Elaine; Challenger, Chloe (2005). The education MDGs: Achieving gender equality through curriculum and pedagogy change. – *Gender & Development*, 13 (1), 44–55.

Anker, Trine (2014). Obedience and resistance: School rules, participation and pupils' practices. – Fair and competitive? Critical perspectives on contemporary Nordic schooling. Anne-Lise Arnesen *et al.* (eds.). London: Tufnell Press, 41–60.

Antikainen, Ari; Rinne, Risto; Koski, Leena (2009). *Hari-
dussotsiologia*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

Arnesen, Anne-Lise; Lahelma, Elina; Lundahl, Lis-
beth; Öhrn, Elisabeth (2014). Unfolding the context
and the contents: Critical perspectives on contempo-
rary Nordic schooling. – Fair and competitive? Critical
perspectives on contemporary Nordic schooling. Ed.
Anne-Lise Arnesen *et al.* London: Tufnell Press, 1–21.

Asp-Onsjö, Lisa; Holm, Ann-Sofie (2014). Governance
by marks – an ethnographic study of school achieve-
ments and gender. – Fair and competitive? Critical per-
spectives on contemporary Nordic schooling. Ed. Anne-
Lise Arnesen *et al.* London: Tufnell Press, 61–83.

Burman, Erica (2005). Childhood, neo-liberalism and
the feminization of education. – *Gender and Education*,
17 (4), 351–367.

Butler, Judith (2006). *Hankala sukupuoli*. Helsinki: Gau-
deamus.

Gill, Judith; Tranter, Deborah (2014). Unfinished busi-
ness: Re-positioning gender on the education equity
agenda. – *British Journal of Sociology of Education*, 35
(2), 278–295.

Gordon, Tuula (2006). Girls in education: Citizenship,
agency and emotions. – *Gender and Education*, 18 (1),
1–15.

Davies, Bronwyn (1989). The discursive production of
the male/female dualism in school settings. – *Oxford
Review of Education*, 15 (3), 229–241.

Foucault, Michel (2014). *Valvata ja karistada*. Vangla
sünd. Tartu: Ilmamaa.

Goffman, Erving (2012). *Vuorovaikutuksen sosiologia*.
Tampere: Vastapaino.

Holm, Ann-Sofie (2010). Gender patterns and student
agency: Secondary school students' perceptions over

- time. – *European Educational Research Journal*, 9 (2), 257–268.
- Holmes, Mary (2007). *What is gender? Sociological approaches*. London: SAGE Publications Ltd.
- Kuurme, Tiiu; Kasemaa, Gertrud; Roots, Elo-Maria (2012). Poiste ja tüdrukute peab-pedagoogika. Eesti Naisühenduste Ümarlaud. http://www.haridusjasugu.ee/wp-content/uploads/Poiste_ja_tydrukute_peab-pedagoogika.pdf
- Laanes, Eneken (2009). Judith Butler. – 20. sajandi mõttevoolud. Toim. Epp Annus. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 849–862.
- Lahelma, Elina (2005). School grades and other resources: The „failing boys“ discourse revisited. – *Nordic Journal of Women's Studies*, 13 (2), 78–89.
- Naskali, Päivi (2014). Turvallisuusvyöhykkeen tuolle puolen: yliopistopedagogiikka feministisen tietokäsityksen kehityksissä. – Eroja ja vaarallisia suhteita. Kesustelua feministisestä pedagogiikasta. Toim. Jaana Saarinen, Hanna Ojala, Tarja Palmu. Jyväskylä: FERA, 41–67.
- Paechter, Carrie (2007). *Being boys. Being girls: Learning masculinities and femininities*. Maidenhead: Open University Press.
- Reay, Diane (2011). Spice girls, nice girls, girlies and tomboys: Gender discourses, girls cultures and femininities in the primary classroom. – *A feminist critique of education: 15 years of gender education*. Ed. Christine Skelton, Becky Francis. London, New York: Routledge, 55–67.
- Rehbein, Boike (2006). *Die Soziologie Pierre Bourdieus*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Roots, Elo-Maria (2016). Õpilase identiteedi konstrueerimine. – Sugu ja haridus keeles ja meeles. Tallinn: Eesti Naisühenduste Ümarlaud.
- Rönnlund, Maria (2014). Democratic challenges: Students' active participation in everyday school life. – *Fair and competitive? Critical perspectives on contemporary Nordic schooling*. Ed. Anne-Lise Arnesen *et al.* London: Tufnell Press, 23–40.
- Salminen, Jari (2012). *Koulun pirulliset dilemmat*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö teos.
- Simola, Hannu (2015). *Koulutusihmeen paradoksit*. Tampere: Vastapaino.
- Skelton, Christine (2001). Typical boys? Theorizing masculinity in educational settings. – *Investigating gender: Contemporary perspectives in education*. Ed. Becky Francis, Christine Skelton. Buckingham: Open University Press, 165–176.
- Spearman, Juliette; Watt, Helen M. G. (2013). Perception shapes experience: The influence of actual and perceived classroom environment dimensions on girl's motivations for science. – *Learning Environments Research*, 16 (2), 217–238.
- Terhart, Ewald (2013). *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Studium.
- Wiens, Kathryn (2006). The new gender gap: What went wrong? – *Journal of Education*, 186 (3), 11–27.
- Youdell, Deborah (2011). *School trouble: Identity, power and politics in education*. London, New York: Routledge.