

Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna
väljaanne nr. 12

SOOROLLID ÕPPEKIRJANDUSES

TARTU 2002

Toimetaja Jaan Mikk

Keeletoimetaja Siret Linnas

Kokkuvõtete keeleteimetaja Mall Tamm

Küljendus Heino Heinla

Kogumik ilmub Avatud Eesti Fondi toetusel

© Autorid

ISBN 9985-4-0298-7

EESSÕNA

Umbes sada aastat tagasi olevat Tartu Ülikooli auväärne professor sisenenud auditooriumisse ja näinud seal esimest naisüliõpilast. Ehmatusest taganes ta uksest välja, kogus end ja sisenes uuesti. “Anatoomia on paljastav teadus. Neiud võivad siin oma naiselikkuse kaotada. Ma ei soovita neidudel anatoomiakursust kuulata”, ütles professor. Nüüd on neiud üliõpilaskonnas enamuses ja keegi ei kahtle enam selles, et nad võivad ka anatoomiat õppida.

Eelmainitud lugu on näide sellest, kuidas ajapikku kaovad arengut takistavad vaated elule. Kas me aga teame, millised seisukohad takistavad tänapäeval edasiliikumist? Enamasti ei tea. Inimesed on harjunud igapäevaste arusaamadega ja arvavad, et nii peabki olema. Selline suhtumine püsib niikaua, kuni tõuseb keegi ja räägib, et nii on halb ja teisiti on parem. Siis võivad alata muutused. Sama skeem kehtib ka naiste ja meeste võrdsete võimaluste kohta elus.

Avatud Eesti Fondi toetusel uurisime, millist eeskuju pakuvad Eesti koolides kasutatavad õpikud sirgivatele tüdrukutele ja poistele. Ajalooõpikutes leidsime kuulsate meeste kõrval ka mõne üksiku naise. Meenub A. Osleri väide, et vigane on ajalugu, mis vaikib poolest inimkonnast. Tähelepanu väärib ettepanek käsitleda koolis Sõdade looga samaväärselt Inimeste lugu. Ühes kodanikuõpetuse õpikus leidsime väga traditsioonilise rollijaotuse, mis pärineks justkui eelmise sajandi talupoeglikust ürgkultuurist. Ilmselt võivad inimesed ka niimoodi õnnelikud olla, aga kas meie ühiskonnas? Kõige huvitavamaks osutusid lugemikud, kus avastasime, et vildakat eeskuju antakse nii tüdrukutele kui poistele. Naisi oli kujutatud suhteliselt vähestes ametites, poiste seas domineeris tootsilik õpilane, kes ei viitsinud õppida ega hoolinud koolikorrast.

Meie õpikutes esineb tõepoolest sellist informatsiooni, mille üle mõelda ja mida ka muuta. Võidakse öelda, et soorolliuuringuid tehakse selleks, et selgitada, kus ja kuidas naisi alatahtsustatakse. Kes otsib, see leiab. Meenub, kuidas üks uurija oli ebameeldivalt üllatunud, kui ta leidis, et naised on juhtrollis sama sageli kui mehed. Nimelt räägiti selles õpikus palju naistest koolis ja kodus, kus nad on tõepoolest juhtival positsioonil. Sellest hoolimata usun, et käesole-

vas kogumikus kirjutatu on vaid vähesel määral tingitud emotsioonidest ja põhiosas kirjeldatakse olulisi probleeme meie õpikutes ning näidatakse mõningaid teid nende täiustamiseks.

Suurem osa artiklitest on kirjutatud õpikute kvalitatiivse analüüsi põhjal. Nagu ikka kvalitatiivses analüüsis, sõltuvad järeldused ka uurija intuitsioonist ja eruditsioonist. Uurijate seas oli neli nais-uuringuist huvitatud magistranti, üks doktorant ja üks doktor. Usun, et käesoleva uuringu tulemused soodustavad mõttevahetust soorollide progressiivsemaks käsitlemiseks õppekirjanduses ja ühiskonnas tervikuna. Projekti tulemusi on avaldatud ka kogumikus "Kasvatus ja aated" (TÜ, 2001).

Jaan Mikk

SISUKORD

Ajaloo õpikud

Liina Järviste. Meeste ja naiste rollid õpikus “Vanaaeg”	11
Ülle Säälik. Soorollide kujutamine 5. klassi ajalooõpikus.....	32
Mare Sadam. Soorollide kujutamisest 8. klassi ajalooõpikus.....	48
Ingrid Leinus. Meeste ja naiste kujutamine lähiajaloo õpikus	56
Riin Hiieväli. Soorollide kujutamine Eesti ajaloo õpikus gümnaasiumile.....	65
Liina Järviste. Kuidas koostada tasakaalustatud ajalooõpikuid?	81

Kodaniku- ja perekonnaõpetuse õpikud

Piia Toom. Soorollide kajastumine 8.–9. klassi kodanikuõpetuse õpikus	99
Ivi Kukner. Naise ja mehe hoiakute muutumine ning soorollide kajastamine 11. klassi perekonnaõpetuse õpikus	107
Veronika Kalmus. Soorollid ja kodanikukasvatus.....	122

Lugemikud

Agnes Männik, Ilona Piirimägi. Soorollide kujutamine 1. klassi lugemikus.....	151
Merike Värs. Soorollide kujutamine II klassi lugemiku 1. osas.....	161

Siret Linnas. Nais- ja meessoos kujutamine II klassile mõeldud lugemiku 2. osa näitel	176
Siret Trull. Soorollimudelid lugemik-õpikus “Meie keel 2. Suvest jõuludeni”	193
Mai Sula. Ka koolilugemik aitab kaasa võrdõiguslikkuse põhimõtte kujunemisele ühiskonnas	213
Elen Põldme. Soorollide kujutamine 3. klassi lugemiku 2. osas.....	224
Jeannine Richards. Teaching more than english? Gender roles in english language textbooks.....	234

Lisad

Veronika Kalmus, Jeannine Richards, Jaan Mikk. Juhiseid kooliõpikute kvalitatiivseks analüüsiks soorollide kujutamise seisukohast.....	253
Veronika Kalmus, Jaan Mikk, Jeannine Richards. Kodee- rimisjuhend soorollide analüüsimiseks õpikutekstides	258
Veronika Kalmus, Jaan Mikk, Jeannine Richards. Kodeeri- misjuhend soorollide analüüsimiseks õpikute illustratsioonidel ja fotodel.....	270

Gender Roles in Textbooks

CONTENTS

History textbooks

L. Järviste. Men's and women's roles in the textbook "Ancient History"	11
Ü. Säälilik. Depiction of gender roles in the textbook of history for the fifth form	32
M. Sadam. Depiction of gender roles in the history textbook for grade 8	48
I. Leinus. Depicting men and women in the textbook for teaching the history of recent times	56
R. Hiieväli. Depiction of gender roles in the textbook "Estonian History" for secondary school	65
L. Järviste. How to compile balanced textbooks for history teaching?	81

Civic and Family Studies textbooks

P. Toom. Depiction of gender roles in the Civic Studies textbook for grades 8–9	99
I. Kukner. Changing of women's and men's attitudes and the depiction of gender roles in the family studies textbook for grade 11	107
V. Kalmus. Gender roles and civic education	122

Readers

A. Männik, I. Piirimägi. Gender roles in the reader for the first grade	151
M. Värs. Depicting gender roles in the first part of the reader for grade 2	161
S. Linnas. Depicting feminine and masculine gender in the second part of the reader for grade 2	176
S. Trull. Gender role models in the reader “Our language. Part 2. From summer until Christmas”	193
M. Sula. The school textbook also helps to lay down the principle of gender equality in society	213
E. Põldme. Depicting gender roles in the second part of the reader for grade 3	224
J. Richards. Teaching more than English? Gender roles in the English language textbooks	234
Appendix 1. Instructions for the qualitative analysis of school textbooks from the viewpoint of gender depiction	250
Appendix 2. Coding instruction for analysing gender roles in the texts and illustrations of school textbooks	256

AJALOO ÕPIKUD

MEESTE JA NAISTE ROLLID ÕPIKUS “VANAAEG”

Liina Järviste

Summary

In the article the history textbook “Ancient times” has been analysed from three aspects: the quantitative content analysis- in a short version and in a complete version- and the qualitative content analysis. As a result of the analyses, it became evident that women characters constituted only 20%. They are very often only mentioned, men are described in a more detailed way. Out of 185 illustrations only six depict women. Women are engaged in servicing men, religion and family. Men’s activities are more numerous and many-sided. They are shown in the family but as complete rulers. In the textbook much attention is paid to wars but a question arises whether this has been a form of activity for the majority of people. In the analysed sample work was not described. We can reproach the author of the textbook because of the choice of illustrations. The textbook reproduces stereotypical gender roles.

Sissejuhatus

Käesoleva artikli eesmärgiks on analüüsida soorollide kujutamist kuuenda klassi ajalooõpikus “Vanaaeg”, mille autoriks on Mait Kõiv (2001). Õpiku esimene trükk ilmus juba 1994. aastal ning raamatu jätkuvat populaarsust kinnitab selle kolmas trükk 2001. aastal. “Vanaaeg” ei ole ühtegi paralleelõpikut — seega on see raamat kuuenda klassi ajalooõpetuses juba aastaid nn monopol-raamatuks.

Õpiku analüüs põhineb kvantitatiivsel kontentanalüüsil ja valitud illustratsioonide kvalitatiivsel analüüsil. Kvantitatiivse analüüsi läbiviimiseks kasutati kahte erinevat sisuanalüüsi meetodit. Esimene neist hõlmas kõiki tekste ja illustratsioone terve raamatu lõikes. Teine, põhjalikum kontentanalüüs, tehti uurimisprojekti “Soorollid kooliõpikutes” metodoloogilist juhendit järgides (vt. kogumiku lisa 2). Detailselt uuriti nelja peatükki. Kvalitatiivselt analüüsiti vaid va-

litud illustratsioone, mis näitlikustasid kõige paremini õpiku tüüpilisi jooni soorollide kujutamise seisukohast.

Esimese astme kontentanalüüs

Analüüsi eesmärgiks ei olnud anda põhjalikku ülevaadet soorollide kujutamisest, vaid pigem selgitada üldist mees- ja naistegelaste arvulist vahekorda: teha kindlaks, millistes tekstiosades neid esitatakse (kas põhi- või lisatekstides) ning kui palju anonüümsetena.¹ Et vastata nendele küsimustele, loendati kõikide isikute esmased mainimised kõigis **tekstides** üle terve raamatu. Hoolimata oma mõnevõrra pealiskaudsest loomust, andis selline loendamine ülevaate meeste ja naiste proportsionaalsest vahekorra raamatus ning positsioonidest, kuhu kumbagi sugupoolt ajaloolise tähtsuse hierarhilisel skaalal asetatakse. Illustratsioonidel loendati inimesi vastavalt nende soole, märgiti nende jumalik või inimlik päritolu ning aktiivne või passiivne tegevus pildil.

Raamatus esinevate ajalooliste isikute arvu ja sugupoolte esinemissageduse uurimine tõi esile tõsise meeste ülekaalu tekstides. 246 loetletud tegelasest oli 80 % mehed ning 20 % naised — seega domineerivad narratiivis mehed. Lisaks isikute soolisele jaotumisele vaadeldi ka nende jumalikkude või inimpäritolu.² Jumaluste kategooriat tuleb lugeda üsna oluliseks, sest suhtumine nn. “pärisinimestesse” ja jumalustesse võib olla väga erinev. Tekstides on jumalannadele omistatud tüüpilisi feminiinseid omadusi ja käitumismalle, kuid vahel ka ebatüüpilisi karakteristikuid. Üldiselt suhtutakse neisse kui üleloomulikesse olenditesse, kellele inimestele kohased käitumisharjumused ei kehti. Jumaliku või inimliku päritolu analüüsimine annab teatud määral aimu kujutatud isikute ajaloolisest

¹ Anonüümseteks loetleti isikud, kelle isikut ja tegevusi mainiti tekstis ilma nime mainimata (näiteks Astyagese tütar). Kui tekstis oli mainitud samast soost anonüümsete inimeste grupp, siis loendati see üheks tegelaseks, sest tavaliselt polnud võimalik kindlaks teha kui palju inimesi selles grupis oli (näiteks kuningas Kyrose pojad).

² Jumalike ja üleloomulike olendite arvuka esinemise tekstis ja illustratsioonidel tingib rohke müütide käsitlemine antiikajaloo teema all, seda iseäranis Kreeka ja Rooma ajaloo peatükkides.

tähtsusest, nt kuidas reaalsed ajaloolised isikud on “süüdi” teatud ajaloosündmustes ja protsessides ehk teisisõnu, millisel määral on mehi ja naisi kirjeldatud ajaloosündmuste aktiivsete osaliste ja mõjutajatena.

Tabel 1 näitab selget meessoost jumaluste ülekaalu jumalannade üle kogu raamatu lõikes. Märkimist väärib, et proportsionaalselt on naiste hulgas palju rohkem jumalusi kui meeste hulgas. Detailsem analüüs jumalannade ja naiste kujutamise kohta järgneb allpool.

Tabel 1. Isikute päritolu vastavalt soole.

Päritolu	Mehed	Naised	Kokku
Inimesed	138	18	156
Jumalused	36	16	52
Anonüümsed isikud	22	14	36
Anonüümsed jumalused	1	1	2
Kokku	197	49	246

Sugude erinev kujutamine on veelgi ilmsem, kui vaadata, millistes tekstides ja kui palju on naisi nimeliselt või anonüümselt mainitud. Nimetatud kategooria viitab ajalooliste isikute positsioonile ajaloolise tähtsuse hierarhias. Janice E. Fournier ja Samuel S. Wineburg (1997, lk. 161) on täheldanud, et näiteks U.S.A. kooliõpikutes luuakse põhi- ja lisatekstide jaotusega selgelt “tähtsad” ajaloolised isikud ja teemad.

Peatükkide lisatekstides esitletavat informatsiooni ei korrata kunagi alateemat kokkuvõtvast peatükis. Selline teemade paigutamine loob arusaama kesketest ja tähtsatest ning kõrvalistest ja seega ebaolulistest teemadest. Samalaadne tendents ilmneb ka raamatus “Vanaaeg”, kus ajaloolise isiku paigutamine kõrval- ehk lisateksti näitab tema väheolulisust. Kõrvaltekstid on vaid soovitatavaks lisalugemiseks ning seal leiduvat informatsiooni ei tule õpilastel sarnaselt põhitekstiga omandada. Kahjuks kujutatakse naisi sagedamini lisatekstides kui põhitekstis ning sellega näidatakse nende marginaalset seisundit. Lisaks peegeldab naiste kujutamine anonüümsete või konkreetsete isikutena nende suhtelist ebaolulisust ajaloolises narratiivis. Seda tendentsi illustreerib tabel 2.

Tabel 2. Tegelaste jagunemine põhi- ja lisatekstide vahel vastavalt nende soole ja staatusele.

Tekst	Sugu	Staatuse				Summa
		Inimesed	Anonüümsed inimesed	Jumalused	Anonüümsed jumalused	
Põhitekst	Mees/mehed	93	4	23	0	120
	Naine/naised	4	2	7	0	13
	Kokku	97	6	30	0	133
Kõrvaltekst	Mees/mehed	45	18	13	1	77
	Naine/naised	14	12	9	1	36
	Kokku	59	30	22	2	113

Suurem osa põhitekstides kujutatavatest meestest on inimesed. Naiste puhul kehtib aga vastupidine reegel: üle poole põhitekstides mainitud naistest on jumalused. See fakt demonstreerib “tõeliste” naiste puudumist ajaloolisest narratiivist. Kõnekas on tõsiasi, et põhitekstides on nimepidi mainitud vaid neli naist, kes pole jumalused. Need on Rhea Silvia, Penelope, Helena ja Ariadne — müütilised tegelased, keda rangelt võttes ei saa isegi tõelisteks ajaloolisteks isikuteks pidada. Veelgi iseloomulikum on õpikule see, et kõiki nimetatud naisi mainitakse esmalt nende seose tõttu mõne mehega. Vaid Helenat tutvustatakse iseseisvalt (kuid sedagi vaid tema stereotüüpiliselt feminiinse omaduse pärast) kui maailma kõige kaunimat naist. Nimetatud asjaolud kinnitavad veelgi reaalsete naiste ebaolulisust konkreetse õpiku ajalookäsitluses.

Neljale põhitekstides identifitseeritud naisele vastanduvad 95 nimepidi mainitud meest. Naised esinevad tekstides proportsionaalselt sagedamini anonüümsetena, samas kui mehi kujutatakse haruharva ilma nimeta. Erinevus on jällegi selgeks märgiks, et naisi, nende tegevusi ja panust minevikus ei peeta piisavalt oluliseks, et seda õpiku ajaloolisse narratiivi kaasata. Nimetatud suhtumist pee-

geldab veel lisatekstides ilmnev tendents. Ligi kahte kolmandikku õpikus esinevates naistest mainitakse vaid kõrvaltekstides ja mitte peatükkide põhitekstides, samas kui meeste puhul kehtib vastupidine reegel. Kõrvaltekstides ei ole naistel ligi kolmandikul juhtudel nime ning naisjumalused esinevad seal sagedamini kui meesjumalused. Naiste ja meeste jagunemine põhi- ja kõrvaltekstide vahel toetab väidet, et mehi peetakse ajalooliste isikutena märgatavalt olulisemaks kui naisi, ning et mõningal määral omistatakse ajaloolist tähtsust vaid jumalannadele ja mitte naistele kui reaalsele ajaloolistele isikutele.

Järgnevalt analüüsitakse **illustratsioone** ning uuritakse, kas sarnaselt tekstile esineb ka pildidel naiste ja meeste erinevat esitusviisi. Esmalt tuleb mainida, et raamatus on kokku 185 illustratsiooni, millest 103 kujutavad inimesi. Viimastest kaksikümme on tänapäevased joonistused, mille autoriks on õpiku illustraator Anneliis Aunapuu.

Sarnaselt tekstile jäävad naised illustratsioonidel selgelt vähe-
musse, sest neid on kujutatud vaid kuuel pildil (mis moodustab vähem kui kümme protsenti illustratsioonidest), samas kui mehi on kujutatud kaheksakümnel pildil, ülejäänud on segapildid. Siinkohal tuleb aga meelde tuletada, et tekstides moodustavad naised ligi 20% tegelastest. Naiste "tähtsusetust" rõhutab veel asjaolu, et kuuest pildist, millel kujutatakse vaid naisi, on ainult ühte naist nimetatud nimepidi: see on Aspasia.³ Ülejäänud viiest naisest üks on anonüümne üleloomulik olend, üks jumalanna ja kaks ilma nimeta naist. Seega on terves raamatus vaid üks pilt ajalooliselt eksisteerinud naisest, kelle nime mainitakse. Lisaks sellele, et naisi ei ole kujutatud oluliste ajalooliste isikutena, tuleb märkida ka asjaolu, et vähestel pildidel on kujutatud mehi ja naisi koos, millest võib järeldada, nagu mehed ja naised ei oleks minevikus koos tegutsenud. See võib aga luua väga moonutatud mulje ajaloost.

Õpikus kujutatud tegelaste anonüümsus näitab, kui oluliseks neid ajaloos peetakse. Tegelaste aktiivsuse ja passiivsuse uurimine illustratsioonidel viitab omakorda sellele, keda peetakse ajalooliste

³ Mõningatel pildidel, kus kujutatakse mehi ja naisi koos, on konkreetselt nimetatud mõningaid jumalannasid, kuid identifitseeritud naisi ei ole kunagi kujutatud autonoomselt.

sündmuste ja protsesside põhjustajateks. Passiivsetena on tegelasi kujutatud 39 pildil ja aktiivses tegevuses 64 korral. Kui naisi on illustatsioonidel kujutatud kas üksi või koos meestega, kuulub nende tegevuste hulka tantsimine, tule valvamine ja imetamine, koolis õppimine, meeste löbustamine pidudel, isanda või emanda teenimine ning ühel juhul ka ise emandaks olemine.⁴ Enamik loetletud tegevustest on traditsiooniliselt naistega seotud ja mõned neist kujutavad naisi selgelt meestele alluvate ja teisejärgulisena.⁵ Tuleb märkida, et mitte kusagil ei ole kujutatud naisi reproduktiivsetes tegevustes, nt. laste eest hoolitsemas või majapidamis- jm. töid tegemas. See näitab, et õpikus eiratakse traditsioonilisi naiste tegevusi ja sellest tulenevat panust, mis on olnud inimühiskonna arengu seisukohalt elutähtis. Samas tuleb tõdeda, et ka väheseid mehi on kujutatud tööd tegemas.

Esimese kontentanalüüsi tulemusena saab väita, et naisi on meestest oluliselt vähem nii tekstides kui illustatsioonidel. Naisi on kujutatud vähemtähtsate ajalooliste tegelastena, sest nad esinevad meestest proportsionaalselt rohkem kõrvaltekstides ja anonüümsetena. Lisaks sellele peetakse naisi harva olulisteks ajaloosündmuste mõjutajateks ning enamus naisi, keda mainitakse põhitekstis ja illustatsioonidel, on naissoost jumalused ja mitte tegelikud ajaloolised isikud.

⁴ Ühel juhul (antiikne mosaiik religiooni ja igapäevaelu peatükis 204. leheküljel) võib eeldada, et kaks naist ja üks meesteenija (ehk hoopis abikaasa või armuke, kuna mees paistab olevat alasti ja hoiab intensiivset silmsidet emandaga) teenivad rikast emandat, kes lamab sohval. See pilt on aga iseäranis segane ning lühike pildiallkiri, milleks on "Stseen magamistoas", ei aita üldse selgitada, mis pildil tegelikult toimub ning millist olulist informatsiooni see kannab. Selge on, et üks teenijannadest teeb majapidamistööd, valades kaussi vett. Ülejäänud tegelaste ja terve stseeni mõte jääb aga ebaselgeks, nt kas mees istub lihtsalt sohvaäärel ja ootab, kuni teine teenijanna lõpetab vooditarvete korraldamise, et siis emandaga intiimsemat stseeni arendada või hoopis aitab voodit kohendada.

⁵ Seda teemat käsitletakse lähemalt kvalitatiivse analüüsi puhul.

Teise astme kontentanalüüs

Erinevalt esimese astme kontentanalüüsist loetleti teise astme analüüsil valitud tekstides kõikide tegelaste kõik mainimised. Kokku kodeeriti 239 tegelast. Kõige sagedamini mainitud kategooriaks on identifitseerimata sooga tegelased, keda esines peaaegu pooltel juhtudel. Siinkohal tuleb märkida, et neutraalne, s.o. isiku(te) soole mitteviitav keelekasutus, ei võrdu automaatselt neutraalse suhtumisega sugudesse. Kodeerimise käigus ilmnas, et tegelaste nn. sooline anonüümsus lisab tekstile kaudselt meeste ülekaalu. Hoolimata sellest, et paljude gruppide nimed ei osuta isikute soole (nt. enamiku gruppide nimed on rahvuste või ühtse identiteediga inimrühmade nimed — pärslased, roomlased, ateenlased), võis tekstist välja lugeda meestele viitamise. Kontekstist tulenevalt märgivad ühishimetused enamasti mehi. Need elualad ja situatsioonid, milles isikud olid aktiivsed, kuulusid traditsiooniliselt meessooga seotud sfääri. Näiteks mainitakse kuningas Kyrose järeltulijaid tekstis järgnevalt: *Kui Kyros ühel kaugel sõjaretkel surma sai, jätkasid vallutusi tema järglased* (lk. 70). Sõna “järglane” on siin täiesti neutraalse tähendusega ega viita kuidagi meestele. Samuti väljend selle kohta, et järeltulijad jätkasid kuninga vallutusi, ei pruugi rangelt võttes meeste kohta käia. Kuna terves raamatus nimetatakse valitsejate (eranditeks on vaid kuningannad Kleopatra ja Dido), väejuhtide ja vallutajatena vaid mehi, siis viitab see esmapilgul neutraalne lause tegelikult vaid meestele. Sarnane lugu on rahvuste nimede ja mõistega “kodanik”. Näiteks pärslasi ja kreeklasi kui rahvuste nimesid kasutatakse sageli sõja- ja võitluskirjeldustes sõdurite sünonüümideana. Teine sarnane, esmapilgul üldine, termin on tekstides ohtralt kasutatud mõiste “kodanik”, mis antiikühiskondade poliitilise elu kontekstis ei ole sooneutraalne. Mõnes üksikus lauses on küll välja toodud, et kodanikud olid vaid mehed. Iseäranis Kreeka ja Rooma ühiskondades märkis “kodanik” teatud staatusega mehi (nt. mitteorje) ja mitte kunagi ei mahtunud selle mõiste alla naised. Sellest hoolimata kasutatakse seda mõistet väga laialt ja nn neutraalses tähenduses.

Kui **tegelaste sugu** oli märgitud, siis ilmnas kalle meeste kasuks. Sellest tendentsist annab tunnistust tabel 3.

Märkimisväärne on asjaolu, et naistegelaste koguarv teises analüüsi astmes ületab vaevalt kümnet protsenti, samas kui esimese astme analüüsi tulemused olid suuremad: ligi 20 protsenti. Erinevus võib tuleneda sellest, et mehi ja nende konkreetseid tegevusi kirjeldatakse tekstis põhjalikumalt kui naisi. Sageli mainitakse naistegelasi vaid ühekordselt. Seega näitab teise taseme analüüs, et meeste osa tekstis ja narratiivis on suurem, kui esmapilgul paistab. Mainimist väärrib ka fakt, et üksikult ja iseseisvalt mainitud meeste arv tekstis on suhteliselt suur. Mehi esitatakse aktiivselt toimivate isikutena ja nende tegevust käsitletakse üksikasjalikumalt kui naiste oma.

Tabel 3. Tegelaste jagunemine vastavalt soole.

Tegelane	Arv	Protsent
Üksik mees	67	59,8
Grupp mehi	24	21,4
Üksik naine	14	12,5
Grupp naisi	6	5,4
Segagrupp: naiste enamus	1	0,9
Kokku	112	100,0

Kõnekaks kodeerimise kategooriaks on inimeste ja nende nimede **visuaalne väljatoomine** tekstis ja sellega kaasnevatel illustratsioonidel. Kuna ligi 80 protsendil juhtudel ei ilmne tegelaste olulisuse visuaalset rõhutamist rasvases ja kursiivkirjas või mõnel muul moel, ei saa küllalt väikese näidete arvu varal teha üldistusi. Tuleb vaid tõdeda, et ka selles kategoorias olid valdavas enamuses mehed need, keda esile tõsteti.

Kaks väga olulist kodeerimise kategooriat olid **tegelaste rollid ja nende tegevusvaldkonnad**. Nende kategooriate analüüsi tulemused on toodud välja tabelites 4 ja 5. Selgelt on täheldatav meeste ülekaal, nt. 94 mehele omistati konkreetne roll, ent sama kehtis vaid 14 naise puhul. Lisaks esineb suur arvuline vahe meeste ja naistele omistatud rollide osas — meeste rollijaotus varieerub väga laialt, samas kui naisi on esitatud vaid vähestes erinevat tüüpi rollides. Analüüsi tu-

lemuste paremaks tõlgendamiseks üldistati spetsiifilised rollid juba antud üldiste rollikategooriate alla.⁶

Tabel 4. Naistele omistatud rollid (üldine).

Roll	Arv	Protsent
Religiooniga seonduv	11	78,60
Perekondlik	3	21,40
Kokku	14	100,00

Tabel 5. Meestele omistatud rollid (üldine).

Roll	Arv	Protsent
Religiooniga seonduv	34	36
Poliitiliste institutsioonidega seonduv	24	25
Perekondlik	13	14
Haridusega seonduv	12	13
Sõjaväeline	10	11
Muu	1	1
Kokku	94	100

Naistele on omistatud vaid religiooni ja perekonnaga seonduvaid rolle, mis osutab nende äärmiselt piiratud kujutamisele. Üllatav on, et valdavat enamust naistest, aga ka märkimisväärset osa meestest on kirjeldatud religiooniga seonduvates rollides. Seda tendentsi võib seletada raamatu üldise orientatsiooniga, mis pühendab antiiktsivilisatsioonide religioonidele suurt tähelepanu.

Teise astme analüüs toetab väidet, et õpiku naistegelased on sageli jumalikku päritolu või vähemalt preestrinnad ja mitte “tavalised” ajaloolised isikud. Jumalikuks olendiks olemine tähendab tavaliste, maiste naistega võrreldes ülemat ja teistsugust eksistentsi ning see võimaldab naistegelastel ületada nn “ajaloolise olulisuse künnist”, olla lisatud ajaloolisse narratiivi. Õpiku tendents kujutada naisi valdavalt vaid jumalannadena süvendab läänelikus kultuuri-

⁶ Näiteks üldise kategooria “religiooniga seonduv roll” alla üldistati sellised spetsiifilised rollid nagu preestrinna, usklik jms.

kontekstis levinud ettekujutust naisest kui jumalikust olendist (või sellele vastanduvast hoorast). Jumaluse ideaaliga on aga tavalistel naistel läbi aegade olnud vähe ühist ning tegelikkuses teostamatu täiuslikkuse mudel on nii minevikus kui tänapäeval osutunud naiserollile piiravaks.

Tabel 6. Meeste tegevusalad (üldistatud).

Tegevusalad	Arv	Protsent
Sõjandusega seotud	24	25
Muud tegevused	10	10
Juhtimine, käskude andmine	9	9
Loomingulised tegevused	8	8
Poliitilised tegevused	6	6
Kellegi aitamine	4	4
Majapidamistööd	3	3
Haridusega seotud	3	3
Teistele millegi andmine, kinkimine, sh tunnustuse, kiituse jagamine	2	2
Suhtlemine, kommunikeerumine	2	2
Igapäevane rutiin (riiete kandmine)	2	2
Kellegi karistamine, ähvardamine	1	1
Karistatavaks, ähvardatavaks, kättemaksu osaliseks olemine	1	1
Allumine, käskude täitmine	1	1
Ei saa määrata	21	21
Kokku	97	100

Mehi ja nende rolle kujutatakse väga mitmekesiselt. Tuleb tõdeda, et lisaks stereotüüpsetele maskuliinsetele rollidele (militaar-, poliitika-, religiooni- ja hariduse- valdkond) kujutatakse mehi ka perekondlikes rollides. Perekondlikud rollid on oma arvukuselt tekstis tähelepanu väärivad, ent ei muutu traditsioonilist maskuliinset soostereotüüpi murdvaks fenomeniks. Oluline on mainida, et perekondlikes rollides mehi ei kirjeldata kunagi hoolivate või inimsuhteid väärtustavatena, vaid reeglina räägitakse neist seoses perekonna üle valitsemise ja võimu omamisega, nt. Rooma isadest ju-

tustatakse järgmiselt: *Rooma perekonnas oli kõige tähtsam kindlasti pereisa. Kõik majakondsed olid täiel määral tema võimu all. Nende hulka kuulusid mitte ainult tema abikaasa, alaealised lapsed ja majateenijad, vaid ka täiskasvanud pojad koos oma perekondadega* (lk. 204). Samas ei analüüsita ega anta mingisugust negatiivset hinnangut minevikus eksisteerinud patriarhaalsele ühiskonna- ja pereelu mudelitele.

Isikute rollidega on tihedalt seotud **tegevusala kategooria**. Nimetatud kategooria kinnitab ja näitlikustab veelgi enam naiste ühekülgsel ja piiratud kujutamist. Esiteks, enamikel juhtudel ei omistata naistele ühtegi tegevust. See muudab nad narratiivis passiivseteks tegelasteks. Selline naiste kujutamine oleks arusaadav juhul, kui ka mehi kujutatakse sarnastel alustel, ent lugu on hoopis vastupidine — mehi kujutatakse tavaliselt aktiivsetena ning neile on omistatud väga laias valikus tegevusi. Meeste ja naiste tegevusalade võrdlemisel on abiks tabelid 6 ja 7. Sarnaselt tegelaste rollide kohta käivate tabelitega üldistati lihtsuse mõttes ka tegevusalade tabeleid. Siiski on võrdluseks lisatud tabel 8, kus on toodud detailne meeste tegevusalade loetelu.

Meestele ja naistele omistatud tegevusalade vahel on hämmastavad erinevused. Ebaproportsionaalselt suurest osast tegevustest räägitakse ainult meestega seoses ja need hõlmavad stereotüüpseid maskuliinsed tegevusi. Nimekirja eesotsas on näiteks sõjandusega seotud tegevused, juhtimine ja käskude andmine, teaduslik töö, valitsemine ja võimu teostamine. Juhtimist ja käskude andmist on ühel juhul lastekasvatamise kontekstis omistatud ka naistele.

Tabel 7. Naistele omistatud tegevusalad (detailne).

Tegevusalad	Arv	Protsent
Ei saa määrata	11	79
Laste eest hoolitsemine	1	7
Külla minemine, võõrustamine	1	7
Juhtimine, käskude andmine	1	7
Kokku	14	100

Tabel 8. Meeste tegevused (detailne).

Tegevused	Arv
Muu sõjandusega seotud tegevus	13
Muud tegevused	10
Juhtimine, käskude andmine	9
Loominguline töö, teaduslik töö	5
Valitsemine, võimu teostamine	5
Sõja kuulutamine, sõtta minemine	5
Aktiivne sõjategevus	4
Kellegi aitamine	4
Õppimine, kodutöö tegemine	2
Sõjaväkke minemine	2
Kellelegi millegi andmine sh tunnustus, kiitus	2
Laste eest hoolitsemine	2
Suhtlemine, kommunikeerumine	2
Igapäevane rutiin (riiete kandmine)	2
Sõprade külastamine	1
Sõprade mitte külastamine	1
Poliitiliselt mitteaktiivne olemine	1
Majapidamistöö	1
Muu vaba aja tegevus	1
Muu haridusega seotud tegevus	1
Kellegi karistamine, ähvardamine, kättemaks	1
Karistavaks, ähvardavaks olemine	1
Allumine, käskude täitmine	1
Ei saa määrata	21
Kokku	97

Isikute kujutamine tegevustes näitab, et naisi esitatakse väga ühekülgsest ning põhjalikuma analüüsi tulemusena võib väita, et ka meeste kujutamine ei ole puudusteta. Siinkohal võib tõstatada küsimuse inimkonna ajaloo olemusest kui sellisest. Ajalooline narratiiv peaks käsitlema ühiskonna enamuse, mitte vähemuse ajalugu. Võib kahelda, kas teatud tegevusalade (nt. sõjandus või teaduslik töö) kõige olulisemaks pidamine ajaloos on õige, sest valdav enamus ühiskonna liikmeid ei tegelenud üldse nende tegevustega. Selle ase-

mel täitis minevikus enamiku inimeste (sealhulgas naiste) päevi näiteks mitmesuguste tööde tegemine. Tõepoolest on kummastav ja murettekitav, kui vähe on tähelepanu pööratud tööle kui inimeste põhitegevusele või nn. eraelulise sfääri muutumis- ja arenemisprotsessidele. Sellega seoses on enamiku mineviku inimeste tegemised ja elukogemused maha salatud ning loodud androtsentriline või täpsemalt — eliiti kuuluvate meeste keskne mulje minevikust. Loomulikult võib tööteema puudumine olla statistiline kokkusattumus, sest analüüsitud peatükkides sellega lihtsalt ei tegeletud. Ent esimese astme illustratsioonide kontentanalüüs ning kogu teksti läbitöötamine kinnitab, et mehi kujutati väga harva töötamas ning naisi üldse mitte.

Isikute aktiivsuse ja passiivsuse uurimine kinnitas samuti sugude stereotüüpset kujutamist: mehi kujutati märgatavalt aktiivsematena kui naisi. 70 protsendil juhtudest oli mehi kirjeldatud aktiivsetena ja vaid 15 protsendil juhtudest passiivsetena, ülejäänud situatsioonides oli aktiivsust keeruline määratleda. Naiste puhul oli aga aktiivsust-passiivsust rohkem kui pooltel juhtudel keeruline määrata. Aktiivselt oli neid kujutatud vaid 20 protsendil juhtudest.

Tegelaste staatuse ja võimupositsiooni kategooria ei osutunud eriti näitlikuks, sest tegelastest vaid kolmandiku puhul oli neid võimalik määratleda. Naistegelaste arv oli iseäranis väike ja seetõttu tuleb loobuda selle kategooria alusel üldistuste tegemisest

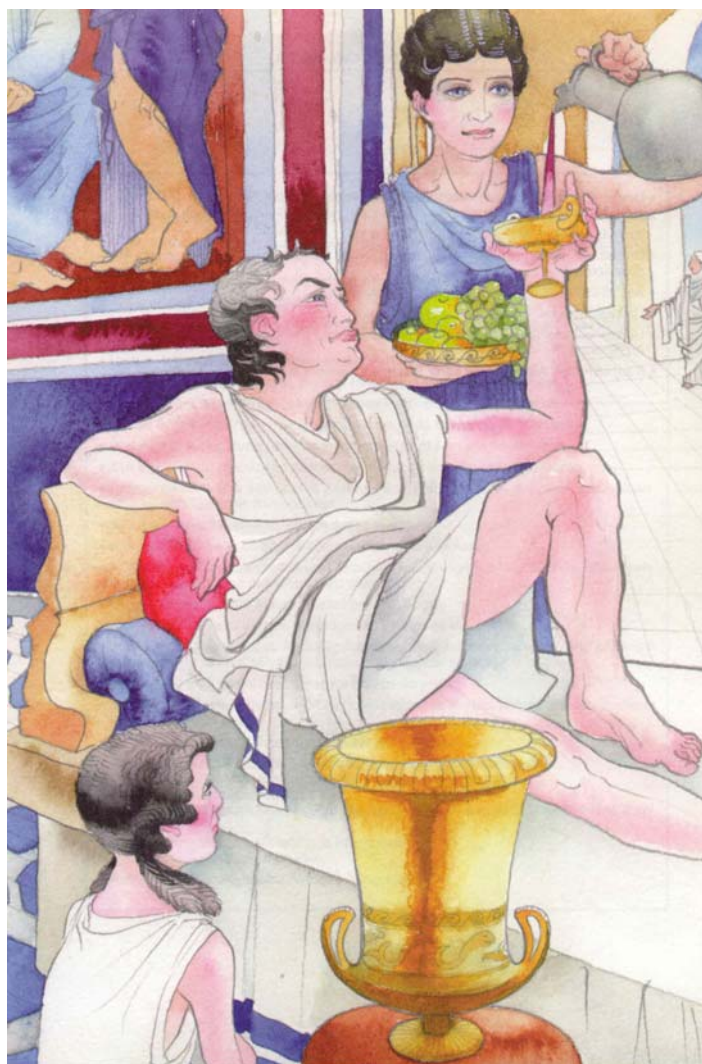
Mõlemad kvantitatiivse analüüsi tulemused kinnitasid väidet, et mehi kujutatakse õpikus “Vanaaeg” proportsionaalselt enam kui naisi ning mõlemale sugupoolele omistatakse stereotüüpseid rolle.

Kvalitatiivne illustratsioonide analüüs

Kvalitatiivse analüüsi peamiseks eesmärgiks oli analüüsida õpiku “Vanaaeg” valitud illustratioone, mis iseloomustavad stereotüüpsete soorollide kujutamist raamatus. Kvalitatiivse uurimuse eesmärgiks oli täiendada kvantitatiivset analüüsi teistsugusest metodoloogilisest vaatenurgast. Näiteks võib tuua kaks raamatu erandlikku illustratsiooni, millel on naisi ja mehi koos kujutatud. Fakt, et mehi ja naisi kujutatakse ühel pildil koos, on iseenesest positiivne, kuid kvalitatiivne analüüs toob esile, et tegelikult tugevdavad need pildid

traditsioonilisi soostereotüüpe, näidates mehi võimupositsioonil ja naisi alluvatena.

Sissejuhatav pilt Rooma ajaloo temaatilisesse osasse on õpiku üks paremaid näiteid meeste domineerimise ja naiste allumise kujutamisel illustratsioonidel.



Pilt on joonistatud raamatu illustraatori kunstnik Anneliis Aunapuu poolt. Sellel pildil serveerivad kaks naist kõrge soost Rooma mehele süüa ja juua. Üks neist on ilmselt ülikunaine (mees on arvatavasti kas tema abikaasa või isand) ning teine tõenäoliselt teenijanna. Esimene naine seisab sohval mugavalt lamava mehe kõrval, hoides käes toiduvaagnat ja veinikannu. Teenijanna on joonistatud pildi allnurgas istuvana. Mees on kujutatud pildi keskel ja selgelt suuremana kui naisfiguurid. Pildi kompositsioon rõhutab, et mees on tähtis ja ülem naistest. Mehe domineerimist rõhutavad veelgi naiste pilgud. Teenijanna, kes istub mehest visuaalselt allpool, on oma pilgu tõstnud alt üles, viidates sellega, et ta on alluv ja pakub mehele midagi (Kress & van Leeuwen 1996, lk. 154). Teisel naisel, kuigi ta seisab ja on seetõttu kujutatud mehest kõrgemal asetsevana, on õhku eksinud pilk: ta ei vaata ei mehe ega serveeritava toidu-joogi poole ning see asjaolu rõhutab tema alluvusvahekorda mehega. Ta ei kasuta oma pilku ning näib vältivat mehe oma. Samuti naise tegevus — mehele toidu serveerimine — loob mulje mehe suhtes alamaks olemisest.

See pilt on sissejuhatavaks illustratsiooniks raamatu alajao- tusesse, mis käsitleb Rooma ajalugu ja seega võib seda pidada terve Rooma ajaloo ja eluviisi sümboliks. Kuna lehekülje-suurusele illus- tratsioonile ei ole lisatud ei lühikest pildiallkirja ega pikemat se- letust, võib see luua mulje, et terve Rooma ajalugu seisnes rikaste Rooma meeste elu ja võimu nautimises ning alamate inimeste (ise- äranis naiste) teenuste ning teenete kasutamises. Ilma seletuseta loob see pilt väära ettekujutuse minevikust ja naiste osast.

Kuigi pedagoogiline efektiivsus ei ole käesoleva analüüsi ees- märgiks, on teema liiga tähelepanuväärne, et see mainimata jätta. Õpikute illustratsioonide eesmärgiks on õpilastele keeruliste kont- septsioonide seletamine, mõne tekstis esitatud aspekti näitli- kustamine ja seletamine, visuaalse ja verbaalse informatsiooni kom- bineerimise teel huvi äratamine õpilases ja teksti sisu laiendamine (Mikk, 2000, lk. 269–307). Käesolev pilt aga ei täida ühtki nimeta- tud eesmärkidest ning seega on see illustratsioon pedagoogilisest vaatepunktist täielik läbikukkumine.

Järgmine analüüsitav pilt kujutab stseeni Hiina koolis ja sarnaselt eelnevaga on selle autoriks Anneliis Aunapuu.



Hiina lapsed koolis

Pildiallkirjaks on “*Hiina lapsed koolis*”. Eelneval leheküljel käsitleb üks paragrahv Hiina kooliharidust. Tekstilõik on äärmiselt üldine ja kirjeldab vaid, et sellal kui tekkis kiri, tekkisid ka kirjatarkust jagavad koolid. Sellele järgneb seletus, et kooliharidust oli vaja riigiametnikel ning et tänu haridusele oli ka vaestel võimalik ametisse saada. Pilt on aga paigutatud järgmisele leheküljele, kus räägitakse Konfutsiusest ja tema õpetusest. Nii kooliharidusest kui ka Konfutsiuse õpetusest räägitakse sooneutraalselt: sõnad ei viita ei meestele ega naistele — kasutatakse neutraalseid nimisõnu nagu “inimesed” ja “lapsed”.

Pildil on kujutatud klassituba, kus püsti seisev meesõpetaja jagab enda ees istuvatele erinevas eas poistele teadmisi. Põrandal istuvate poiste ees või nende käes on mitmesuguseid esemeid, mis viitavad aktiivsele õppimisprotsessile. Nende pilgud on tõstetud üles, õpetaja poole (vihje õpetaja ja õpilaste vahelisele võimuvahekorrale) ning on selge, et nad õpivad ja ei istu niisama. Ent ruumis on ka kolm väikest tüdrukut, kes õpetaja selja taga ühes nurgas üksteise lähedal kükitavad. Nad ei vaata üldse õpetaja poole, vaid piiluvad poisse.

Samuti pole neil ühtegi õppimistarvet. Millele see pilt viitab? Näib, et poisid on huvitatud õppimisest, nad tegelevad sellega ja neid on mõtet õpetada. Samas tundub, nagu oleksid tüdrukud klassiruumis juhuslikult: nad tunnevad end ebamugavalt ning on rohkem huvitatud poistest kui õppimisest. Lisaks sellele on tüdrukute tähtsustust ja kohatust rõhutatud nende paigutamisega ruumi nurka ning väiksema kujutamise. Seda illustratsiooni võib pealiskaudsel vaatllemisel pidada positiivseks: poisse ja tüdrukuid on kujutatud koos ning poisse on kujutatud huvitatud ja hoolsate õpilastena. Siiski annab pilt põhjalikumal vaatllemisel tunnistust stereotüüpsest soorollide kujutamisest. Nimelt viidatakse siin tüdrukute passiivsele ja poiste aktiivsele käitumisele.

Lisaks sellele on see pilt näide meeste-kesksest mineviku kujutamises. Hariduse ja intellektuaalse tegevusega seotut esitatakse õpikus kui ajalooliselt väga olulist tegevust ja sellega seostatakse ainult mehi. Sellega luuakse mulje, et ainult mehed tegid ajalooliselt tähtsaid tegevusi. Loomulikult ei ole midagi väära meeste kujutamises hariduslikes ja intellektuaalsetes tegevustes, iseäranis kui see vastab nn ajaloolisele tõele. Ohtlik on aga naiste tegevuste kirjeldamata jätmine ja nende ajaloolise panuse mahasalgamine.

Tuleb tõdeda, et käesolevat illustratsiooni võib pidada ajaloolise tõesuse suhtes eksitavaks. Kogu koolitundi kujutava pildi idee on suisa väär, sest muistses Hiinas, täpsemalt Konfutsiuse ajal, ei eksisteerinud formaalset kooliharidust (Mote, 1971, lk. 38). Haridust said reeglina vaid poisslapsed, sest kirjatarkuse omandamise eesmärgiks oli koolitada ametnikke ning riigiteenistusse palgati vaid mehi (Mote, 1971, lk. 38). Konfutsiaanliku ideoloogia järgi peeti naisi vähem väärtuslikeks kui mehi: "Konfutsianism kui traditsiooniline doktriin, mis eksisteeris patriarhaalses ühiskonnas, pidas naistest vähe lugu. Perekonnas peeti noore naise peamiseks vooruseks tütrelikku austust mehevanemate vastu, oma abikaasa abistamist ja laste kasvatamist ja õpetamist" (Xinzhong Yao, 2000, lk. 183). Seega analüüsiv pilt ei selgita, vaid pigem eksitab lugejat.

Näiteks ei saaks pildil olevat õpetajat pidada Konfutsiuseks, sest järgmisel leheküljel on reproduktsioon kaasaegsest joonistusest, millel on kujutatud Konfutsiust jalutamas looduses ja kõnelemas ühe noormehega, ilmselt oma õpilasega. Illustratsioon on ajalooliselt märksa tõesem kui Anneliis Aunapuu tänapäevane interpretatsioon

muistsest Hiina haridusest ning ka tekstiga paremini kooskõlas. Nimelt öeldakse tekstis et *Konfutsius rändas mööda Hiinat ringi ja koondas enda ümber palju õpilasi* (lk. 101).

Võib küsida, et miks on pildid, mis on esiteks ajalooliselt eksitavad ning teiseks konstrueerivad ja edastavad selgelt soostereotüüpe, üldse raamatusse pandud. Üks lihtsamaid argumente on kindlasti see, et ei eksisteeri visuaalseid ajaloolisi allikaid, millel mehed ja naised oleksid esitatud võrdsetena, mittestereotüüpsetes soorollides, või et naisi peaaegu polegi kujutatud originaalallikates. Need argumentid ei vasta aga tõele. Hoolimata tõsiasjast, et üldiselt on traditsionaalsed kirjalikud ja visuaalsed ajalooallikad väga meestekesk- sed, eksisteerib enamike maailma ajaloo perioodide kohta piisavalt allikaid, kus naisi kujutatakse. Näiteks on Caroline Adams (viidatud Osler, 1994 kaudu) uurinud keskaegseid naisi ning otsinud nende kohta visuaalseid allikaid Briti Raamatukogus. Uurimistöõle toetudes on ta väitnud, et visuaalsetes allikates võib leida küllalt palju naisi. Mis aga veelgi olulisem — neid on sagedasti kujutatud mitmekesistes ja huvitavates kontekstides. Ajaloolased ja õpikute autorid on aga pikka aega neid allikaid ignoreerinud ja õpikute väljajättnud. (Osler, 1994, lk. 223).

Lisaks tuleb meelde tuletada, et õpikute illustratsioonideks ei ole mitte ainult reproduktsioonid visuaalsetest ajalooallikatest, vaid ka tänapäeval loodud pildid. “Vanaaeg” ja lugematu arv teisi õpikuid sisaldavad arvukalt kaasajal loodud pilte ning seetõttu võiksid nii trükifirmad kui ka Haridusministeerium hoolsamalt jälgida, milliseid väärtusi illustratsioonid edastavad. Selle asemel, et edastada stereotüüpeid soorolle, võiksid tänapäeval loodud pildid olla vahendiks, mille kaudu õpikute autorid teadlikult väljendaksid oma väärtusi.

Mis aga puutub visuaalsetesse ajalooallikatesse, siis tuleb meele pidada, et enamik neist kujutab tõepoolest tegevusi, milles osalesid vaid mehed. Sellisteks elualadeks olid loomulikult valitsemine, sõjanduse ja intellektuaalse tegevusega seonduv ning sportimine. Õpikus “Vanaaeg” on kõige sagedasemaks illustratsioonitüübiks reproduktsioonid tähtsate meeste klassikalistest büstidest, täispikkuses kujudest ja reljeefidest. Tüüpiliselt on mehi neil illustratsioonidel kujutatud staatiliselt, mis viitab passiivsusele, ent siiski õhkub nende

kehahoiakutest tähtsust ja autoriteetsust. Heaks näitematerjaliks selle kohta on Rooma keiser Augustuse kuju fotoreproduksioon.



Täispikkuses kuju näitab keisrit seismas, üks käsi tervituseks tõstetud. Hoiak väljendab üleolekut ja võimu ning tema suurust ja autoriteeti on veelgi rõhutatud väikese poisikese (ilmselt mõne jumaluse sümbol) tillukese kujuga tema jala juures. Keiser Augustuse ja teiste tähtsate meeste büstid ja kujud jätavad mulje erakordsete meeste tähtsusest ja võimust.

Huvitaval kombel peegeldavad Anneliis Aunapuu illustratsioonid selgemalt kui ajalooallikate reproduksioonid jäiku soorolle ja edastavad stereotüüpilisi väärtushinnanguid meeste ja naiste käitumise kohta. Tõsiasi, et raamatus on väga vähe originaalillustratsioone,

mis kujutaksid naisi, on loomulikult üldistuste tegemiseks piirav asjaolu.⁷ Hoolimata sellest võib väita, et tänapäeva illustratsioonid peegeldavad kaasaegseid arusaamu soorollidest, mis edastavad stereotüüpe ning mitte mineviku inimeste elu ajaloolist autentsust. Näiteks võib tuua Aspasia elusuuruses kuju fotoreproduktsiooni, mis kujutab naist uhke ja majesteetlikuna. Veel üks reproduktsioon ühest antiiksest maalingust kujutab ohvriteenistust, kus rituaali juht ja enamik osalejaid on naised (lk. 120). Need naised, kes viivad läbi jumalateenistust, (mis oli tegevusena Kreeka ühiskonnas tähtsal kohal), näivad tegutsevat iseseisvalt ja ei ole kellelegi allutatud. Huvitaval kombel ei käsitle illustratsiooni juurde kuuluv tekst naiste osalemist religioosses elus, vaid esitleb templite, preestrite ja usuriituaalide teemat väga sooneutraalselt. Vaid mitmeid peatükke hiljem esineb lisatekst Ateena usuelust ning selles seletatakse, et naised võtsid osa teenistustest ning mõned usupühad olidki vaid neile pühendatud (lk. 147). Selgituseks võib veel mainida, et tänapäevaste õpikuillustratsioonide seksism ei ole mingi “Vanaaja” eripära või üksikjuhtum. Audrey Osler (1994, lk. 223) uuris 36 briti ajalooõpikut, mis olid ilmunud 1990. aastate alguses. Ta leidis, et vaid kahes nendest olid tänapäevased pildid tasakaalustatumad kui reproduktsioonid. Tänapäeva illustratsioonid olid samal määral või veelgi enam meestekesksed nagu ajalooallikate illustratsioonidki.

Kokkuvõte

Kvantitatiivse ja kvalitatiivse teksti ning illustratsioonide analüüsi põhjal saab väita, et kuuenda klassi õpikus “Vanaaeg” kujutatakse mehi ja naisi stereotüüpsetes soorollides. Õpiku ajalookäsitlus on androtsentriline ning selle kõige selgemaks tunnistuseks on naiste arvuline vähemus. Naised moodustavad vaid napilt viiendiku tegelastest. Lisaks sellele kasutatakse palju sooneutraalseid, s.o. mees- või naissugu mittetähistavaid sõnu ning termineid, mis viitavad raamatu kontekstis varjatult meestele. Lisaks tugevale stereotüüpsle

⁷ Tuleb märkida, et näiteks lk. 111 oleval illustratsioonil, mis kujutab reproduktsiooni Knossose lossi freskost härja akrobaatidega, ei tooda välja, et osa neist olid naised. Sama õpiku 1994. aasta trükk oli sama illustratsiooni pildiallkirjas kirjutatud, et noormees teeb härja-akrobaatikat.

soorollide esitamisele on oluliseks aspektiks veel naiste ajaloolise tähtsuse vähendamine ning suisa mahavaikimine. Õpikus esitatud ajalookäsitlus peab kõige olulisemaks traditsioonilisi maskuliinseid tegevusi ja elualasid. Naiste proportsionaalne vähemus ning nende kujutamine valdavalt õpiku lisatekstides ning mitte peatüki põhiosas viitab selgelt naissoost ajalooliste isikute ebaolulisusele ajaloolises narratiivis.

Õiglasema ning tõesema ajalookäsitluse ning -õpetuse tekkimiseks on tarvilik senise ajalookirjutuse ümberhindamine. See oleks aluseks selliste ajalooõpikute kirjutamisele, mis ei eira ühe sugu-poolse osalust ja panust inimühiskonna minevikus.

Kasutatud kirjandus

- Fournier, J. E., & Wineburg, S. S.** (1997, February). Picturing the past: Gender differences in the depiction of historical figures. *American Journal of Education*, 105, 160–185.
- Kress, G., & van Leeuwen, T.** (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Kõiv, M.** (2001). *Vanaaeg*. Tallinn: Avita.
- Mikk, J.** (2000). *Textbook: Research and Writing*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Mote, F. W.** (1971). *Intellectual Foundations of China*. New York: Alfred A. Knopf.
- Osler, A.** (1994). Still hidden from history? The representation of women in recently published history textbooks. *Oxford Review of Education*, 29 (2), 219–235.
- Xinzhong Yao.** (2000). *An Introduction to Confucianism*. Cambridge: Cambridge University Press.

SOOROLLIDE KUJUTAMINE 5. KLASSI AJALOOÕPIKUS

Ülle Säälük

Summary

Traditional gender roles are often so natural for us that we forget about our rights to gender-equality. Our expectations to gender roles are learned during the lifelong socialization process from other people, media, teachers, books or textbooks. In this research a textbook of Estonian history was analysed to find out what kind of gender roles this textbook presents. The quantitative analysis revealed that men are much more often shown than women - 54% of persons were men and only 3% women. Men were depicted in active socially important roles, mostly in military and political roles. Also, cultural-educational roles as writers and scientists were represented, whereas women were in familiar roles. This is a strongly stereotypical way of showing gender roles. Already the vocabulary of this textbook is male-oriented. Many expressions are showing the role as sole fitting to men. Even if there are some other words in Estonian for a particular role. In the illustrations there is some more equality, the depiction of men is less prevalent. An illustrator (a woman) shows a woman next to a man demonstrating national clothes and occupied by several domestic activities. Even if during our history men have been more dominant in society, women's roles must also be shown to prevent the development of students' mentality to prefer men.

Sissejuhatus

Kuigi ühiskonnakorraldus ja sellega seoses ka soorollid on aja jooksul muutunud, leitakse veel praegugi, et soolise võrdsuslikkuse probleeme teadvustatakse ühiskonnas liialt vähe. Traditsioonilisi soorollihoiakuid ja -stereotüüpe peetakse sedavõrd loomulikuks, et probleemi ei tajuta ja seega ei osata kaitsta oma põhiõigusi. Need hoiakud omandatakse sotsialiseerumisprotsessis, kus mõju-

riteks võivad olla nii ümbritsevate inimeste arvamus, massimeedia, koolikaaslased, õpetaja kui ka õpikud, kellelt/millest laps hangib teadmisi ümbritseva maailma kohta.

Õpikute osatähtsus sotsialiseerumisprotsessis ei ole võib-olla suurima osakaaluga, kuid tähtsusetuks nende rolli pidada ei või. Nii leiab C. S. Stoll (1974), et sotsialiseerimise vahendiks ei pea olema ainuüksi isik, vaid ka mõni kultuuriline objekt, mis mingil moel suunab ja õhutab sotsialiseeritavat reageerima. Selleks võib olla ka kooliõpik.

Soorollide kujutamise viisid õpikutekstides ja illustratsioonidel on õpilasele eeskujuks: milline peab olema oma- ja vastassoo esindaja, kuidas ta käitub, millega tegeleb ja kuidas reageerib erinevates olukordades. Õpikutes kujutatusse võidakse suhtuda kui ühiskonnas heakskiidetud malli ja normi.

Keskoolide õppekavadest on soostereotüüpide ja soolise ebasõrdsusega seotud probleemid välja jäetud ning õpikud toetavad enamasti vanu rollimudeleid (Järve & Papp, 1999).

Seepärast on vajalik uurida Eesti koolides kasutusel olevaid õpikuid, et välja selgitada, keda kujutatakse oluliselt sagedamini (s.t. peetakse ühiskonnas olulisemaks), millistes rollides ja tegevustes esitatakse mehi ja naisi ning milliseid omadusi neile omistatakse.

Käesolevas artiklis annan ülevaate tehtud uurimusest. Analüüsin õpikut "Ajalugu 5. klassile", mille autoriteks on Mart Laar, Maria Tilk ja Eha Hergauk (1997).

Uurimismeetod

Uurimus koosnes kvantitatiivsest ja kvalitatiivsest analüüsist, mille läbiviimiseks kasutasin koostatud juhendeid (vt. kogumiku lisa 1 ja 2). Kvalitatiivne analüüs toetus lisaks juhendile uurija eruditatsioonile ja intuitsioonile. Kvantitatiivse analüüsi rakendamiseks loendati õpikutekstides ja illustratsioonidel tegelasi, nende rolle ja tegevusi.

Loendamisühikuteks fikseeriti ja kategoriseeriti kõik tekstiühikutes leiduvad tegelaste mainingud. Maining ei ole pikem kui üks lause. Mitu tegelast, kes esinesid ühes lauses erinevates rollides ja/või tegevustes, loeti eraldi maininguteks. Üht tegelast erinevates rollides ja/või tegevustes arvestati eraldi maininguteks. Kui mitut te-

gelast nimetati sarnases rollis ja tegevuses, loeti see üheks maininguks.

Tegelasteks loeti kõik valimisse sattunud verbaalsetes tekstides (kaasa arvatud küsimustes, ülesannetes, pildiallkirjades, skeemidel jne.) mainitud või kirjeldatud inimesed ja personifitseeritud loom-, asi- jm. tegelased ja vastavad tegelaste grupid (nt. Aadam, Anna, kuninganna Victoria, Konstantin Päts, kuningas, riigimehed, mehed, naised, inimesed, talupojad, rebane Riina, siil Felix, tema, sina jne.), keda kujutatakse aktiivses või passiivses tegevuses (s.t. mainitakse lause aluse või sihitisena) või keda nimetatakse pildiallkirjades, (ala)pealkirjades jm. kui (ajaloolist) isikut, tegelaskuju jne.

Kvantitatiivne analüüs ei hõlmanud tervet õpikut, vaid ainult teatud tekstide ja illustratsioonide valimit, mida vaadeldi loomulike tekstiühikute kaupa. Loomulikuks tekstiühikuks loeti peatükk ning selle juurde kuuluvad küsimused, ülesanded, illustratsioonid jms. Tekstiühikute valimi formeerumisel oli oluline, et kogu õpik saaks võimalikult ühtlaselt esindatud ja kokku tuleks vaatluse alla umbes 400 tegelaste mainingut. Selleks võtsin algul juhuslikult kolm loomulikku tekstiühikut ja leidsin nendes keskmise mainingute arvu. Selles õpikus oli umbes 31 mainingut ühes tekstiühikus. Kokku oli õpikus 58 tekstiühikut, seega umbes 1790 mainingut. Kuna oluline oli analüüsida 400 tegelase mainingut, siis piisas iga neljanda tekstiühiku analüüsimisest.

Kvalitatiivse analüüsi juhendi (vt. kogumiku lisa 1) põhjal sai teha märkmeid ja kokkuvõtteid õpikust. Tähelepanu pöörati tegevuse aktiivsusele-passiivsusele, rolli alluvusele-juhtivusele, huvi- ja tegevusaladele, kasutatavatele esemetele, omistatavatele iseloomujoontele, kasutatavatele keelenditele.

Tulemused

Uuritud tekstidest leiti kokku 521 tegelase mainingut ja illustratsioonidelt 60 mainingut, mis ületab oodatud tegelaste mainingute arvu ja muudab seega tulemused oodatust täpsemaks.

Õpiku pealkirjast ei loe välja, millise piirkonna või ajastu ajaloo on tegemist. Üldjoontes kujutab õpik inimkonna ajalugu kivi-ajast tänapäevani. Ajakategooria järgi (vt. tabel 1) esines määramata ajaga olukordi viies, kauget minevikku (perioodi aastani 1918) 360,

lähiminevikku (1918–...) 154, kaasaega kahes mainingus. Ruumilises kontekstis leiti suurim arv maininguid Eesti kohta (297), Lääne tsivilisatsiooni riikidest kõneldakse 57 ja muudest riikidest 6 mainingus. Seega hõlmab õpik põhiliselt kauget minevikku Eestis, mil meessoole kuulus suurem roll ühiskonnas. Järelikult võib eeldada, et ka meessugu esitatakse õpikus naistest palju enam.

Tabel 1. Õpikutekstide ajaline ja ruumiline kontekst.

Aeg	Ei saa määrata	Kauge minevik	Lähiminevik	Olevik	Kokku
Ruum					
Ei saa määrata	2	2		2	6
Eesti	3	297	152		452
Lääne tsivilisatsioon		55	2		57
Muud riigid		6			6
Kokku	5	360	154	2	521

Tabel 2. Tegelaste esinemine tekstides ajalistes kontekstis soo ja arvu kategooria alusel.

Arv-sugu	Määrata	Mees	Naine	Paar mehi	Määrata grupp	Meeste grupp	Naiste grupp	Segagrupp	Kokku
Aeg									
Ei saa määrata		1			4				5
Kauge minevik (...–1918)	6	96	3	1	149	95	9	1	360
Lähiminevik (1918–...)	1	39			73	40		1	154
Olevik					2				2
Kokku	7	136	3	1	228	135	9	2	521

Tabel 2 näitab, et naisi on uuritud tekstides mainitud vaid kauges minevikus. Kuna neid on õpikus väga vähe esitatud, siis naissoo osatähtsuse suurenemist aja jooksul õpikust ei ilmne ning kaasaegsemat ettekujutust mehe-naise kohast ühiskonnas ja nende rollijao- tusest ei esitata.

Meeste ja naiste esitamise sagedus

Tegelaste esinemine arvu ja soo kategooria põhjal on üksikasjali- kult toodud tabelis 3. Määramata sooga grupe on õpikus kõige rohkem, sest enamus teemasid räägib “rahvast” erinevate ühiskon- nakordade ajal, sõdades, revolutsioonides — seega täpsustamata sooga isikutest. Kodeerimisjuhendis on öeldud, et tegelaste sugu

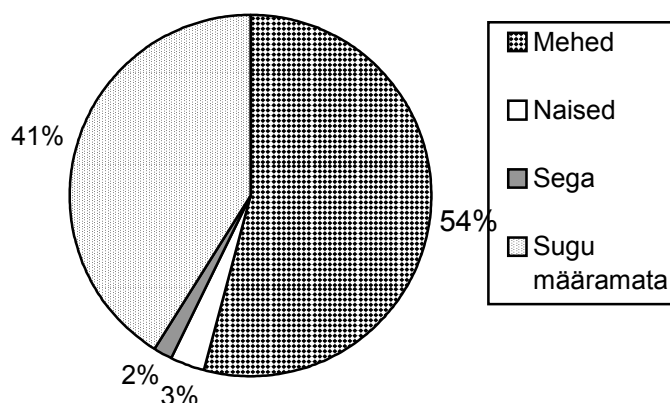
Tabel 3. Tegelaste esinemine 5. klassi ajaloo õpikus arvu ja soo ka- tegooria põhjal.

Tegelaste arv ja sugu	Teks- tides	Illustrat- sioonidel	Kokku
1- üksikisik, sugu pole võimalik määrata	7	-	7
2- meessoost isik	136	25	161
3- naissoost isik	3	5	8
4- paar, sugu pole võimalik määrata	-	-	-
5- paar mehi	1	3	4
6- paar naisi	-	-	-
7- segapaar	-	3	3
8- grupp, sugu pole võimalik mää- rata	228	4	232
9- meessoost isikute grupp	135	15	150
10- naissoost isikute grupp	9	-	9
11- segagrupp, mõlemast soost enam-vähem võrdselt	2	2	4
12- segagrupp — mehed ülekaalus	-	3	3
13- segagrupp — naised ülekaalus	-	-	-
KOKKU:	521	60	581

peab olema tekstis/kontekstis sõnaselgelt väljendatud, mitte eeldatavalt. Seega fikseeriti määramata sooga grupi alla ka näiteks “teadlased”, “viikingid”, sõdade eri poolte nimetustes ka “venelased” ja “eestlased”. Kuigi sõdade puhul võiks oletada, et lahingutegevuses osalevad mehed, on see siiski oletuslik. Samas liitsõna “sõjamehed” väljendab sõnaselgelt meessoost sõjandusega tegelejaid.

Võrreldes mehi ja naisi, on meessoost esitamine ajalooõpikus tunduvalt sagedasem (vt. joonis 1). Protsentuaalselt jagunesid tulemused järgnevalt:

Mehed — 54%
sugu määramata — 41 %
naised — 3%
segapaarid ja -grupid — 2 %



Joonis 1. Tegelaste esinemine 5. klassi ajaloo õpikus soo järgi.

Et välja selgitada, kas mehi esitati õpikus statistiliselt oluliselt sagedamini, kasutati funktsiooni CHITEST (χ^2 -test). Saadud χ^2 väärtus on erinevuse puudumise tõenäosus. Kui chi-testi tulemus on alla 0,05, on tegemist statistiliselt olulise erineva esinemissagedusega. Tekstides leitud mees- ja naissoo kategooriate kogusummade (27; 12) võrdlemisel saadi tulemuseks $1,05842 \cdot 10^{-46}$. Illustratsioonidel täheldatud andmete (43; 5) võrdlemisel leiti $4,13873 \cdot 10^{-8}$. Saa-

dud arvud on alla 0,05 — järelikut on õpikus mehi kujutatud statistiliselt oluliselt sagedamini kui naisi.

Naissoo maininguid täheldati tekstis vaid kolmel korral (vt. tabel 3), neist üks oli Lydia Koidula (lk. 134), kes oli vaieldamatult üks esimesi tähelepanuväärseid naisi Eesti ajaloos. Kahel korral nimetati perenaist seoses rahvakalendri tähtpäevade kommetega. Segapaare ja -grupe loendati järgnevalt: kolm segapaari illustratsioonidel, kaks segagrupperi tekstides ja viis illustratsioonidel.

Kõikide ühe soo kategooriate liitmisel (vt. tabel 4) selgus, et tekstides esines 272 meessoost tegelase mainingut 12 naissoost tegelase vastu, illustratsioonidel 43 meest 5 naise vastu. Kokku leiti seega 315 meessoost mainingut ja 17 naissoost mainingut. Kõik see näitab ilmset meessoost ülekaalu.

C. S. Stoll (1974) kirjeldab ühte õpikute alast uurimust, kus leiti samalaadseid tulemusi: esitatud lood olid enamuses orienteeritud poistele, peategelasteks olid enamasti mehed, juttu oli meeste elulugudest ja isegi loomalugudes olid tegelasteks meessoost loomad.

Tabel 4. Tegelaste esinemine 5. klassi ajaloo õpikus soo järgi gruppide kaupa.

Tegelaste sugu	Tekstides	Illustratsioonidel	Kokku
Meessoost tegelased	272	43	315
Naissoost tegelased	12	5	17
Segapaarid ja grupid	2	8	10
Sugu määramata	235	4	239
KOKKU:	521	60	581

Kuna üheks eesmärgiks oli uurida, milliseid tegelasi tuuakse olulisuse poolest teiste hulga esile, eristati analüüsis seda, kas tegelasi on esile tõstetud rasvase/värvilise kirja abil, suurtähtedega, illustratsioonidel kujutamise või pealkirjas mainimisega. Leiti sarnaneb üldjoontes tegelaste esinemissageduse tulemustega. Meessoost isikuid oli esile tõstetud 64 korral, meessoost grupe neljal korral, määramata sooga grupe 17 korral ja naissoost grupperi ühel korral.

Meessoost tegelaste suurem osatähtsus on seletatav inimühiskonna korralduse ja arengu terminites. Mees on sajandeid olnud ühiskonnas oluline, tunnustatud, tark ja edukas. Õpik kujutab inimkonna ajalugu kiviajast tänapäevani, asetades rõhu Eestis toimunule. V. Kolga (2000) leiab, et Eesti ühiskonnas valitsevad traditsioonilised arusaamad naiste ja meeste rollidest veel praegugi. Ajaliselt hõlmab õpik põhiliselt kauget minevikku, mil meessoole kuulus suurem roll ühiskonnas. Naissoo roll ja tähtsus on kasvanud alles viimastel sajanditel. Kuna ajalooõpik puudutab põhiliselt ühiskonnakorralduse, sõjategevuse või majandusega seotud teemasid, pole midagi imestamisväärt selles, et meeste esinemissagedus on suur, kuna neis valdkondades on nad senini tegutsenud.

See kauge aeg, mil Eestis valitses matriarhaat, õpikus mainimist ei leia ning kaasaegsemad aktiivsed naistegelased on jäänud meeste varju. Võib-olla on see põhjustatud õpiku meesautori suuremast rollist õpiku koostamisel või naissoost kaasautorite poolt omaks võetud mentaliteedist meeste ülemvõimu kohta.

Samas on võib-olla pisut kummaline, et segapaaride ja -gruppide arv on sedavõrd väike. Kurb on tõdeda, et naist mehe kõrval (mehe kaaslasena, abikaasana jm.) ei ole samuti tähtsaks peetud.

Tegelaste roll õpikutekstides

Õpikutekstides sagedamini esinenud rollid on toodud tabelis 5. Kõige rohkem täheldati üldiseid jõu- ja korralvestruktuuridega seonduvaid rolle (100). See oli ka oodatav tulemus, kuna tegemist on Eesti ajalugu läbilõikena käsitleva õpikuga, mis esitab kõige enam toimunud sõdasid ja valitsusevahetusi — viimased ei saanud (vähemalt vanasti) toimuda rahumeelselt. Spetsiifilisemaid sõjandusega seotud rolle esines samuti palju: sõdureid 36 ja väejuhte 14 korral.

Selliseid vägivaldsust eeldavaid rolle on traditsiooniliselt peetud meessoole omaseks. Agressiivsus ja vägivaldne käitumine on üks paremini tõestatud sooliste erinevuste valdkondi (Kolga, 2000). C. S. Stoll (1974) leiab, et bioloogilisi ja etnoloogilisi andmeid uurides torkab silma see, kui vähe soolisi erinevusi on tegelikult tõestatud. Ainsaks konstantseks näitajaks peab ka tema agressiivsust ja vägi-

valdset käitumist. Samas leiab ta, et ka seda saab vaidlustada, kuna see sõltub sellest, millist käitumist lugeda agressiivseks.

Õpik kõneleb küll ka muudest ühiskonnaelu valdkondadest, kuid vähem. Edetabelis on esindatud nii kirjanikud-kunstnikud (32), talupojad (26), teadlased-õpetlased (20), riigiametnikud (18), mõisnikud (12) kui ka poliitikud (12). Haruldasemateks rollideks on aga lapsivanem, õppejõud, arst, tööstustööline, juhtivtöötaja tööstuses, jutustaja ja muu jututegelane, kerjus ning koduperemees.

Tabel 5. 5. klassi ajalooõpiku tekstides sagedamini esinenud rollid.

Roll	Arv ja sugu							
	Määramata	Mees	Naine	Paar mehi	Grupp, määramata	Meeste grupp	Naiste grupp	Segagrupp
6- jõu- ja korraldajad	1	6		1	44	48		100
0- pole omistatud	2	4			36		1	44
62- sõdur, kaitseväelane		6			3	27		36
28- kirjanik, kunstnik, näitleja jne	20	1			10	1		32
44- talupoeg, pärisorj, sulane jne	10				13	2		26
2- hariduse- ja kultuuritegelane		6			19			25
27- teadlane, õpetlane		5			7	8		20
54- kõrge riigiametnik (minister, linnapea)		14			2	2		18
61- väejuht, ohvitser		12				2		14
9- muud rollid					12			12
41-mõisnik		5			7			12
55- poliitik, parteilane		4			2	6		12
57- kodanik	1				10			11
67- (sõja)kuriteoohver		2			6	3		11
5- üldised poliitiliste instituts. seotud rollid					8	2		10
53- riigijuht		8			1	1		10

Sagedamini esitatud rollid kuuluvad ajaloolises plaanis kindlalt meessoole omaseks peetavate stereotüüpsete rollide hulka. Aga mis põhjusel on sõjateema ajaloos kõigist muudest valdkondadest sedavõrd tähtsamale kohale tõstetud? On arusaadav, et igal ajastul tunduvad suured sündmused tähtsatena ning tavaelu ebaolulisem, kuid praegusel ajal võiks siiski huvi pakkuda ka kõik muu: peresuhted, kombed, töökorraldus ja -jaotus.

Rollide valdkonniti summeerimisel (vt. tabel 6) on jõu- ja korralvestruktuuridel jätkuvalt suurim esinemissagedus (171), järgnevad hariduse- ja kultuuri sfäär (106), majanduse (72) ja poliitiliste institutsioonidega seonduv valdkond (71).

Tabel 6. Tegelaste esinemine õpikutekstides rollivaldkonniti.

Rollivaldkonnad	Arv ja sugu				Kokku
	Määrata	Mehed	Naised	Sega	
Jõu- ja korralvestruktuurirollid	62	109			171
Hariduse ja kultuurirollid	40	65	1		106
Majandusega seonduvad	40	30	1	1	72
Poliitiliste inst.-dega seonduvad	27	44			71
Ei saa määrata, pole omistatud	38	4	1	1	44
Muud rollid	19	5	2		26
Perekondlikud rollid	6	5	7		18
Kiriku- ja religioonirollid	1	7			8
Ajakirjandusega seonduvad rollid	1	2			3
Medit siini/sotsiaalsfääri rollid		1			1

Meeste ja naiste rollivaldkondade võrdlus (vt. tabel 6) andis oodatavaid tulemusi: meestel prevaleerivad jõu- ja korralvestruktuuridega seotud rollid (109), naistel perekondlikud rollid (7). Selles on ühiskonnakorraldus olnud aastasadu ja sellest on saanud al-

guse stereotüüpne mõtteviis. Tänapäeval on viimane vähehaaval muutumas.

Illustratsioonide analüüs tõi välja küllalt sarnased tulemused õpikutekstidega võrreldes. Samamoodi edestavad teisi rolle sõdur (11 mainingut), jõustruktuuriroll (6), kirjanik-kunstnik (6), talupoeg (4), teadlane (3) ja poliitik (3). See oli ka ettearvatav, kuna illustratsioonid täiendavad tekste ja seega tuuakse välja samasid tegelasi.

Illustratsioonidel esitatud rollide võrdlus valdkonna ja soo järgi näitab aga, et meeste puhul on haridus- ja kultuurivaldkond jõustruktuuridega võrreldes suhteliselt lähedase esinemissagedusega (12 ja 17) ning naiste puhul edestab majandusega seonduv sfäär (talupoeg, talunik) teisi valdkondi (3).

Naiste esinemine illustratsioonidel on suhteliselt sage. Kui tekstides täheldati rohkem kui 22 meest ühe naise kohta, siis illustratsioonidel on see pisut rohkem kui kaheksa ühele. Seda võib seletada ka asjaoluga, et õpiku illustraator on naissoost. Võimalik, et ta on pidanud vajalikuks naisi ajalooõpikus eksponeerida, hoolimata naise rolli vähesest tähtsusest ajaloos.

Tegevuse aktiivsus-passiivsus

Aktiivseks tegevuseks loeti olukorrad, kus tegelane oli tegevuse subjektiks (s.t. tegi midagi kellelegi või millelegi), passiivseks vastupidiselt seda, kui tegelane oli tegevuse objektiks (s.t. kui talle midagi tehti või kui ta ei teinud mitte midagi). Selle alusel leiti tekstidest aktiivseid tegevusi meeste puhul 178, naistel kahel korral ning passiivseid meestel 92, naistel viiel korral.

Meeste puhul esitati seega aktiivset tegevust peaaegu kaks korda enam kui passiivset. Vanasti mehed küttisid ja püüdsid kala, et peret toita ning õppisid metalli töötlemata. Nii kirjeldatakse mehi küll edukate küttidena, kuid samas vihjatakse ka võimalikule ebaedule: kui meestel jahiõnne pole, siis naised aitavad hädast välja (lk. 19, 24–25). Selle kohta on avaldatud arvamust, et mitte lapsed, vaid toit sidus naise kodu külge. Mees ei kulutanud just palju aega jahipidamisele. Kui varud olid kogutud, veedeti aega tantsides ja lobisedes. Naised aga veetsid tunde maaviljeluse ja toitlustamisega tegeledes (Stoll, 1974). Järelikult võib ka olla, et mehe kaoiline, kuid tol hetkel intensiivsem tegevus paistab naiste järjepidevat

tensiivsem tegevus paistab naiste järjepidevat tegemist nõudva töö kõrval aktiivsem.

Väga palju on juttu valitsejatest ja sõjapealikest, kelle vallutused, sõjakäigud ja ka vaherahu sõlmimised tuleb lugeda aktiivseks, sihipäraseks tegevuseks. Võimu, konkurentsi ja olukorra kontrollimist on traditsiooniliselt seotud mehelikkuse tekkimise ja säilitamisega. Samuti on meest peetud asiseks, kiireks otsustajaks ja probleemilahendajaks (Kolga, 2000). Selle tõestuseks võib õpikust tuua konkreetseid näiteid, nt. keegi Ameerikat otsima läinud skandinaavlane Bjarn esitas laeva uppumisohtu korral päästepaati pääsejate valikukriteeriumiks liisutõmbamise (lk. 32). See on aktiivne probleemi lahendusele suunatud tegevus.

Teiseks tihti esinenud aktiivseks tegevuseks sõja kõrval täheldasin religiooni levitamist, aga ka poliitilise aktiivsuse juhtumeid. Passiivset meestegelasid leidis ka, nt. sõdades kaotajate puhul. Eestlaste vanem Lembitu allus ristisõdijatele ja lasi end ristida, kuid kohe öeldakse, et ta ei loobunud võitlusest, vaid kutsus kokku eestlaste malevad (lk. 47).

Naiste puhul on nende vähese esinemise juures rõhk passiivsel tegevusel e. naised on pigem objektid, kellele midagi tehakse või kes ei tee midagi. Aktiivseteks tegevusteks on märgitud vaid üks kord mõtlemist ja üks kord loomingulist tegevust.

Õpiku kvalitatiivsel analüüsil ilmnas veelkord, et naistele omistatakse passiivsust. Peatükis 12 kirjeldatakse naiste-lastel vangi viimist, omistades neile seega alluva, ohvri rolli (lk. 47). Õpiku kvalitatiivsel analüüsi täheldati siiski ka aktiivset naisterahvast, nt. Katariina võttis avalikult sõna, mõistes hukka kristlasi tagakiusava keisri ning temast sai pühak pärast piinamist ja surma (lk. 72).

Tegevused illustratsioonidel

Ajalooõpiku illustratsioonid kujutavad tüüpiliselt suursündmusi (sõjad, revolutsioonid jms.) või kuulsaid isikuid. Tegevuse aktiivsuse-passiivsuse võrdlus annab tunnistust sellest, et käsitletud õpikus ületas portreede arv pisut sündmustega seotud illustratsioonide hulka. Passiivseid olukordi märgiti 33, aktiivseid 27.

Selgus, et enamikel illustratsioonidel ei tee tegelane midagi. Selles pole midagi üllatuslikku, kuna tegemist oli suures osas portree-

dega (meestegelane ei tee midagi 19 mainingus). Aktiivne sõjategevus, mis on esinemissageduselt teisel kohal, on meeste grupi tegevus.

Soolise esindatuse vaatlusel selgus, et illustratsioonidel on tekstist enam segapaare ja -gruppe: kolm segapaari, kaks võrdset gruppi ja kolm meeste enamusega gruppi. Kvalitatiivsel analüüsil leiti, et illustratsioonidele ilmub rohkem naisi nõukogude võimu aegadel. Kommunismi õitseageadest kõnelevas osas võib naisi kohata nii partei- kui pioneerikoosolekul (lk. 206, 209). Viimast kujutaval pildil on naissoost nii pioneerid kui ka pioneerijuht, kuid seinal on suur portree, millel on uhke Stalin. Tundub justkui oleksid naised poliitiliselt aktiivsed, kuid mõista antakse, et tegelikult on tegemist allujate, kuulekate järgijatega. Naiste poliitilise aktiivsuse kohta nõukogude ajal on öeldud, et tollane naiste suur osakaal Ülemnõukogu liikmete seas tulenes parteikomitee otsusest, mis tähendas, et kandidaadid tuli lihtsalt leida, olenemata asjaosaliste tegelikust soovist (Raitviir, 1999). Seega oli selle ajastu naiste tähtsuse tõus poliitikas lihtsalt kunstlik.

Segapaaride ja gruppide sagedasem esinemine illustratsioonidel on meeste-naiste võrdsuse seisukohalt heaks nähtuseks. Ehkki tähtsamad isikud ajaloos on olnud mehed, on õpiku illustreerija siiski esitlenud ka naist. Rahvariide demonstreerijateks on alati mees ja naine võrdsetena kõrvuti ja mitmesuguste ühistevõrgude juures on naised kaasalööjad. Positiivseks üllatuseks on ehk meestegelasele omistatud laste eest hoolitsemise tegevus. Tegu on talutoas toimuva "mardisandimisega" (lk. 118), kus pereisa varjab oma selja taga pisut hirmunud sante vaatavat last, paitades tal pead.

Tegelaste staatus

Staatus määramisel võeti arvesse tegelaste rolli ja tegevust lauses või kontekstiühikus, võrreldes teiste tegelastega. Määramata jäi staatus ainult siis, kui teisi tegelasi ei olnud mainitud. Tegelaste staatused on toodud tabelis 7.

Üksiku meessoost tegelase puhul esineb kõiki staatus tasemeid, kuid ilmne on tõusev kalle kõrgema staatus suunas. Madalamat staatus täheldati 14 juhul, võrdset 44 ja teistest kõrgemat, liidri rolli 62 korral. Meeste grupi puhul on võrdset kõige enam (78). Võrdne

tähendab ka olukorda, kus mõne tegelase suhtes oldi madalamas, mõne suhtes kõrgemas staatuses. See situatsioon kehtib mitmete vaba aja tegevuste, aga ka sõjaolukorra kirjelduste kohta, nt. *Eestisse ruttas aga 3000-meheline sakslaste, liivlaste ja lätlaste vägi...* (lk. 47). Siin nimetatakse sõjaväe liikmeid ilmselgelt meesteks ning kõik kolm gruppi lihtsalt ruttavad Eestisse, ilma et ükski teisest staatuses osas üle oleks. Sarnaseid olukordi on õpikutekstis veelgi. Meeste grupp oli kõrgemas staatuses 37, madalamas 15 korral. Põhjus võib olla selles, et ajaloos kõneldakse ikka rohkem võitjatest.

Tabel 7. Tegelaste staatus õpikutekstides.

Arv-sugu	Tegelase staatus (võrreldes teistega)				Kokku
	Ei saa määrata	Madalam	Võrdne	Kõrgem	
Määramata üksikisik		2	5		7
Mees	16	14	44	62	136
Naine			3		3
Paar mehi			1		1
Määramata grupp	25	48	120	35	228
Meesgrupp	5	15	78	37	135
Naisgrupp		1	8		9
Segagrupp		1	1		2
Kokku	46	81	260	134	521

Hinnang tegelasele või tema tegevusele

Hinnangukategooria tulemuste põhjal võib öelda, et tegemist on positiivse hoiakuga õpikuga: 521 mainingust 202 on positiivset laadi ja 86 negatiivsed. Huvitav on, et meessoost tegelasele ja meeste gruppidele antud hinnangud on küllalt sarnased (vt. tabel 8): neutraalne (59 ja 58), negatiivne (15 ja 14), tasakaalus (7 ja 5), positiivne (50 ja 49), väga positiivne (5 ja 7). Samas kui üksiku naistegelase puhul saab esile tuua kahte negatiivset ja ühte positiivset hinnangut. Naisgruppi mainitakse enamasti neutraalselt (5 mainingut), negatiivselt üks kord ja positiivselt kolm korda.

Meestele-naistele antud hinnangute võrdlustabelist nähtub, et naistegelastele ei anta äärmuslikke hinnanguid: väga negatiivne ja väga positiivne puuduvad üldse. Naiste esinemine ajalooõpikus meeste kõrval on tagasihoidlik ja ka hinnangud on keskpärased. Ajaloolised mehed on see-eest kas äärmiselt silmapaistvad sõjaväelased (olgu nad siis alistajad või alistujad), riigijuhid erinevate võimkondade ajal või kultuuritöötajad. Seetõttu on ka arusaadav meestele antud hinnangute suurem varieeruvus.

Tabel 8. Naistele- meestele antud hinnangute võrdlus.

Hinnang	Mehed		Naised		Muud	Kokku
	Üksik	Grupp	Üksik	Grupp		
Ei saa määrata, neutraalne	59	58	-	5	86	208
Väga negatiivne	-	3	-	-	3	6
Negatiivne	15	14	2	1	48	80
Negatiivsed kokku	32		3		51	86
Tasakaalus	7	5	-	-	13	25
Positiivne	50	49	1	3	80	183
Väga positiivne	5	7	-	-	7	19
Positiivsed kokku	111		4		87	202
KOKKU	272		12		237	521

Keelendid

Kui õpikutekste tähelepanelikult jälgida, siis võib märgata, kuidas meestekeskne lähenemine on tekitanud sõnavara, mis teenib ka edaspidi stereotüüpse maailmapildi süvendamist. Väljendid “meis-trimees”, “ametimees”, “kaupmees”, “talupoeg” ja “meeskond” rõhutavad justkui meessoos ainuvõimalikku sobivust sellesse rolli. Kuigi talupoegade all mõeldakse ka talunaisi, meeskond võib koosneda ka naistest ning kauplemas võib leida naisi. Eesti keeles ei ole väga levinud “talupoja” asemel “talurahvas” ning “meeskonna” asemel “võistkond” vms. Järelikult on keelendite tekkimisele eelnenud kindel ettekujutus teatud soole sobivast rollist või tegevusest ning see suhtumine levib keele kaudu alateadlikult edasi.

Kokkuvõte

Öeldakse, et “keel räägib meid”. Kui ühes õpikus esitatakse nii ülekaalukalt meessoost tegelasi ning kasutakse meessugu rõhutavaid keelendeid, siis järelkult on selline meessugupoolt eelistav mõtelaad meile alateadlikult omane. Protesti tõstavad selliste ilmingute puhul vähesed ja sedagi siis, kui nad oma tähelepanu sellele teadlikult suunavad.

Võib ju vaidlustada soolise võrdsuse taotlemise mõttekust ja vajalikkust, kui inimesed on ise sellise elukorraldusega justkui rahul, kuid võrdõiguslikkuse põhimõtete järgimine muudaks ühiskonda tervikuna kindlasti tasakaalustatumaks, kui see on olnud õpikus kirjeldatud aegadel.

Kasutatud kirjandus

- Järve, M., & Papp, Ü.-M.** (1999). Sissejuhatus. M. Järve (toim.), *Jagatud õigused ja vastutus: sooline võrdõiguslikkus Eestis*. Tallinn: Sotsiaalministeerium.
- Kolga, V.** (2000). Naiseks ja meheks olemisest aastatuhande vahetusel Eestis. P. Maimik, K. Mänd & Ü.-M. Papp (toim.), *Teel tasakaalustatud ühiskonda: naised ja mehed Eestis* (lk. 8–15). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.
- Laar, M., Tilk, M., & Hergauk, E.** (1997). *Ajalugu 5. klassile*. Tallinn: Avita.
- Raitviir, T.** (1999). Poliitikas osalemine. M. Järve (toim.), *Jagatud õigused ja vastutus: sooline võrdõiguslikkus Eestis*. Tallinn: Sotsiaalministeerium.
- Stoll, C. S.** (1974). Coming female and male. In C. S. Stoll (Ed.), *Female and male. Socialization, social roles and social structure*. Iowa: W.M.C. Brown Company Publishers.

SOOROLLIDE KUJUTAMISEST 8. KLASSI AJALOOÕPIKUS

Mare Sadam

Summary

The aim of the present research was to depict the presentation of gender roles in the history textbook for grade 8. The instructions worked out by Veronika Kalmus et al for the quantitative analysis of textbooks have been used. The results of the analysis are surprising because in the chapters of the sample and the accompanying illustrations women characters were practically missing. Individual men and groups where the gender was not indicated were prevailing among characters and their groups. In the mentioned groups there were mainly masses of people, for example, Estonians, workers, peasants, noblemen, etc. Individuals of masculine gender were depicted most often having the roles of a scientist/researcher, a high-ranking military officer, the head of the state. In the illustrations the individual men were also most common, mainly presented in the form of portrait photos. The reasons why women were not mentioned can be manifold. Firstly, in describing history it is characteristic of authors that the main attention is devoted to radical events like revolutions and wars where men play the leading role. Less attention is given to the culture and everyday life of the period under discussion. The choice of themes in the textbook analysed only confirms this idea. Secondly, Estonia emerges from the socialist society where there was less segregation of professions or salaries. This is why in contemporary Estonia the issue of gender roles has not yet obtained sufficient importance.

Sissejuhatus

Sotsiaalsete teadmiste ja oskuste ning väärtushinnanguliste hoiakute kujundamine on üldhariduskooli üks olulisemaid kasvatusülesandeid (Krull, 2000, lk. 137). Nende oskuste ja hoiakute oman-

damine toimub enamasti rollimudelite järgi, mida õpilastele pakuvad õpetajad, kaasõpilased ning ka õpikud.

Reeglina on õpik õpilase jaoks väga autoriteetne raamat ("õpikus on kõik õige!") ja seal olev informatsioon omandatakse kriitikata. Paljudes ainetes on õppekavale vastavaid õpikuid mitu ja õpetajal on võimalus nende vahel valida. Seega on õpetajale kasulik, kui ta oskab hinnata väärtushinnanguid, mida õpik otsesõnu või varjatult õpilastele edastab.

Käesolev uurimus keskendub soorollide esitamisele õpikus. Nii nagu ka teiste väärtuste puhul, kirjutatakse õpikusse väärtushinnangud soorollide kohta osaliselt teadlikult, osaliselt on see ühiskonna mõju. Näiteks Veronika Kalmuse (2001) uurimuse järgi paistavad nõukogude perioodi aabitsad silma sugupoolte ideaalilähedaselt võrdse kujutamise poolest.

Uurimuse metoodikast

Uurimuses on kasutatud Veronika Kalmuse jt. poolt välja töötatud õpikute kvantitatiivse analüüsi juhendit (vt. kogumiku lisa 2). Analüüsiti õpikut "Uusaeg 8. klassile" (Tannberg, Laur, Tarkiainen, Klaassen, Espenberg, Abiline & Jullinen, 1998).

Valimisse võeti iga n-ndas loomulik tekstiühik, mis antud õpikus on peatükk, samuti võeti valimisse kõik tekstide valimisse sattunud loomulike tekstiühikute juurde kuuluvad illustratsioonid või fotod, millel on kujutatud inimtegelasi.

Loendamisühikuks oli ühe tegelase või tegelaste grupi mainimine ehk maining. Tegelasteks loeti kõik valimisse sattunud verbaalsetes tekstides mainitud või kirjeldatud inimesed ja personifitseeritud loom-, asi jne. tegelased ja vastavate tegelaste grupid, keda kujutatakse aktiivses või passiivses tegevuses (s.t. keda mainitakse lause aluse või sihitisena) või keda nimetatakse pildiallkirjades, (ala) pealkirjades jm. kui ajaloolist isikut, tegelaskuju jne.

Valimisse võetud tekstiühikute arv n leiti valemiga:

$$n = L \cdot T / 400, \text{ kus}$$

L — loomulike tekstiühikute üldhulk õpikus,

T — loendamisühikute, mainingute arv ühes loomulikus tekstiühikus

Kõigi loendatud tegelaste ja tegelasgruppide puhul määrati nende sugu, olulisus ehk tekstis esiletõstmine, roll, tegevus, staatus samas kontekstiühikus esitatud tegelaste suhtes, hinnang tegevusele ning tegevuse koht ja aeg.

Analüüsi tulemused

Analüüsi tulemused on üllatavad selle poolest, et valimisse sattunud tekstides oli üksikisikuna naist mainitud vaid kolmel korral. Tegemist oli leheküljel 227 kirjeldatud majaemandaga, kes üüris üliõpilasele korterit. Naist polnud rõhutatud olulisena, ta ei olnud staatuse poolest kõrgemal teistest tegelastest ning hinnang tema tegevuse suhtes oli kahes mainingus neutraalne ja ühes negatiivse varjundiga.

Üksikutel juhtudel viidati naistegelasele lause määruhes, näiteks leheküljel 37: *Mõnda aega viibis Voltaire Preisimaa valgustusmeelse kuninga Friedrich II õukonnas ning oli kirjavahetuses Vene keisrinna Katariina II-ga*. Lauses on nimetatud naist riigijuhi rollis, aga kuna loendati sihitistes ja alustes mainitud tegelasi, jäi see loendist välja. Määrustes nimetatud tegelaste loendamine ei oleks muutnud kirjeldatud meeste ja naiste arvu suhet, kuna meestegelasi oli ka määrustes nimetatud oluliselt rohkem naistegelastest.

Üldse oli tekstides mainitud grappe ja isikuid kokku 422 korda. Õpikus kirjeldatud isikuid ja nende arvu kirjeldab tabel 1.

Tabelist on näha, et kõige rohkem on õpikus kujutatud meessoost üksikisikuid ning grappe, mille liikmete sugu on määramata. Mainitud gruppide puhul on enamasti tegemist massiga, nt. eestlased, töörahvas, talupojad, kõrgaadlikud jne.

Kahe mainitud segapaari puhul on naine abikaasa rollis [*Nende eeskuju järgis ka kuningas koos abikaasa Marie Antoinette'ga* (lk. 73)] ja lk. 227 juba eelnevalt kirjeldatud majaemanda rollis [*Kostja Petrus Andundi vastab, et ta olevat majaemandat kõnetanud ja palunud, et nad (majaemand ja majaisand — autori mk.) siiski paremini süüa annaksid /.../* (lk. 227)].

Naisi oli kirjeldatud mõnes tekstis, mis jäid valimist välja: peatükid Katariina II ja Inglismaa kohta, kus kirjutati kuninganna Victoriast.

Meestegelaste sellise ülekaalu puhul ei saa enam esitada küsimust naiste ja meeste rollierinevuse kohta, vaid tuleb küsida, miks naised ajalooõpikust puuduvad.

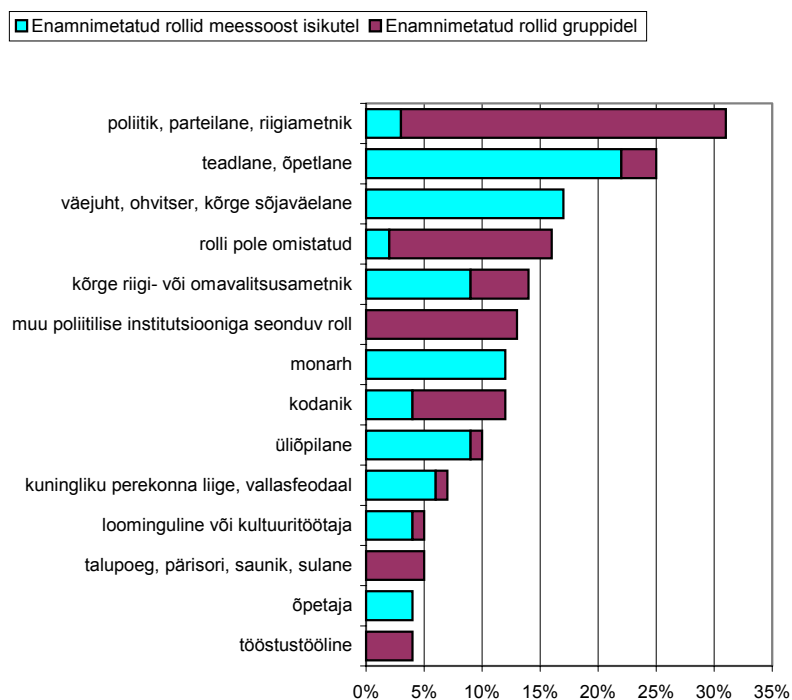
Tabel 1. Erinevast soost isikute ja gruppide mainimise arv/protsent tekstis. Mainitud ei olnud naiste gruppi ega gruppi, kus naised on ülekaalus.

Tegelaste arv-sugu	Mainimise arv tekstis	Mainimise protsent tekstis
Meeste ülekaaluga segagrupp	2	0,5 %
Segapaar	2	0,5 %
Naissoost isik	3	0,7 %
Segagrupp	3	0,7 %
Paar, sugu määramata	6	1,4 %
Paar mehi	6	1,4 %
Üksikisik, sugu määramata	17	4,0 %
Meeste grupp	19	4,5 %
Grupp, sugu määramata	151	35,7 %
Meesoost isik	214	50,6 %

Esmalt võib vastust otsida sellest, mida ajaloolises plaanis üldse tähtsustatakse. Õpikus on palju kirjeldatud pöördelisi sündmusi, milleks on näiteks revolutsioonid, sõjad, ülestõusud, milles paistavad silma mehed. Need on sündmused, mille kohta leidub rohkelt ajaloolist materjali ning mille jäädvustamisega on tegeletud juba sündmuse toimumise ajal. Kui pöörata tähelepanu ka ajajärgu kultuurile ja olustikule, saab kirjeldada palju sellist, millega tegelesid naised. Sarnase tähelepaneku hariduse kohta üldiselt on teinud radikaalfeministid. Dale Spender (viidatud Laas, 1998 kaudu) väidab, et teadmised, mida haridussüsteem pakub, ei ole sooneutraalsed, vaid esindavad mehelikku maailmamõistmist. Õppekava tutvustab meeste suuri ja tähtsaid tegusid, naiseeskujusid pakutakse vähe.

Joonisel 1 on kujutatud sagedamini esinenud tegelaste (meesoost üksikisikud ja grupid) enam esinenud rolle. Joonis annab informatsiooni õpiku temaatika kohta. Ei esinenud koduse majapidamise ega vaba aja veetmisega seotud rolle. Esindatud on poliitika,

sõjanduse ja majandusliku olukorraga seotud rollid. Ka teadlased ja õpetlased olid esitatud enamasti kui poliitiliste voolude esindajad.



Joonis 1. Enamlevinud rollid, mida omistati õpikus nimetatud meessoost isikutele ja gruppidele.

Õpiku temaatikaga seoses võib eeldada, et kõige sagedamini esinev roll on kõrge sõjaväelane või riigijuht — need ongi meeste rollide seas esinemissageduselt teisel ja kolmandal kohal. Kuid joonist vaadates näeme, et meessoost üksikisikute puhul on kõige sagedamini esindatud teadlase/õpetlase roll (vt. joonis 1). Õpetlasi on 60% juhtudest ja kõrgeid sõjaväelasi 23% juhtudest rõhutatud olulisena, nende rolliesindajate olulisuse rõhutamine erineb ka statistiliselt. Niisiis, ka sellistes rahumeelsetes ja tänapäeval naistelegi omastes

rollides (nt. üliõpilane, õpetaja, loominguline või kultuuritöötaja) on nimetatud mehi, aga naisi ei ole mainitud kordagi. On näha, et naiste rollid need uusajal ei olnud, kuigi, nagu eelnevalt öeldud, ka õpetlased olid enamasti poliitiliste voolude esindajad. Selle aja naistele omaseid tegevusi ei ole peetud küllalt tähtsateks, et neid ajalooõpikus kirjeldada.

Kui esimese põhjusena naisrollide puudumise kohta õpikus võib pidada ajaloo kirjeldamise iseärasust, siis teisena ehk seda, et täna-ses Eesti ühiskonnas ei ole soorollide problemaatikat siiani tähtsus-tatud. Kui lääneriikides tõstavad häält feministid, siis Eestis ei ole nende ideede jaoks justkui kandepinda. Marion Pajumets (2001) kirjutab oma diplomitöös Eesti sotsialistliku mineviku mõjust antud teemale. Nõukogude ühiskond ei tunnistanud sooproblemaatikat. Nii mehed kui naised olid üksteisele seltsimehed. Soospetsiifilisi oma-dusi ametlikult ei esinenud. Samas iseloomustas meie “sootut” ühis-konda mitmete kapitalistlike riikidega võrreldes väiksem sooline segregatsioon elukutsete ja palkade osas. Naised olid tegevad nii traktoriroolis, ülemnõukogus kui ka kosmoses — neid tunnuseid võib pidada lääne naisliikumise suurteks eesmärkideks. Samal ajal aga ei pruukinud nõukogude mehed olla nõudepesijaid või beebile pudrukeetjaid. Kodutööde tegemine polnud meestele kohane, kuid naine ei saanud end vabaks võtta ka palgatööst. Nõukogedemaa kontekstis võib rääkida naiste universaalsest sundemantsipatsioonist (Pajumets, 2001).

Seega on võimalik, et õpiku autorid, kes on pärit nõukogude ühiskonnast, ei pea oluliseks, et ajaloos tähtsate rollide esindajatena on esitatud vaid mehi, kuna peetakse enesestmõistetavaks, et neid rolle võivad kanda ka naised ja selle eraldi väljatoomist ei osata pi-dada vajalikuks. See aga ei õigusta naiste puudumist õpikus tradit-siooniliste naiste rollide esindajatena.

Olulist informatsiooni annavad ka õpiku illustratsioonid. Vali-misse arvestati inimtegelasi kujutavad illustratsioonid, kokku 42 tükki, neist 25-l on kujutatud meesoost üksikisikut nagu tekstki. Enamus neist on portreefotod, mis tõstavad esile silmapaistvaid meesoost üksikisikuid nagu tekstki. Naisi üksikisikutena ega paari-dena kujutatud ei ole, kuuel illustratsioonil on kujutatud segagruppi ja ühel (lk. 75) meesoost isikute ülekaaluga gruppi, kus on viis

meest ja üks naine. Naine paistab hästi välja ja on osa võtmas mar-sist Versaille'sse.

Leheküljel 145 on illustratsioon kapitalistlikust klassiühiskonnast viie klassiga, segagruppide koosseisus on naisi kujutatud kahes ma-dalamas klassis ehk siis tööliste ja kodanike hulgas. Neid ei ole ku-jutatud jõuorganite, vaimulike ja valitsuse koosseisus.

Illustratsioonide puhul on positiivne see, et isegi kui naisi ei ole pildiallkirjas mainitud, on siiski näha, et nad osalesid kirjeldatud si-tuatsioonis. Näiteks õpiku viimased kolm peatükki on kunstist, kus kirjeldatud kunstnikud on küll meessoost, aga mitmed maalid (õpi-kus fotodena) kujutavad naisi. Need peatükid jäid aga valimist välja.

Lisainformatsiooni õpiku kohta annaks ka kvalitatiivne analüüs. Näiteks on õpikus sugude võrdsuse teemat isegi otsesõnu puuduta-tud: lk. 144 on juttu konservatiivide vaadetest [*Nad olid vastu üldi-sele valimisõigusele, naistele meestega võrdsete poliitiliste ja ma-janduslike õiguste andmisele*]. Samuti räägitakse sellest lk. 187, kus on juttu Aleksander II reformidest: *Kehtestati taas ranged tsensuuri-reeglid, likvideeriti ülikoolide autonoomia ja pandi põlu alla kõrg-hariduse andmine naistele*. Mõlemas näites kirjutatakse naistest, kuid nende gruppi ei loendatud, kuna need pole lauses aluse või si-hitisena. Kuid nende kahe lause puhul ei piisaks loendamisest, sest oluline on sisu, mille saaks esile tuua just kvalitatiivse uuringuga.

Kokkuvõte

Analüüsitud õpikus on suur meessoost üksikisikute ülekaal kõigi teiste tegelaste esitamise viisidega võrreldes. Ometi ei saa siin kogu vastutust asetada õpiku kirjutajatele. Ajaloos on igapäevaelust sage-damini kirjeldatud pöördelisi sündmusi, milleks on näiteks revolüt-sioonid, sõjad, ülestõusud, milles paistavad silma mehed. Tihedasse faktide omandamisele suunatud õppekavasse on keeruline mahutada õppetükke ajajärgu kultuurist ja olustikust, kus saaks kirjeldada palju sellist, millega tegelesid naised.

Kindlasti aga saab ja tuleb õpikut kirjutades olla tähelepanelik otseselt ajalugu mitte puudutavate tekstiosadega. Näiteks leheküljel 39 on õpikuteksti lõpus sõna "literaat" lahti seletatud kui "kir-jamees", võõrsõnade leksikonis on lubatud sõna "kirjamees" kõrval ka "kirjameister" või "elukutseline kirjanduse harrastaja" (Kleis,

Silvet & Väari, 1981). Ehkki kõik tekstis mainitud valgustusaja literaadid on mehed, oleks võimalik sõna seletada soole viitamata.

Ülekaalukalt meeste rolle ajaloos tähtsustav õpik tekitab mitmeid väga olulisi küsimusi:

1. Kuidas mõjutab selline õpik tüdrukute huvi ajaloo õppimise vastu?
2. Kuidas mõjutab tütarlaste enesehinnangut mulje sellest, et ajalukku suudavad jälje jätta vaid mehed ja naiste roll pole mainimisväärt?
3. Kuidas mõjutab selline õpik kasvavate meeste arusaama naistest?
4. Kui palju leidub õpetajaid, kellel on piisavalt teadmisi, tahtmist ja aega teha väärtuskasvatuse nimel tunnis lisatööd?

Naissoost õpilastele võib jääda mulje, et nende roll pole oluline. Meeste ja naiste rollide erinevuse rõhutamine takistab õpilasel tänapäeva ühiskonnas toimuva soorollide ühtlustumisega kohandumist. Antud õpik jätab naise rolli kõrvaliseks ja võib soodustada tütarlaste käitumise androgüünsemaks muutumist. Hilikka Pietila (viidatud Laas, 1998 kaudu) näeb selles probleemi: “Aastakümneid oleme meie, naised, püüdnud tõestada, et oleme sama head kui mehed kõiges, kus mehed on head — nii intelligentsilt, efektiivsusest, oskustelt, tugevusest ja millegi elluviimisel. Sel moel oleme püüdnud õigustada oma õigust võrdõiguslikkusele, kuigi niisugune võrdõiguslikkus juhib meeste ja naiste sarnasuste kasvu suunas. See viitab sellele, et naised peavad võrdõiguslikkuse saavutamiseks saama üha enam meestesuguseks. Aga kas me tahame saada meesteks? Kas me tahame võrdsust selles mõttes?”

Tuleb osata väärtustada naiste panust ühiskonda ajajärgukohaselt nende omaste rollide kaudu, nii minevikus kui tänapäeval. Õpik on seejuures üheks oluliseks ja õpilaste jaoks autoriteetseks allikaks nende väärtushinnangute kujunemisel.

Kasutatud kirjandus

Kalmus, V. (2001). Soorollid möödunud sajandi aabitsates. H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (toim.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11, 22–28. Tartu: TÜ Kirjastus.

- Kleis R., Silvet E., & Väari E.** (1981). *Võõrsõnade leksikon* (4. tr.). Tallinn: Valgus.
- Krull E.** (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Laas A.** (1998). *Feministlik perspektiiv sotsioloogias*. Magistri-väitekiri sotsioloogia erialal. Sotsioloogia osakond, Tartu Ülikool, Tartu. <http://www.psych.ut.ee/stk/sugupool/fem.html> (15.08.2002).
- Pajumets, M.** (2001). *Mis saab soorollidest? Tulevaste meespoliitiliste nägemused*. Diplomitöö. Ühiskonnateooria õppetool, Eesti Humanitaarinstituut, Tallinn.
- Tannberg T., Laur M., Tarkiainen Ü., Klaassen O., Espenberg A., Abiline S., & Jullinen T.** (1998). *Uusaeg: 8. klassile*. Tallinn: Avita.

MEESTE JA NAISTE KUJUTAMINE LÄHIAJALOO ÕPIKUS

Ingrid Leinus

Summary

One of the aspects of the value system is the fact which roles we attribute to men and which to women. If the role distribution is one-sided, a part of students may not implement their potentials because of their distorted value estimations. In Estonia, as elsewhere in the world, the surveys reveal that in the textbooks stereotypical role division is common. The aim of the present research was to establish how much and in which roles women and men have been depicted in the textbook for teaching the history of recent times for grade 9 (Värä, Tannberg & Pajur, 1999). The research methodology was quantitative, the instructions for coding worked out by V. Kalmus,

J. Mikk and J. Richards were used. Characters in the text, in the pictures and illustrations were analysed — all in all the sample contained 279 characters. In the text not a single woman was mentioned, men constituted 37% of all the characters, the number of the characters whose gender was not indicated was the biggest. The roles connected with political institutions were most frequent: even 52% of men were represented in these roles. Political and civic activities were dominating. If the emphasis in the textbook remains placed on depicting political history, there is no hope of introducing more women in the textbooks because heads of states, military leaders, etc. have primarily been men. In the pictures there were four representatives of feminine gender and twenty men. Women are not important characters. On the contrary, half of the men were also represented in the text and/or in the explanations below the picture. We can only hope that the teacher will display their initiative in integrating women into the curriculum but, however, the programmes contain so much material that it is almost impossible to introduce additional themes. The absence of women and stereotypical gender roles create a problem which should be solved by the authors of textbooks and the designers of curricula. To bridge the gap successfully, other aspects of history where women have more essential roles should also gain importance beside political history.

Sissejuhatus

Meie väärtused kujundavad mõtlemist ja käitumist. Me omandame neid muuhulgas ka kooliõpikute kaudu ning seetõttu on oluline teada, milliseid väärtusi need edasi annavad ja püüda kirjutada õpikuid nii, et õpilastes kujuneks soovitud väärtushinnangud. Üks väärtussüsteemi aspekte on see, milliseid rolle me omistame mees-tele ja milliseid naistele. Kui rollijaotus on ühekülgne, siis üks osa õpilastest ei pruugi realiseerida oma potentsiaali vildakate väärtushinnangute tõttu, näiteks tüdrukud võivad mõelda, et “ma peaks ikka mõne naiseliku ala valima, nagu juuksur või ...”

Soorollide stereotüüpsuse probleemile õpikutes on tähelepanu pööranud mitmel pool maailmas. Mitu Ameerika Ühendriikides 1970. aastatel tehtud õpikutealast uurimust näitavad, et naisi esineb ajaloos ja teistes sotsiaalteaduslikes ainetes vähe ning neid kujuta-

takse sõltuvana, kodusena ja passiivsena. 1980. aastatel hakati naistest õpikutes rohkem kirjutama. Siiski on nad pigem kõrvalised tegelased kui olulised ajaloo kujundajad, näiteks ajaloo “suured naised” on sageli esile toodud piltidel või biograafilistes visandites, eraldi tekstis kirjutatust (Holt, 1990). Ka Ogren (1985) on leidnud, et 1960.–70. aastate ning 1980. aastate ajalooõpikute vahel on erinevus: naised ja mehed on kujutatud võrdsematena viimati mainitud aastakümne õpikutes.

1991.–1992. aastal välja antud 36 ajalooõpiku kohta tehtud uurimus Suurbritannias näitas, et hoidutud on küll ülemäärasest seksistlikkusest, mida leiab paljudes kümne aasta tagustes õpikutes, aga tasakaalustatud ajaloo käsitlemiseni ja tõelise mõistmiseni, kuidas naised elasid, on veel käia pikk tee (Osler, 1994).

Nagu mujal maailmas näitavad ka Eestis tehtud uuringud, et rollijaotused on stereotüüpsed: naised on hoolitsevad perenaised ning mehed täidavad aktiivseid ja edukaid rolle väljaspool kodu (Mikk jt., 2002).

Antud uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada, mil määral ja millisena kujutatakse naised ja mehed 9. klassi lähiajaloo õpikus (Värä & Tannberg & Pajur, 1999).

Uurimismetoodika oli kvantitatiivne, kasutati V. Kalmuse, J. Miku ja J. Richards'i poolt välja töötatud kodeerimisjuhendit (vt. kogumiku lisa 2). Vaatluse all olid tegelased tekstis ning piltidel ja illustatsioonidel — kokku oli valimis 279 tegelaste mainingut.

Uurimistulemused

Mil määral kujutatakse õpikus naised ja mehed ning kui olulised tegelased nad on?

Analüüsi koondtulemused on toodud tabelis 1. Viimasest näeme, et 9. klassi ajalooõpiku tekstis esines tegelastena kõige sagedamini üksikisikuid ja grappe, mille liikmete sugu polnud võimalik määrata (174 korral, 62% tegelastest), näiteks äärmuslane, ameeriklased jne. Väga palju kujutati meessoost isikut (89 korral, 32% tegelastest), meessoost isikute grappi esines 14 korral (5%), meeste paari ühel korral. Naissoost isikuid antud tekstides ei leidunud — ei üksiktegelase ega grupiliikmena. Meeste ja naiste kujutamise erinevus on

statistiliselt oluline ($p < 0.001$). Tekstid on seega üsna umbisikulist laadi. Siiski on lisatekstides sageli kirjutatud konkreetsetest isikutest, näiteks president John Kennedy'st, lendur Lindberg'ist jne.

Tabel 1. Meeste ja naiste esinemise protsent õpikus (mainingute üldarv valimis: 278).

	Mehed	Naised	Segagrupid	Määramata sooga tegelased	Meeste ja naiste kujutamise erinevuse olulisus
Tekst	38	0	0	62	<0.001
Illustratsioonid ja fotod	69	14	10	7	0,001

Ka piltidel kujutatakse valdavalt mehi, aga siin leidub ka üksikuid naisi. Meessoost tegelasi on 20, naissoost neli ($p = 0,001$), määramata sooga tegelasi kaks ning segagruppe kolm.

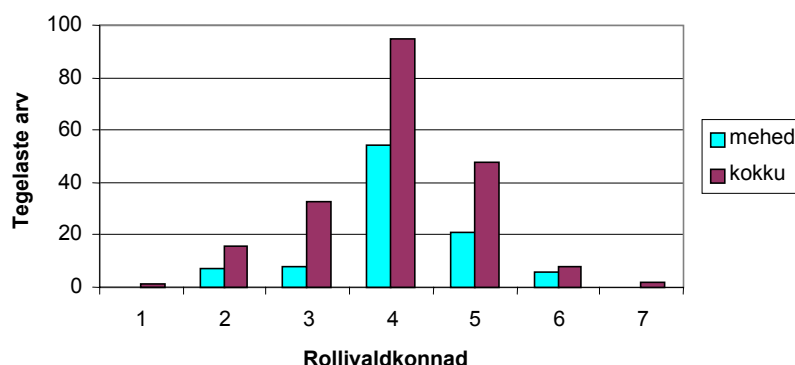
Tekstis leiduvast 89 meessoost tegelasest on esile tõstetud rasvase kirja või muu abil koguni 56-te — nii et üle poole meessoost tegelastest on olulised isikud või grupid. Piltidel ja illustratsioonidel on mehed olulised ja mitteolulised võrdselt kümnel korral, kõik neli naist on mitteolulised. Naised on pildil enamasti meeste kaaslased, ühegi naise nime pole ei tekstis ega pildiallkirjas nimetatud. Illustratsioonil, mis on vaid naiste päralt (lk. 71), on järgmine signatuur: *Vallaliste ja töötute naiste demonstratsioon New Yorgis 1933.a.* Tekstis pole aga naiste teemat puudutatud, kuigi see oluaks hea võimalus jutustada naiste rollist, aktiivsuse kasvust jms.

Millistes rollides ja tegevustes on tegelasi kujutatud?

Jooniselt 1 näeme, et kõige sagedamini esinevad tegelased tekstis poliitiliste institutsioonidega seonduvates rollides (34%), seejärel riiklike jõu- ja korralvestruktuuridega seonduvates rollides (17%). Sageli esineb tegelasi ka majandusega seonduvates rollides. Tegelasi

pole üldse kujutatud meditsiini/päästeteenistuse/sotsiaalsfääriga seonduvates ning ajakirjanduse, meediaga seonduvates rollides.

Kõige sagedamini on mehed (kokku üksikisikud ja grupiliikmed) riigijuhi rollis (41 korral, 39% meestest) — kokku on mehi poliitiliste institutsioonidega seotud rollides 54 (52%), lisaks riigijuhi positsioonile esineb sageli ka kõrge riigi- või omavalitsusametniku roll. Riiklike jõu- ja korraldusstruktuuridega on mehed seotud 21 korral (20%), sealh. on koguni 12 korda meest kujutatud kurjategijana. Majandusega seonduvates rollides pole mehi kuigi palju — vaid kaheksal juhul, sealh. seitse korda on mees sõidukijuht.



Joonis 1. Rollivaldkondade esinemissagedus meeste hulgas ning meeste ja määramata rolliga tegelaste hulgas kokku.

Rollivaldkonnad:

1. Perekondlikud rollid
2. Haridus- ja kultuuriinstitutsioonidega seonduvad rollid
3. Majandusega seonduvad rollid
4. Poliitiliste institutsioonidega seonduvad rollid
5. Riiklike jõu- ja korraldusstruktuuridega seonduvad rollid
6. Kiriku, religiooniga seonduvad rollid
7. Muud rollid

Piltidel oli esitatud tekstiga sarnane rollijaotus. Perekondlikke rolle on väga vähe: see oli omistatud vaid ühele naissoost tegelasele. Siiski oli kolmel pildil ilmselt perekond (lk. 40, 69, 208), kuid teised rollid olid sõnaselgemalt omistatud. Majandustegevusega oli seotud neli mees- ja kaks naissoost isikut. Kõige sagedamini esinevaid rolle naistele ei jätkunud: poliitiliste institutsioonidega seotud rollides kujutati kuute tegelast, seejuures koguni viis neist olid meessoost ja riigijuhid (näiteks Mao Zedong, Bill Clinton jne.). Riiklike jõu- ja korraldusstruktuuridega seonduvates rollides oli seitse isikut — nendest kuus mehed (enamik neist sõdurid).

Tegevustest esineb kõige sagedamini poliitilisi ja kodanikutoiminguid (15% tegevustest läheb antud kategooria alla), sagedamini esineb ka majandustegevust ning töötamist väljaspool kodu.

Mehi on kõige sagedamini kujutatud poliitilistes ja kodanikutegevustes (16%), 8% langeb kuritegevuse või vägivalla ohvriks. Sagedali (11% meeste puhul) esineb ka mõtlemist, sisekaemust jms.

Meeste puhul esineb passiivset ja aktiivset tegevust peaaegu võrdselt (vastavalt 37% ja 34% juhtudest, ülejäänute puhul oli raske määrata). Määramata sooga tegelaste puhul on tegevus sagedamini passiivne.

Piltidel on mehi kujutatud kolmel korral poliitilistes ja kodanikutegevustes, kahel korral vabas õhus, sõjas, kõnet pidamas, ühel korral teisi aitamas jne. Nad on aktiivses tegevuses 40%-l, passiivses 45%-l juhtudest, neljast naissoost tegelasest üks on aktiivne ja kaks passiivsed. Üks naine on seotud kodanikutegevusega, teisi pole tegeutsemas kujutatud. Kooli minevate laste hulgas on nii poisse kui tüdrukuid (lk. 144). Ühel pildil on segapaar kodutehnikat valimas (lk. 208). Nii et naised ei esine ainult traditsiooniliselt naiselikeks peetud rollides.

Rolli- ja tegevusvaldkondi vaadates saame hea pildi sellest, milised teemad õpikus domineerivad. Kõige rohkem kajastatakse õpikus poliitilist ajalugu — sellise rõhuasetuse puhul on väga raske tasakaalustada õppekava nii, et naised ja mehed oleks võrdsemalt esindatud ja rollid vähem stereotüüpselt esitatud. Üks võimalus oleks ehk tuua rohkem naisi lisatekstidesse, milles ei jutustata vaid ajaloo “suurtest isikutest”, kuid see jätaaks nad siiski kõrvalisse ossa.

Tegelaste staatus ja neile antav hinnang

Tekstis oli 44% meestest teiste tegelastega võrreldes kõrgemas (juhi, liidri rollis) ning vaid 14% madalamas staatuses (alluva, järgija rollis). Seejuures määramata sooga tegelased olid peaaegu võrdsel arvul kõrgemas ja madalamas staatuses. Piltidel oli meestest 5% madalamal ja 50% kõrgemal positsioonil, naistest oli üks madalamas staatuses, ülejäänud kolme puhul ei saanud seda määrata.

Mehed esinevad nii heades kui halbades rollides. Hinnang meestele ja/või nende tegevusele jaotus tekstis üsna võrdselt negatiivse ja positiivse vahel, see sarnanes määramata sooga tegelastele antud hinnangutega.

Ruumilist konteksti vaadates on näha, et enamasti on tegemist lääne tsivilisatsiooni riikidega (238 korral), muud riigid on eristatavad 39 juhul. Mehi esineb lääne tsivilisatsiooni riikides peaaegu kaks korda rohkem kui määramata sooga isikuid, muudes riikides aga peaaegu kaks korda vähem. Võibolla esineb mehi lääne tsivilisatsiooni riikides sagedamini seetõttu, et lääneriikide ajalugu on käsitletud põhjalikumalt ja seetõttu isikukeskemalt. Piltidel ja illustratsioonidel on nii naisi kui mehi neli korda rohkem lääneriikide kui teiste maade puhul. Proportsionaalselt on rohkem mehi muudes riikides, mis on loogiline, sest Kolmanda Maaailma maad on veelgi meestekesksemad. Ajalise konteksti ja sugude kujutamise vahel polnud võimalik leida seost, kuna piltidel ja illustratsioonidel olid kõik ja tekstis peaaegu kõik tegelased esitatud lähiminevikus.

Millised on võimalused naiste toomiseks ajalooõpikutesse?

Holt (1990) soovib ajaloo ajaloos jt. ainetes analüüsida naiste staatust teistes riikides ja erinevatel ajajärkudel, et näha, millised õigused (kui üldse) olid naistel erinevates ühiskondades; mida tähendas olla naine antud maades ning võrrelda naiste olukorda linnas ja maal. Milline on olnud naiste roll erinevate maade ajaloos? Kes olid mõjukad naised? Nende naiste tegevus tuleb panna sotsiaalsesse konteksti, et oleks mõistetav, millistes oludes nad olid ja tegutsesid. Unustada ei tohi ka tavalisi naisi, kes säilitasid ja parandasid ühis-

konda tööd tehes, võrdsuse nimel võideldes, perekonnas vanemana lapsi kasvatades ja muul viisil.

1991. aastal välja antud riiklik õppekava Suurbritannias näeb ette soolist võrdsust. Ekspertide hinnangul jäädakse siiski poolele tee. Teadvustatakse, et naisi on ajaloo õpetamisel ignoreeritud. Õpikusse tuuakse sisse rohkem silmapaistvaid naisi või minnakse samm edasi: neid vaadatakse kui alluvaid ja halvemas olukorras olnud gruppi ning püütakse leida vastust, miks nad on olnud ajaloos nähtamatud. Neid meetodeid kasutades ei väljuta traditsioonilisest mehelikust ajalookontseptsioonist, sest sellesse tuuakse lihtsalt naisi juurde. Õppekava pöörab kohati tähelepanu ka naiste panusele ja kogemusele (Osler, 1994, lk. 231–232). Kaugemale minevate õppekavasünnitluste järgi peetakse naisi väljakutseks eksisteerivale ajalooteadmisele. Küsimuse alla seatakse kasutatavate ajalooliste periodiseeringute adekvaatsus jne. Selle järgi on mehed ja naised koos kujundanud inimkonna ajaloo ning peaksid olema kaasatud õppekavasse kui olulised panuse andjad (Osler, 1994, lk. 232–233).

Selline ajaloo ümberkonstrueerimine on õigustatud, kuna interpretatsioonid ajaloost muutuvad pidevalt, sõltudes kaasaja kontekstist ja ideoloogilisest vaatenurgast — objektiivsust on raske saavutada. Ajalugu peab kõikidele õpilastele andma võimalusi teadmiste ja oskuste omandamiseks, et nad teeksid õigeid valikuid (Osler, 1994, lk. 233).

Eesti riiklikus õppekavas (2002) pole ette nähtud soolise tasakaalustamise või võrdsuse nõuet. Nimetatud on vaid üldiste demokraatlike väärtuste edasiandmise vajadust.

Õppekava tasakaalustamiseks võiks õpikutesse tuua eraldi peatükke naiste ajaloo õpetamiseks. Seeläbi tuuakse küll rohkem naisi õpikusse, aga samas — kui naiste kogemus on isoleeritud, siis ei teki ajaloost tasakaalustatud pilti ning naisi kujutatakse sel juhul ebasoodsamas olukorras oleva ja alluva grupina. Probleemiks saab ka see, et kõik õpetajad ei pruugi neid peatükke käsitleda. Naised peaks olema integreeritud ajaloo üldisesse käsitlusse (Osler, 1994, lk. 230–231).

Enamik ajalooõpikute autoritest on mehed. Õpilased peavad nägema ajalugu ka läbi naiste silmade — seetõttu peaks kirjastajad valima välja rohkem naisi (Osler, 1994, lk. 230).

Kokkuvõte

Võib öelda, et 9. klassi ajalooõpik on soolisest võrdsusest väga kaugel. Tekstis ei leidunud ühtegi naissoost isiku mainingut, mehi oli kogu tegelaste arvust 37%, kõige rohkem oli määramata sooga tegelasi. Kõige sagedamini esineb poliitiliste institutsioonidega seotud rolle: kogunisti 52% meestest on esitatud nimetatud rollides. Domineerisid poliitilised ja kodanikutegevused. Kui rõhuasetus jääb poliitilise ajaloo kajastamisele, polegi erilist lootust tuua rohkem naisi õpikutesse, sest riigijuhid, sõjaväelased jne. on ju valdavalt olnud mehed.

Piltidel oli neli naissoost isikut ja kakskümmend meest. Naised pole olulised tegelased, seevastu pooled meestest leidsid esitamist ka tekstis ja/või pildiallkirjas.

Võib loota õpetaja initsiatiivile naiste õppekavasse integreerimisel. Paraku on aga programm nii tihe, et lisamaterjali käsitlemine on ilmselt raske. Naiste puudumise ja soolise stereotüüpsuse probleemi peaks püüdma lahendada õpikute autorid ja õppekava koostajad. Selle tõeliselt edukaks lahendamiseks peaks poliitilise ajaloo kõrval oluliseks muutuma ka teised ajaloo aspektid, kus naistel on olulisem roll.

Kasutatud kirjandus

- Holt, E. R.** (1990). "Remember the ladies" — Women in the curriculum. *ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education*. <http://ehostvgw4.epnet.com/> (12.05.02.).
- Mikk, J., Männik, A., Richards, J., Sula, M., Säälk, Ü., & Pii-
rimägi, I.** (2002). The roles of women and men in Estonian readers. In Irēna Žogla a.o. (Eds.), *ATEE Spring University "Decade of Reform: Achievements, Challenges, Problems"* (pp. 75–81). The University of Latvia.
- Ogren S. L.** (1985). *The Problem of Evaluating Sex Bias in Textbooks and an Analysis and Evaluation of Sex Bias in Selected Editions of "Rise of the American Nation"*. <http://ehostvgw4.epnet.com/> (12.05.02.).

Osler, A. (1994). Still hidden from history? The representation of women in recently published history textbooks. *Oxford Review of Education*, 20 (2). (Kasutatud on EBSCO andmebaasi.)

Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava. (2002). *Riigi Teataja I*, 20. http://pedja.edu.ee/failid/oppe/rok/uus_rok.htm (13.05.02).

Värä E., Tannberg T., & Pajur A. (1999). *Lähiajalugu 9. klassile*. Tallinn: Avita.

SOOROLLIDE KUJUTAMINE EESTI AJALOO ÕPIKUS GÜMNAASIUMILE

Riin Hiieväli

Summary

The aim of the present research is to analyze the depiction of gender roles in the textbook of Estonian History for secondary schools written by A. Adamson and S. Valdmaa. In the research both qualitative and quantitative methods has been made. As a result of the analysis, it becomes evident that the persons described in the textbook are predominantly men. Women and their activities have been given modest attention. Men's status in society is higher than the women's, but at the same time social differentiation of men is clearly underlined. Men are described both as active and passive, women are in general shown very little in activity, being mainly passive and depending upon the men's activity. The illustrations have a status hierarchy similar to the one in the text. For men typical fields of activity are warfare, leading their community and society, making decisions. Women are talked about mainly then when they are members of the royal court, in close connections with the ruling circles or they are otherwise outstanding persons in political life. The textbook does not introduce any breakthrough in the stereotyped

gender roles and reproduces the attitudes we commonly have when speaking about the role of both men and women in history.

Sissejuhatus

Kooliõpikutel, iseäranis ajalooõpikutel, on ühiskondlike väärtuste kandjana väga oluline roll. Nii ühiskondlikku kui personaalsesse väärtussüsteemi kuuluvad ka inimeste hoiakud seoses naiste ja meeste käitumisega. Seega oleks vajalik pöörata tähelepanu sotsiaalse soo konstrueerimisele ajalooõpikuis. Käesolevas artiklis vaatlen naiste ja meeste kujutamist Andres Adamsoni ja Sulev Valdmaa (2001) kirjutatud õpikus "Eesti ajalugu gümnaasiumile".

Võrreldes mitmete teiste distsipliinide õpikutega, on soorollide kujutamine ajalooõpikuis mitmes mõttes komplitseeritud. Esiteks ilmnevad probleemid, mis tulenevad historiograafilisest traditsioonist enesest: läänemaaailma ajalookirjutus, mille lähtekohti on kujundanud juba Vana-Kreeka autorid, keskendub valdavalt sõjalis-poliitilisele ajaloole, luues seega ühtlasi raamid ka Euroopa historiograafia temaatikale ja hilisematele suundumustele. Kogu õhtumaade kultuur laiemalt baseerub omakorda Antiik-Kreeka traditsioonil, hellenistlikud eeskujud aga mõjutavad jätkuvalt nii tänapäeva poliitika-, vaimu- kui kultuurielu. Nõnda reprodutseeruvad vastavad väärtushinnangud ning (antiik)autorite subjektiivsed valikud ajaloo sündmustest ka hilisematesse publikatsioonidesse, komplitseerides sellega osaliselt kaasaegsete uurijate püüdlusi ajaloolise tõe rekonstrueerimisel. Tänu klassikaliste tekstide imiteerimisele on euroopalikule ajalookirjutusele iseloomulik keskendumine poliitilis-militaarsetele ajaloole ja vastavas kontekstis silma paistnud persoonidele. Ajaloolised algallikad iseenesest jätavad naise ja tema mõju ühiskonnale täiesti teadlikult tagaplaanile (Pomata, 1993). Pidades silmas patriarhaalseid kriteeriume, jõuavad naistest ajaloo annaalistesse enamasti üksnes võimekad valitsejannad, vähesel määral ka kuulsate meeste emad, lähisugulased ja abikaasad (Commeyras & Alvermann, 1996). Samuti võib neist juttu tulla näiteks seoses erinevat laadi protestiliikumistega (Sewall, 1993). Veelgi enam, siinkohal ilmneb teataval määral paradoksaalne olukord, kus ligikaudu pool inimkonnast avastab end ajalooürikuid lugedes enamasti teisejärgulises rollis või ajaloo areenilt lausa kõrvaldatud positsioonil.

Kuigi maailma ajaloo demograafilises pildis meeste äärmuslikult suurt ülekaalu tavaliselt ei kohta, esineb õpikuis sooliselt mõnevõrra ühekülgsel käsitlusviisi nii muinastsivilisatsioone kui kaasaegseid kultuure puudutavates peatükkides.

Teiseks tuleks esile tuua probleeme, mis tulenevad õpikukirjutamise traditsioonist, arvestades antud valdkonna spetsiifilist rigiidsust. Enamjaolt pretendeerib ajalooõpikute tekst universaalsele “üldajaloo” käsitlusele, hõlmates laiemalt uurimistulemuste kokkuvõtteid ajalooliste protsesside ning sündmuste kohta. Hoolimata arvukatest näidetest, mille puhul eri õpikud keskenduvad teema käsitlemisel mõistetavatel põhjustel sageli kas rahvuslikule, eurotsentristlikule, majanduslikule või mingile muule spetsiifilisele tahule, on nende puhul siiski läbivaks jooneks harilikult vastava riigi, rahvuse või institutsiooni minevikuloo süntees (Pomata, 1993). Ajalooõpikute puhul võib ilmned ka tendents, mille kohaselt õpikuis leiavad kajastamist need ideoloogilised vaatenurgad, mis teenivad teatud eelistatud sotsiaalsete gruppide huve, tehes seda vähemmõjukate gruppide arvelt (Commeyras & Alvermann, 1996). Seega, kirjutades näiteks Eesti ajalugu, tuleks ehk võimaluste piires mõelda pisut enam ka kõigile asjassepuutuvatele isikutele.

On leitud, et naiste esitamine õpikutekstides on pigem “ikoonilist” laadi kui narratiivne ehk teisisõnu: naised on kujutatud ajatute väärtuste võrdkujuna (Pomata, 1993). Sageli kipuvad autorid omistama naistele passiivset rolli ajalooõpikute lehekülgedel ja rõhutama, et nende elu on determineeritud majanduslike ja poliitiliste trendide poolt. Harva näidatakse naised millegagi võitlemas: nende õigused on neile “antud”. Juhul, kui naiste staatust ühiskonnas kirjeldatakse, siis tehakse seda üldjuhul järgmiste kriteeriumite alusel: kas naistele on omistatud valimisõigus, kas neil on vabadus otsustada oma abielu üle, omada isiklikku vara või sotsiaalset juhtpositsiooni, kaitsta oma õigusi läbi riikliku õigussüsteemi (Commeyras & Alvermann, 1996).

Õpikud sisaldavad ka rohkesti illustratiivset materjali teksti ilmetamiseks. Illustratsioonide kaudu avaneb võimalus kirjutatust olulisimat osa rõhutada (Beyer & Ogletree, 1996). Uued ajalooõpikud ületavad varasemaid tunduvalt väiksema tekstilise ning suurema illustratiivse osa poolest. Visuaalne mulje õpikus esitatust võib olla väga otsustav ning seeläbi mõjutada teksti mõistmist ja interpreteer-

rimist. Õpilaste arusaamu meeste ja naiste eluolust minevikuühiskondades on seega võimalik tugevalt mõjutada ajalooõpikute visuaalse külje abil. Kirjastajad, autorid ja õpetajad kannavad seejuures märkimisväärt vastutust, et õpilased omandaksid visuaalsete õppevahendite kaudu võimalikult adekvaatse pildi minevikust (Osler, 1994).

Illustratsioonide valiku puhul kehtib sageli sama skeem, mis teksti puhul — kasutatakse materjale, millega autor on isiklikult tuttav, mille tarvitamisele on tagatud ligipääs/luba või mis on esitatud varasemates õpikutes. Taolised tegurid, eriti viimati nimetatud, loovad soodsad eeldused omamoodi traditsiooniliseks allikate reproduktsiooniks, korrates igas uues publikatsioonis samu materjale. Seeläbi võib aga kannatada õpikus esitatu adekvaatsus (Osler, 1994). Nimelt lähtub uurimustest, et reeglina kujutatakse mehi fotodel tunduvalt rohkem kui naisi. Naiste kujutamine on piiratud kitsalt stereotüüpsete naiselike rollidega (Sewall & Emberling, 1998).

Kokkuvõtlikult võib öelda, et soorollide uurimisel ajalooõpikuis on keskseks küsimuseks sugude sotsiaalne konstrueerimine, püüe mõista, kuidas naiste ja meeste identiteet on kujunenud ja igapäevastes interaktsioonides muutunud (Pomata, 1993).

Uurimismeetod ja valim

Et uurida soorollide kujutamist gümnaasiumi ajalooõpikus (Adamson & Valdmaa, 2001), kasutasin esmalt kvalitatiivset meetodit, tehes õpiku kontentanalüüsi V. Kalmuse, J. Richards'i ja J. Miku "Juhiseid kooliõpikute kvalitatiivseks analüüsiks soorollide kujutamise seisukohast" abil (vt. kogumiku lisa 1). Valimi moodustas terve õpik.

Saadud tulemuste kontrollimiseks viisin läbi ka kvantitatiivse süsuanalüüsi, kasutades teksti kodeerimiseks ülalmainitud autorite poolt koostatud kodeerimisjuhendit soorollide analüüsimiseks õpikutekstides (vt. kogumiku lisa 2). Valimi moodustasid juhuvalimi põhimõttel saadud 16 õpikupeatükki, millest kodeerimise käigus tuvastas 380 loendamisühikut, kus mainiti tegelast või tegelaste gruppi aktiivses või passiivses tegevuses. Saadud andmeid analüüsin andmetöötluspakettidega Excel ja SPSS.

Kvalitatiivsed uurimistulemused

Tegemist on ajalooõpikuga (Adamson & Valdmaa, 2001), mis ei kirjelda niivõrd oma ajastu inimeste eluolu kuivõrd Eesti alal aset leidnud poliitiliste suhete arengut, riiklike institutsioonide kujunemislugu ning eestlaste kui rahvuse käekäiku ajaloo vältel. Sellest lähtuvalt on ka soorollide kujutamine mingil määral piiratum kui näiteks keeleõpikuis või lugemikes. Meestegelasi esineb tunduvalt rohkem kui naistegelasi ning see mõjutab ka soorollide kujutamist.

Käesolevas õpikus leidis üsna huvitavat kajastamist naiste ja meeste ühiskondliku staatuse küsimus. Antud valdkonnaga haakuvad kujukad tsitaadid olid teiste teemadega võrreldes suhteliselt rohkem esindatud. Siinkohal tasub meenutada, et tegemist on ajalooõpikuga ning tulenevalt õpiku temaatikast omab staatuse küsimus läbivat, kahjuks küll üsna ühepalgelist rolli.

Meeste ühiskondlik staatus on kõrgem kui naistel, kuid seejuures on selgelt välja toodud ka meeste endi sotsiaalne diferentseerumine. Kõige kõrgemat positsiooni omavad mehed, kelle käsituses on teatud kindlat tüüpi privileegid (nt. vara, tarkus, võim, vabadus jm.). Madalam staatus on meestel, kes nimetatud privileege ei oma ning naistel.

Meeste staatus ilmneb tänu mitmetele näidetele, millest ühe ka siinkohal esitan: *Eestlaste vastupanu vallutajatele vältas terve inim põlve. Poisid jõudsid selle kestel sündida ja meheks sirguda, näha isade langemist ning ise hukkuda* (lk. 34). Rääkides üheselt eestlaste kui etnilise rahvusterviku vastupanu osutamisest, on alust arvata, et see ei jätnud oma mõju avaldamata ka võitlevate meeste vanaemadele, emadele, õdedele ja tütardele, kes võisid sõjategevuses osaleda kaudselt või isegi otseselt. Toodud patriootilist laadi lause lahutab ühe sugupoole aga selgesõnaliselt terviklikust rahvuskehast. On põhjust arvata, et naissoole olid eesti meeste inimkaotused ja sõjaline allajäämine kahtlemata sama suur tragöödia. Eraldi vaadatuna pole kummalegi lausele etteheiteid, sest kannab ju meessugu tavaliselt sõjapidamise põhiraskust. Veidi kohatult ning ebakõlasid tekitavalt mõjuvad nad aga koos, kus kõikide eestlaste vastupanu mainimine on taandatud justkui ainult poistele.

Meeste kõrgem staatus tuleb ilmsiks ka meeste tüüpiliste tegevusalade kaudu — valdav enamus valitsejaid ning juhtivat ja mõ-

juvõimsat positsiooni omavaid tegelasi on mehed. Samuti on ühiskondlikult oluliste ettevõtmiste alustaladeks mehed.

Positsiooni ühiskonnas demonstreerib ka ligipääs haridusele. Antud õpiku omapäraks on asjaolu, et rääkides perioodist, kus meile seni teadaolevail andmeil oli haridus poiste/meeste privileeg, ei mainita üldjuhul õpilaste sugu, vaid kõneldakse lihtsalt õpilastest/üliõpilastest. Küll aga mainitakse ühes lauses, et kooliharidus jäi tütarlastele pikaks ajaks kättesaamatuks. Ka haridussfääris ilmneb, et lisaks meeste ja naiste erinevale staatusele on olulisel kohal meeste endi diferentseerumine.

Staatuse küsimusega haakub kaudselt ka tsitaat, mis esineb õpikus iseseisva lausena ning millele ei järgne autoripoolseid pikemaid kommentaare: *Pealegi sünnib pärast sõdu alati palju lapsi, eriti poisse, mille suhtes Eesti polnud erand* (lk. 205). Autor mainib seda möödaminnes, otsekui iseenesest mõistetavat tõde (mis autori enda jaoks kahtlemata nii ehk ongi). Kuid gümnaasiumiõpilasel võib õigustatult tekkida mitmeid küsimusi. Kas tegemist on hüpoteetilise müüdi või teadusliku faktiga? Missuguste uuringute alusel saab sellist huvitavat fakti väita? Millega saab seda seaduspärasust põhjendada? Kas uuringuid on läbi viidud ka Eestis? Tegemist ei ole küll tsitaadiga, mis otseselt kuuluks soostereotüüpsete küsimuste alla, kuid õpikuanalüüsis laiemalt tuleks seesugustele lausetele tähelepanu pöörata.

Üldiselt naise staatust ning ametialasid lähemalt ei kirjeldata, küll aga vihjatakse naise staatusele läbi meeste tegevuste. Tõenäoliselt eeldatakse, et õpilased on juba varasemate ajalookursuste käigus tutvunud inimeste tegevusaladega erinevatel ajaperioodidel. Samuti jääb üldjoontes ebamääraseks, kas naise staatus on aja jook-sul langenud, tõusnud või püsinud enam-vähem stabiilsena. Ning juhul, kui mingi perioodi puhul saab rääkida naise/mehe igapäevases elus ja prestiižis toimunud märgatavatest muudatustest, siis tekib küsimus, milliste poliitiliste või majanduslike nähtustega võisid need seotud olla. Õpilane saab antud valdkonnast aimu vaid tänu üs-na pikantsetele alljärgnevatele näidetele: *Mitmenaisepidamisele ja pruudiröövikombele vaatamata oli naise seisund ühiskonnas mõneti parem kui esimestel ristiusustamisele järgnenud sajandeil. Igapäevane talutööde jaotus pereliikmete vahel pani need asjad iseenesest paika* (lk. 20). Antud tsitaat annab lugejale rohkesti mõtlemisainet.

Mida tähendab selles kontekstis “pruudiröövikomme” — kas tegemist on teada-tuntud pulmatavandiga või peetakse silmas seda, et röövretkedelt toodi muuhulgas kaasa ka naise, mis tagas polüüünia laiema leviku? Kuidas mõlemat sisemiselt täiesti erilaadset nähtust siin omavahel ühildada? Milline võis olla naise seisund esimestel ristiusustamisele järgnenud sajandeil? Kas siis eespool mainitud naiste väärkohtlemine lakkas? Millist kvaliteeti tähistab “mõneti parem?” Milline oli siis igapäevane talutööde jaotus nii kirjeldatud hetkel kui ka varem? Mida mõeldakse “nende asjade” all, mida iseenesest paika pannakse? Kõigile nendele küsimustele jätab õpik vastamata.

Samuti tekitab arusaamatusi järgmine lause: *Röövimine, varastamine, pussitamine, mitmenaisepidamine, mõrvad ja vägistamised olid igapäevased* (lk. 77). Kristliku moraali järgi oli mitmenaisepidamine muidugi sündsusetu patt, kuid selle asetamine ühele pulgale hoopis suhteliselt sagedamini esinevate raskete isikuvastaste kuritegudega võib kujundada eksliku arusaama, et 17. sajandil lakkas eestlaste traditsioonilise peretüübi asemel mingi muu avalikult aktsepteeritud perekonnamudel (nt. polügaamia), mis võib enamiku abielunaiste tegelikku olukorda edastada ebaadekvaatselt.

Mõlema sugupoole erinev staatus ilmneb ka rahvuslikus kontekstis. Kui meeste osaks on rahva eksistentsiaalse potentsiaali kandmine territooriumi kaitsmise ning riigivalitsemise abil, siis naised omavad seda tänu oma viljakusele.

Õpik annab naiste ja meeste ühiskondliku positsiooni kohta kaudseid vihjeid ka tänu valimisõiguse käsitlemisele. Isenesest on väga meeldiv, et õpiku autorid on sellele valdkonnale tähelepanu pööranud (lk. 130, 159), kuna seeläbi on võimalik näidata, et Eesti ühiskond väärtustas ka naiste rolli ja kodanikuõigusi.

Õpikule on iseloomulik, et ajaloolises kontekstis tuuakse naisi lisaks valitsejannadele enamasti eraldi välja üksnes neil puhkudel, kui tegu on õukonnaaristokraatiasse kuuluvate, valitsevate ringkondadega lähedastes sidemetes olevate või muidu poliitilisel areenil silmapaistvate tegelastega. Antud kategooria silmator-kavaks näiteks on ka otsustavate meesisikute poliitilisi samme mõjutavad abikaasad või armukesed, kelle nimesid ilma vastavate isiklike “teeneteta” oleks ajalooaerialidest tõenäoliselt raske leida.

Olulist informatsiooni sugupoolte kohta annavad tegevusalad, millega seotult nais- ja meestegelasi esitatakse. **Antud õpiku lugemisel jääb mulje, et meestele on kõige omasemad tegevusalad sõdimine, kogukonna või ühiskonna juhtimine, otsuste vastuvõtmine.**

Meeste eeldatavad tegevusalad peegelduvad samuti järgnevast lausest: *Maal valitses terav puudus õppinud meestest — kirikuõpetajatest, juristidest, arstidest* (lk. 95). Meeste ametid on ühiskonna eksisteerimise seisukohalt olulised. Antud tsitaadis kasutatud sõnaga “meestest” välistatakse automaatselt võimalus, et naised võiksid olla haritud ja ühiskondlikult aktiivsed. See, et koolitati eelkõige mehi, on küll ajalooline paratamatus, kuid senini pole ka naiste rolli ajaloos piisavalt uuritud ning sellest räägitud.

Õpikust võib esile tuua väga positiivse näite, kus kasvataja rollis on esitatud meesterahvast: *Eesti- ja Liivimaa hariduselu korraldamisel olid suured teened Gustav II Adolphi kasvatajal Johan Skytte*... (lk. 75). Õpik kirjeldab Skytte tegevust pikemalt, üksnes positiivses valguses ning mingis mõttes seab ka eeskujuks. Seega jääb mulje, et mees haridussfääris on täiesti teretulnud.

Rahvusliku hariduse edendajatenä on kujutatud mehi. Jätkates mõtisklust Eesti hariduses momendil eksisteerivate valupunktide teemal, tuleb tunnistada, et koolides on puudus meesõpetajatest, millele aitab kaasa ka levinud stereotüüp õpetajaametist kui pigem naisele sobilikust töökohast. Seepärast ongi oluline kujutada kooliõpikutes ka meesterahvaid hariduse ja kasvatusandjatenä/edendajatenä.

Müstika ja religioonide poole pöördumine on omane mõlema soo esindajatele: *Nõidumises süüdistati posijaid ja ravitsejaid, vahel ka lihtinimesi, kes olid naabritele pinnuks silmas* (lk. 77). Kui paljudes väljaannetes on nõidumise ja posimise kontekstis kirjeldatud peamiselt naisterahvaid, siis antud õpik annab eeskujuselles, kuidas antud temaatikat puudutades räägitakse inimestest, sugu välja toomata. Liiatigi nähtub nõiaprotokollidest, et erinevalt Lääne-Euroopast polnud Soomes ja Vanal Liivimaal nõidadeks enamasti mitte naised, vaid mehed (Kahk & Salupere, 1991).

Kultuurisfääris on oluliste persoonidenä rõhutatud eelkõige mehi. See on seletatav asjaoluga, et haridus ja seeläbi ka kõrgkultuuris figureerimine olid pikka aega kättesaadavad üksnes meestele.

Alles lähiajalugu kirjeldavates peatükkides kohtame kultuurisfääriga seotult mõlema sugupoole esindajaid: *Vanemate kirjanike kõrval hakkasid ilma tegema nooremad mehed ja naised...* (lk. 176). Siiski on peatükis “Kultuur 1920–1940” mainitud peaasjalikult meesterahvaid, vaatamata sellele, et antud ajajärgust tunneme peale Marie Underi ja Liina Reimani ka teisi kultuurivaldkonnas olulist rolli omanud naisi. Peatükis “Kultuurielu nõukogude ajal” räägitakse kultuurielust üldisemalt, märkimisväärsete persoonidena tuuakse välja üksnes mõningaid meesterahvaid.

Antud õpikus on mehed aktiivsed oma huvide eest seisjad. Nad tahavad oma elu üle ise valitseda ning vajaduse korral hakkavad ka füüsiliselt vastu. Nad on innovatiivsed, ühiskondlikku elukorraldust muutvate liikumiste algatajad. **Mehi kirjeldatakse nii aktiivsete kui passiivsetena, naisi kirjeldatakse tegevustes üleüldse vähe ning pahatihti passiivsetena, meeste tegevusest sõltuvatena.**

Mehed ja naised võivad olla oma tegevuses võrdselt nii edukad kui ebaedukad. Kui meeste edu lähtub paljuski nende tegevusest, siis naise edu põhineb pigem juhusel. Näiteks saadab Peeter I ja Katariina I illustratsiooni järgnev tekst: *Peeter I ja tema naine Katariina I — päritolult leedu rahvusest talutüdruk Marta Skowronska, kes langes Põhjasõja ajal Liivimaal Alüksnes venelaste kätte vangi ja tõusis tänu saatuse keerdkäikudele tsaarinnaks* (lk. 84). Kahjuks jääb saladuseks, millised saatuse keerdkäigud aitasid Katariina I edule kaasa.

Õpikus esitavad eeskujud omavad väärtuskasvatuses olulist rolli. Käesoleval juhul esineb kahjuks kogu õpiku lõikes naissoost lugejate diskursiivset välistamist. Nimelt on tütarlastel end õpikus toodud eeskujudega väga raske samastada, kuna tunnustust avaldatakse põhiliselt meesterahvaste tegevusele.

Eeskujudena esitatakse põhiliselt Eesti mehi, kes on olnud ettevõtliku loomuga, raskete olude kiuste suutnud võidelda iseisva riigi eksisteerimise eest ning olla edukad mitmetes tegevusvaldkondades.

Mis puutub tegelaste karakterite kujutamisesse, siis mitmel puhul räägitakse eesti rahva kui terviku iseloomuomadustest, otseselt kummalegi soole viitamata. Konkreetseid vihjeid naistele tüüpiliste iseloomuomaduste kohta leidub vähe. Iseenesest mõistetavaks iseloomuomaduseks peetakse meeste puhul sõjakust. Lugeja tähelepanu

võib kõita tekstikatkend, mis kujutab mehi sõdurite näol eriti negatiivses valguses: *Tõhusaim meetod tõrksate talupoegade taltsutamiseks oli vene soldatite küladesse majutamine: need kasutasid oma tahtmise saamiseks tihti toorest jõudu, kimbutasid teenijatüdrukuid ja talutütreid, kel võis liiati mundrikandjate suhtes nõrkusi olla, nuuskisid välja ja sõid ära talupere toiduvarud. Soldatid olid küll ise endised pärisorjad, kuid munder ja püss muutsid nad kehtiva korra toeks, kaitsetute talupoegade nahal elasid nad välja oma lõputu kroonuteenistuse vaeva ja valu* (lk. 94). Antud tsitaat on soorollide kujutamise seisukohalt mitmes mõttes ebakorrektne. Mehi on sõdurite näol kujutatud kui jõhkardeid ja vägivallatsejaid, kelle käitumise põhjuseks võib pidada vastumeelsust sõjaväeteenistuse suhtes. Mehed on küll ise endised talupojad, kuid olude sunnil sõduriks sattunud ning ühiskondliku positsiooni muutumise käigus on neil kujunenud mentaliteet ja põhimõtted, millest lähtub ka julm käitumine. Naisterahvad seevastu jätavad oma "nõrkusega mundrikandjate suhtes" mulje kergeusklikest, kes hindavad mehi nende uhke rõivastuse, aumärkide vms alusel. Mille alusel arvab autor, et eelkõige just talutüdrukud võisid vene soldatitega suhtlemisest huvitatud olla?

Õpikutekstis kasutatakse hulgaliselt meessoole viitavaid ning naissoost isikuid kõnealusest kategooriast välja jätvaid keelendeid.

Mehe identiteeti määratletakse mõne teise (peamiselt samast soost) inimese kaudu vägagi sageli. Naise identiteeti määratletakse mõne teise (nii mees- kui naissoost) inimese kaudu vaid vähestel juhtudel, kuna naistegelasi üldse esineb vähe.

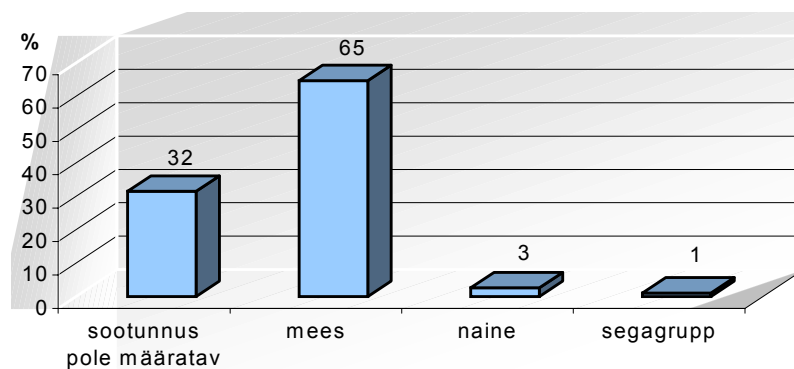
Teksti struktuuri seisukohalt võib öelda, et valdavalt mainitakse esimesena meest ja seejärel naist.

Kvantitatiivsed uurimustulemused

Antud kvantitatiivse uurimuse kõige määravamaks teguriks võib pidada tegelaste osatähtsust vastavalt soole (vt. joonis 1).

Ülalmainitud arvud näitavad, et eelkõige kohtame ajalooõpiku lehekülgedel meesterahvaid; olulist osa täidavad ka inimesed, kelle sugu pole õpikus eraldi välja toodud. Naisi leiame kas eraldi välja tooduna või siis koos meestega mainitult üliharva. Kokkuvõtvalt võib öelda, et meessoost tegelasi üldse kujutati 246-l, naisi küm-

nel, segapaari või -gruppi neljal ning persoone, kelle sugu pole identifitseeritav, 120-l korral.



Joonis 1. Tegelaste protsentuaalne jaotus.

Kvantitatiivse analüüsi seisukohast tekib küsimus, kuivõrd adekvaatseid statistiliselt olulisi järeldusi on üldse võimalik teha niivõrd väikese naispopulatsiooni puhul. Seepärast piirdungi alljärgnevalt eelkõige andmeid kirjeldava analüüsiga.

Mehi kujutatakse valdavalt (58%-l juhtudest) teiste tegelaste suhtes võrdses staatuses või mõne tegelase suhtes madalamas, mõne suhtes kõrgemas staatuses. 16%-l juhtudest on mehi kujutatud teiste tegelastega võrreldes kõrgemal positsioonil, juhi rollis. Teiste tegelastega võrreldes madalamas staatuses kujutatakse mehi 13%-l juhtudest. Sama sageli esineb ka olukordi, kus meestegelase positsiooni pole võimalik kindlaks määrata, kuna kontekstiühikus pole mainitud teisi tegelasi. Valimisse sattunud kümnest naistegelasest on teiste tegelastega võrreldes kõrgemas staatuses kujutatud nelja naist. Madalamas staatuses või juhtudel, kus seda pole võimalik määrata, on kujutatud vastavalt kahte ja kolme ning teistega võrdses staatuses ühte naist. Selle põhjuseks on asjaolu, et juhul, kui naisest üldse juttu tuleb, on tavaliselt tegemist kõrgel positsioonil oleva daamiga.

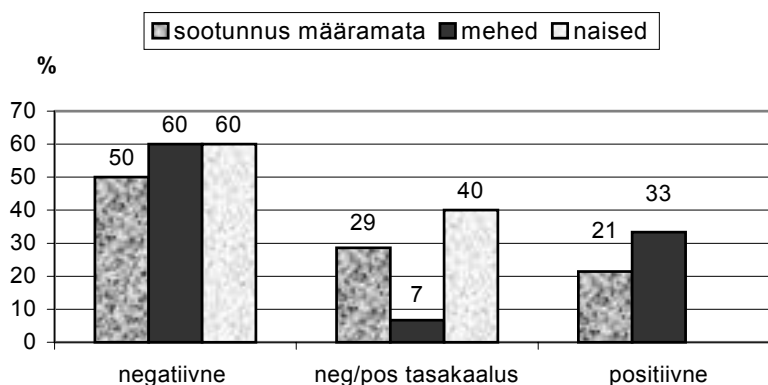
Nii selgubki, et valimisse sattunud naistegelaste rollid on järgmised: valitsejanna, talunaine ja lihtsalt naine.

Meestegelaste enam esinevad rollid on aga monarh (või kuningliku perekonna muu liige), vasallfeodaal, kõrge riigi- või omavalitsusametnik, parteijuht, riigijuht, talupoeg, kõrge sõjaväelane, väejuht, sõdur, sõjaveteran, kõrge usutegelane, poliitik, riigiametnik, loominguline või kultuuritöötaja ning lihtsalt mees.

Mehi on mõnevõrra rohkem kujutatud nii aktiivses kui passiivses tegevuses; naisi aga aktiivses tegevuses või olukordades, kus tegevuse aktiivsust on raske määratleda.

Meeste sagedamini esinevad tegevused on järgmised: juhtimine, korralduste jagamine, aktiivne kodanikutegevus, valitsemine, võimu teostamine, millegi saamine, aga ka allumine, korralduste täitmine ning vägivalda tagajärjel või loomulikult viisil suremine.

Võib öelda, et õpik ei anna tegelastele ja nende tegevustele sõnaselget hinnangut just väga sageli — vaid 17%-l juhtudest. Kuid juhul, kui see antakse, on see pigem negatiivne (vt. joonis 2).



Joonis 2. Hinnang tegelastele ja nende tegevustele.

Tegevuspaigaks on valdavalt (80%-l juhtudest) Eesti ning tegevus toimub põhiliselt (65%-l juhtudest) enne 1918. aastat.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kvantitatiivne analüüs kinnitas kvalitatiivset tegelaste kujutamise määra, rollide ja tegevusalade osas. Naiste ja meeste staatuse ning aktiivsuse puhul esineb mõ-

ningaid lahknevusi - kvantitatiivne analüüs annab egalitaarsema tulemuse.

Illustratsioonid

Õpiku kunstiline toimetaja on Krista Saare.

Illustratsioonidki kannavad verbaalse tekstiga sarnast staatustehierarhiat: esiplaanil ning kõrgema staatusega on kujutatud ühte osa meestest, tagaplaanil ning madalama staatusega on teine osa meestest ning naised. Vaid üksikutel illustratsioonidel on naised aktiivses tegevuses ning ka siis dikteerivad nende tegevust mehed.

Õpikus esineb ka kaks illustratsiooni, kus naised asetsevad esiplaanil ning nende tegevus on seoses rahvusliku aspektiga selgelt väärtustatud. Üks on värviline foto "laulva revolutsiooni" aegsest rahvakogunemisest lauluväljakule, kus esiplaanil on laulvad ning käsi plaksutavad naised ja tüdrukud (lk. 229) ning teine mustvalge foto väliseestlaste demonstratsioonist, kus on kujutatud kolme rahvariites tütarlast Eesti trikoloori ning plakatiga "Freedom for Estonia". Nende kõrval seisab ka rahvarõivais poiss, kuid tüdrukud moodustavad ühtse grupi ning poiss on neist distantseerunud (lk. 224). Mõlema foto tegelased esinevad informatsiooni pakkujatena, s.t. vaatavad lugejast mööda.

Antud õpiku illustratsioonide põhjal võib öelda, et **naised võitlevad oma rahvuse eksistentsi eest eelkõige verbaalseid vahendeid kasutades, mehed aga aktiivselt, relva abil.**

Ligi pooltel illustratsioonidel on mehi kujutatud kas sõja-/lahingu-/võitlussituatsioonis või sõjaväelase mundrit kandmas. Mehed on illustratsioonidel aktiivsed, liikuvad, jõulised; neid kujutatakse ka emotsionaalsetena. Nad on mitmel puhul seotud ka millegi (alla)kirjutamisega. Kahjuks on mehi väga paljudel juhtudel kujutatud agressiivsetena.

Kvantitatiivse uurimuse valimisse sattus 13 tegelast või tegelaste gruppi illustratsioonidelt. Ülekaalukalt kujutatakse mehi (79% juhtudest) ning 23%-l juhtudest naisi.

Mehi kujutatakse kõrge riigiametniku, sõjaväelase, talupoja, sportlase, üliõpilase ja kodaniku rollis; naisi loomingulise töötaja, talunaise ja lihtsalt naise rollis.

Meeste tegevusobjektideks on relvad, muusikariistad, lipud ning põllutööriistad. Naiste käes oli kujutatud üksnes kartulikorve.

Valimisse sattunud illustratsioonidel ei esinenud statistiliselt olulist erinevust naiste ja meeste olulisuses, aktiivsuses ega staatuses.

Antud valimi suurus osutus ilmselt liiga väikeseks, et teha statistiliselt kaugeleulatuvaid järeldusi. Siiski võib öelda, et **võrreldes tekstilise osaga, on naistegelaste esindatus illustratsioonidel suhteliselt sagedasem.**

Kokkuvõte

Stereotüüpsete soorollide murdmist õpikus ei esine, õpik taastoodab meie tavateadvuses levinud arusaamu naiste rollist ajaloos. Võiks isegi öelda, et tänapäeval üha enam uurimist ning kajastamist leidva teema — naiste olukord erinevatel ajaperioodidel — (vt. nt. Setälä, 1999, 2001) taustal on käesolev õpik vägagi normatiivne.

Õpik on selgelt meestekeskne, kuid mõne lähiajaloolise teema puhul on autorid soorollide käsitlemisel suhteliselt egalitaarsemad, mis osaliselt on tingitud naiste ühiskondliku aktiivsuse kasvust vaatlusalusel ajajärgul. See kõneleb oluliselt kiirenenud emantsipatsiooniprotsessidest ning modernse ühiskonnakorralduse läbimurdest mitmetes eluvaldkondades. Enne 20. sajandit varjutasid naiste sotsiaalset ja kultuurilist aktiivsust paljuski ju seisuslikud, õiguslikud ja hariduslikud kitsendused ning keskaegsest religioonidogmaatikast lähtuv patriarhaalne moraalikoodeks. Naiste elu ja tegevusalade kujutamine ajalooõpikus jääb tagaplaanile nii muinasaja, mil ristiusukiriku dualistliku õpetuse mõjud olid Eestis tunduvalt väiksemad kui ka kristliku keskaja kohta käivates peatükkides. Alles uusaegset perioodi puudutavas ajalookirjutuses toimub teatav murrang: perekonda ja selle kõiki liikmeid hakatakse demograafilise üleminekuperioodi käivitumise tõttu nägema tervikliku kooslusena, mis soost sõltumata on integreeritud uuenenud tootmisprotsessidesse. Moodne turumajandus koos industrialiseerimisega nõuab investeeringuid inimkapitali ja soodustab hariduse massilist levikut. See andiski sotsiaalselt madalamatele kihtidele, sealhulgas naistele, laiema võimaluse hakata ise ajalugu “tegema”. Paraku pole tihti ka nendele evolutsioonilistele arengutele piisavalt tähelepanu pööratud ja seega ilmuvad sagedamini mainitavad naisisikud 20. sajandit vaatlevatele

õpikulehekülgedele mõnevõrra ootamatult, eriti kui arvestada sellele eelnevaid märksa tagasihoidlikumaid proportsioone. Kuigi tekstoloogiliselt neutraalne ja võrdsustav stiil [nt. *Vanemate kirjanike kõrval hakkasid ilma tegema nooremad mehed ja naised* (lk. 176)] üldpilti kindlasti parandab, oleks see siiski võinud olla kogu õpikut läbiv joon. Ka varasemate perioodide kohta käivate peatükkide puhul oleks selline neutraalsus sobiv, kuid siin mõjutavad autori sõnastust pahatihti juba algallikad, mis kohati võivad küll pakkuda head illustreerivat materjali, kuid samas mõnda lugejat eksitada. Silmas pidades kõiki kaasajal “ilma teinud” naisterahvaid, leidub neid õpiku kaante vahel endiselt vähe, nii et naisinimeste krooniline alaesindatus näib jätkuvat ka tänapäeval.

Loomulikult ei saa eirata ajaloolisi fakte või siis ka nende puudumist, kuid kindlasti on siingi omajagu parandamisruumi, et kirjutada ajalugu mitmekülgselt ning sünteesitumalt. Eeskujusid võiks leida näiteks prantslaste hulgast (Le Goff, 2000), kelle püüdlused kirjutada sõdade ja valitsejate ajaloo asemel Inimeste ajalugu ning muuta seda tervikuna sotsiaalsemaks, individikesksemaks on leidnud järgimist kogu maailmas. Mitmeid asju saab aja- ja ruumipuudusest hoolimata tõlgendada tunduvalt kompaktsemalt, vastava ajalooperioodi inimeste mentaliteeti saab analüüsida nii ligikaudselt kui võimalik, võimalik on hoiduda ülemäära deskriptiivsetest töödest. Selleks on tihtipeale tarvis vaid head tahtmist, et heita pisut enam valgust inimkonna möödunud sajandite igapäevaelule, mõista ajalooliste seaduspärasuste iseloomu märksa küpsemalt.

Seega tuleks paljude probleemide lahkamisel täpsemate vastuste leidmiseks appi võtta interdistsiplinaarne lähenemine, antud juhul kaaluda näiteks psühholoogia, sotsioloogia, filosoofia, etnoloogia, võrdleva usunditeaduse jne integreerimisvõimalusi. Need on üksnes mõningad konkreetse teemaga haakuvad teoreetilist laadi küsimused, mille teadvustamine on vajalik, et pääseda lähemale objektiivsemale tõele, kuidas inimesed vanasti elasid.

Kuid enne, kui alustada õpikute ümberkirjutamisega, tuleb meenutada, et õpikute maht on siiski haridussüsteemisiseste nõuete kohaselt piiratud. Igasuguste uuenduste ja adaptatsioonide puhul tuleks jälgida, et need omakorda ei hakkaks varjutama prevaleerivaid rahvuskangelasi ning maailma ajaloo suurkujusid. Kuigi ajalugu kirjutatakse iseenesestmõistetavalt aeg-ajalt ümber, peaks nii vanade

ajalooliste sümbolite kui ka oluliste persoonide uutega asendamisse suhtuma siiski teatava ettevaatusega. Innovatsioonid olgu põhjendatult objektiivsed ja otstarbekad (Sewall, 1993).

Lõpetuseks võiks tuua ühe õpikust leitud sümpaatse mõttekäigu, mis vaatamata tema algsest kontekstist väljarebimisele sobib ehk illustreerima ka käesolevat uurimust: *Ajalugu on teadus, mis õpetab kasutama mineviku kogemusi, vältima mineviku vigu nii olevikus kui tulevikus. Kui me ei uuriks võimalikke alternatiive, kasutamata jäänud võimalusi ja valikuid, mida saaksime siis ajaloost õppida?* (Adamson & Valdmaa, 2001, lk. 37).

Kasutatud kirjandus

- Adamson, A., & Valdmaa S.** (2001). *Eesti ajalugu gümnaasiumile* (2. tr.). Tallinn: Koolibri.
- Beyer, C. E., & Ogletree, R. J.** (1996). Gender representation in illustrations, text, and topic areas in sexuality education curricula. *Journal of School Health*, 66 (10).*
- Commeyras, M., & Alvermann, E. D.** (1996). Reading about women in world history textbooks from one feminist perspective. *Gender & Education*, 8 (1).*
- Le Goff, J.** (2000). *Keskaja Euroopa kultuur*. Tallinn: Kuper.
- Kahk, J., & Salupere, M.** (1991). Nõiamoorid, pisuhännad ja maatargad: Tartu 1619. a. nõiaprotsessist ja selle taustast. *Akadeemia*, 3, 588–615.
- Osler, A.** (1994). Still hidden from history? The representation of women in recently published history textbooks. *Oxford Review of Education*, 20 (2).*
- Pomata, G. (1993).** History, particular and universal: On reading some recent women's history textbooks. *Feminist Studies*, 19 (1).*
- Setäla, P.** (1999). *Keskaja naine*. Tallinn: Huma.
- Setäla, P.** (2001). *Antiikaja naine*. Tallinn: Huma.
- Sewall, G.** (1993). How textbooks shortchange girls. A study of major findings on girls and education. *Society*, 30 (4).*
- Sewall, G.T., & Emberling, S.W.** (1998). A new generation of history textbooks. *Society*, 36 (1).*
- * Kasutatud EBSCO andmebaasi.

KUIDAS KOOSTADA TASAKAALUSTATUD AJALOOÕPIKUID?

Liina Järviste

Summary?

In the present collection research results based on the analysis of five history textbooks have been presented. All these textbooks appeared to be extremely men-centered. The textbooks deal with politics and military history. Women characters are rare in the history textbooks and if they are presented, they are either namless or accompany famous men. The tradition of teaching history has resulted in the fact that girl-students, when drawing pictures on history, place more men than women in their pictures. At least one woman-illustrator when designing her illustrations to a history textbook has also chosen mainly men. The absence of women in the history textbooks may make girls think that they do not deserve any attention. This kind of a subconscious estimation may harm the girls in having their self-estimation and cause disbalanced development of society. Five stages have been presented to reach the balanced treatment of history. Including single famous women in the men's history is only the beginning. It is important to reach the treatment of history which is human-centered and where the women's experience finds its rightful place. It is necessary to encourage research dealing with women in history.

Sissejuhatus

Haridusel on märkimisväärne osa inimeste sotsialiseerimise protsessis, mis annab lastele edasi üldisi ühiskondlikke väärtusi. See protsess saab alguse kodust väga varases eas ning jätkub hiljem koolis. Seetõttu on kooliõpikuid peetud olulisteks noore generatsiooni mõttemaailma mõjutajateks. Iseäranis ajalooõpikuid on peetud tähtsateks teguriteks noorte maailmavaate vormimisel. Ajalooolisi

narratiive on möödunud aegadel teadlikult kasutatud, ja tarvitatakse tänapäevalgi, laste identiteedi ja väärtushinnangute kujundamisel.

Erinevad ideoloogiliste ning poliitilised jõudude esindajad on minevikus huvitunud oma maailmavaate ja teadusliku perspektiivi esitamisest koolide õppekavades ja iseäranis ajalooõpikutes.⁸ Ajaloo õpetus on traditsiooniliselt koosnenud peamiselt poliitilise ajaloo käsitlemisest. Sellepärast on ajalooõpikud pakkunud võimul olevatele huvigruppidele lihtsat viisi oma kaasaegsete poliitiliste nõudmiste legitimeerimiseks mineviku kaudu. Näiteks nõukogude perioodil oli õpikute, ning iseäranis ajalooõpikute, teemakäsitus kõike muud kui objektiivne. Sellest oli teadlik ka laiem avalikkus. Ent õpikute erapoollikkus pole ainult totalitaarse ühiskonna probleem.

Samuti võivad õpikud demokraatlikus ühiskonnas olla, ning sageli ongi, erapoolikud. Allan Luke (viidatud Apple & Christian Smith, 1991 kaudu), tunnustatud haridusteadlane, on kooliõpikute kohta väitnud järgnevat: "...tekstid ei ole lihtsalt faktide "edastamise süsteemid". Nad on samaaegselt poliitiliste, majanduslike ja kultuuriliste tegevuste, võitluste ja kompromisside tulemus. Tekste töötavad välja, loovad ja kirjutavad reaalsete huvidega reaalsed inimesed" (Apple & Christian Smith, 1991, lk. 1). Kui kooliõpikute sisu mõjutavad väga tugevalt ühiskondlikud ja kultuurilised olud ning autorite isiklikud tõekspidamised, ei saa praeguses meeste poolt domineeritud Eesti ühiskonnas eeldada, et naiste ja meeste ning soorollide esitamine kooliõpikutes oleks võimalikult tõepärane. Käesolevas kogumikus esitatud ajalooraamatute uurimused kinnitasid, et õpikutes esineb meestekeskne pilt minevikust. Esitatakse traditsioonilisi, iganenud soorolle. Stereotüüpsed rollid piiravad inimesi ja nende väljavaateid eneseteostusele kaasaegses ühiskonnas. Seepärast tuleks tänapäeva Eesti ühiskonnas ning iseäranis haridusringkondades tõsta teadlikkust õppematerjalide poliitilisusest selle termini laiemas mõttes. Erilist tähelepanu tuleb pöörata sellele,

⁸ Näiteks on Sirkka Ahonen (2001, lk. 179-194) oma artiklis "Politics of identity through history curriculum: narratives of the past for social exclusion – or inclusion?" võrdlevalt uurinud Eesti ja Ida-Saksamaa sotsialismiperioodi ja 1990. aastate alguse ajalooõpikuid ja ideoloogilisi muutusi, mida need näitavad.

et teadvustada hariduse osa laste stereotüüpsetesse soorollidesse sotsialiseerimisel.

Järgnevalt arutletakse kogumikus esitatud ajalooõpikute analüüside üle ning tehakse kokkuvõtteid nende tulemustest. Seejärel räägitakse ajalooõpetuse ning õpikute osatähtsusest õpilaste sotsialiseerimisprotsessis. Tõstatatakse küsimus sellest, mis on ajaloo tähtis ning lõpetuseks antakse ülevaade feministliku ajalookäsituse ning ajalooõpikute reformi mudelist.

Ajalooõpikute ja -aine meestekesksus

Käesolevas kogumikus on esitatud viie erineva, hetkel Eestis käibiva, ajalooõpiku kohta tehtud uurimused. Analüüsitavate raamatute hulka kuulusid õpikud viiendast klassist kuni keskkoolini, nii Eesti ajaloo kui üldajaloo õpikud. Raamatute ajastuline käsitlus ulatub inimühiskonna algusest kuni Eesti lähiajalooni. Seega on üldistuse tegemiseks tegu relatiivselt usaldusväärse valimiga.

Tuleb tõdeda, et Eesti ajalooõpikute minevikukäsitlus on ülimalt meestekeskne ning teemakäsitlus keskendub suuresti poliitilisele ning militaarajaloole. Samuti esitatakse meestekeskselt majandus- ja kultuuriajalugu — sellest annab tunnistust ajalooliste isikute kujutamine erinevates rollides ja valdkondades. Inimesi *resp.* mehi kujutatakse kõige enam poliitilistes ja militaarvaldkonna rollides, neile järgnevad majandus- ja kultuurfääriga seotud rollid.

Asjaolu, et eespool analüüsitud ajalooramatud (ning oletatavasti ka kõik ülejäänud Eestis hetkel kasutusel olevad ajalooõpikud) on vägagi poliitilise ning militaarse ajaloo kesksed, on murettekitav. Üldised majandust ning (eliit)kultuuri käsitlevad teemad, mis satu-
vad samuti raamatutesse, ei muuda kahjuks ajalookäsitust rohkem inimesekesksemaks. Kõikide õpikute tekstianalüüsid tõid välja tõsi-
asja, et naissoost ajaloolised isikud tekstides peaaegu puuduvad: reeglina on naiste osa paar protsenti üldisest ajalooliste isikute arvust. Ühel juhul tõusis see ligi kahekümne protsendini. Kokkuvõtte-
valt tuleb nentida, et naiste osakaal ajalooõpikutes on marginaalne.

Lisaks sellele on mees- ning naissoost ajalooliste isikute kujutamine õpikutes väga erinev, näiteks erinevalt meestest nimetatakse naisi harva nimepidi. Juhul, kui neid tekstis mainitakse, on nad seal sageli vaid anonüümselt. Selline naiste kujutamine osutab selgelt

naiste rolli vähesele hindamisele ajaloo kirjutajate poolt ning üldse ajaloos.

Mitmetest analüüsides selgus, et naissoost isikutest räägitakse ajaloolises narratiivis valdavalt nende seotuse tõttu mõne olulise meessoost tegelasega — tavaliselt on tegemist vere- või abieluside-mega. Neil erakordsetel juhtudel, kui naised omaenda tegude tõttu ajalookäsitusse satuvad, on nad seotud avaliku, eeskätt poliitilise, eluga, olles näiteks kuningannad. Üldse räägitakse haruharva naistest ja nende tegevusest nn. eraelulises või informaalses sfääris — konkreetseid naisi sellega seoses ei mainita. Enamasti vaikitakse naiste panusest erinevates olulistes sotsiaalsetes protsessides ja see-ga ei tunnistata nende tegevuse tähtsust inimühiskonna üldises aren-gus.

Kehtiva ajalookontseptsiooni erakordsest meestekesksusest an-nab tunnistust veel tõsiasi, et paljudel juhtudel ei vaevuta isegi kõige üldinimlikumaid teemasid ja kõiki inimesi (sealh. naisi) puudutavaid ajaloosündmusi ning protsesse kirjeldada sooneutraalsete termini-tega. Väidetavalt inimkonna ajaloost jutustades räägitakse ka kõige universaalsematest sündmustest meestekeskselt (vt. Hiieväli artikkel samas kogumikus) ning luuakse mulje, et inimese normiks on mees.

Lisaks sellele kasutatakse sageli inimeste soole mitte viitavaid neutraalseid termineid ja nimetusi, mis kontekstist lähtuvalt viitavad vaid meestele. Näiteks paljude ajalooliste isikute ning gruppide ni-med pigem suurendavad kui vähendavad teksti meestekesksust. Selle nähtuse põhjuseks on praeguste ajalooõpikute teemaavalik, mis keskendub poliitilisele ja militaarajaloole ning käsitleb samuti eli-taarset kõrgkultuuri, mille loojateks olid valdavalt mehed.

Vahel on soovitatud õpikute meestekesksuse vähendamiseks ka-sutada pigem neutraalseid kui meestele viitavaid termineid. Ent soo-neutraalsete sõnade kasutamise soovitustega tuleb olla ettevaatlik. Pigem oleks õiglasema pildi andmiseks vaja vastavast ajastulisest kontekstist lähtudes ära märkida, et teatud elualadel tegutsesid me-hed. Meeste domineerimise ning naiste tõrjutuse ja rõhutuse põhjusi tuleb seletada. Samas ei tohiks liigselt toonitada ohvri staatust ning ära unustada osutamist naiste ühiskondlikule panusele. Sellises kontekstis võib, ning suisa tuleb, nimetada asju nende õigete nime-dega (näiteks kasutada ajaloolises kontekstis just kirjamehe, mitte literaadi terminit, sest haridus ning haritlase elukutse oli pea eran-

ditult vaid meeste pärusmaa). Tuleks vältida soole mitte viitavate terminite kasutamist ajalookäsituse võrdõiguslikumaks muutmise ettekäändel, kui tegelikkuses ei toimu selle kriitilist ümberhindamist ning muutus jääks vaid pealiskaudseks mulje loomiseks.

Võib ju küsida, miks on vaja inimesekesksemat ajalookäsitust. Miks me ei tohiks rahulduda ainult üldistele poliitilistele protsessidele, sõjasündmustele orienteeritud ning elitaarsete meeste kultuuri- ja kunstisaavutustest rääkiva ajalooga? Praeguse androtsentrilise minevikuarusaama probleemiks on kindlasti see, et naised on ajaloost “välja unustatud” ning sellisel käsitlusel võib olla oma osa tüdrukute negatiivse enesehinnangu ning maailmapildi kujunemisele. Ent see pole ainuke probleem.

Ajalugu peaks ning saaks olla õpilastele huvitavam õppeaine, kui see seda hetkel on. Aine köitvuse üheks oluliseks eelduseks on õpilastele samastumisvõimaluste pakkumine. Vajalik oleks anda lastele (ja ka õpetajatele) rohkem alternatiive selleks, et suhestada minevikku omaenda eluga. Tüdrukutel on iseäranis keeruline ajaloost isikliku huviaspekti leidmine hetkel käibiva ajalookäsituse tõttu. Kuid ka poistel on kindlasti probleeme isikliku suhestumise avastamisega. Olgugi, et praegune ajalookontseptsioon on meestekeskne, on see siiski vaid eliidikeskne, millega tavalistel koolipoistel (hoolimata militaarsest või isegi poliitikaalasest huvist) ei ole lihtne samastuda. Õpilastel, nii poistel kui tüdrukutel, on lihtsam leida võimalusi isiklikuks suhestumiseks sellises minevikukäsituses, milles pööratakse sõdadest, vallutustest ning riiklikest tulidest enam tähelepanu minevikus elanud inimeste igapäevaelu käsitlemisele.

Miks on tähtis see, kuidas ajalugu käsitletakse?

Michael W. Apple ja Linda K. Christian Smith (1991, lk. 3) on väitnud, et oma sisu ja samuti vormi kaudu peegeldavad kooliõpikud teatud arusaama tegelikkusest, mida tehakse võimalikku teadmiste kogumit valides ja süstematiseerides. Sellest argumendist lähtudes võib öelda, et naiste marginaliseerimine või suisa puudumine ajalooõpikutes peegeldab autorite suhtumist, et sarnaselt minevikule ei ole naised kaasaegses ühiskonnas olulised. Ajaloo selline kujutamine on ohtlik, sest võib oletada, et lapsed kujundavad paljuski oma arusaama minevikust koolis õpetatava ajalooaine põhjal.

Mineviku mõistmine on väga tihedalt seotud kaasaja ühiskonna tõlgendamisega ja seega võivad erapoolikud õpikud tõsiselt mõjutada laste arusaama endist, oma ühiskonnast ja selle tulevikust. Kooliraamatute täpne mõju õpilaste mõttemaailmale ja maailma-vaatele ei ole veel täpselt selge, ent sellest hoolimata ei tohiks sallida seksistlikke või mõnel muul moel⁹ erapoolikuid õpikuid. David Pratt (1994, lk. 264) on märkinud:

“Me ei tea täpselt, millisel määral mõjutavad kooliõpikud õpilaste hoiakuid. Praegusel hetkel ei ole see selge. Ent reklaamitegijad usuvad, et sõnad mõjutavad tarbijaid ning firmad on seda tõekspidamist valmis miljonite dollaritega toetama. Asja tuum on, et hoolimata sellest kui palju erapoolikud õpikud õpilaste suhtumisi mõjutavad, on erapoolikus iseeneses solvav. See on *per se* sobimatu. Ükskõik milliste pedagoogiliste materjalide ja õpikute sisu, mis eirab, vähendab, ei võta arvesse, alavääristab, ignoreerib või patroneerib ükskõik millise inimeste grupi panust, on laiduväärt”.

Erapoolikute õpikute negatiivset mõju õpilaste hoiakutele ja soorollide kujundamisele on keeruline mõõta, ent on läbi viidud uurimusi, mis kinnitavad tasakaalustatud soorollide tähtsust kooliõpikutes ning õppematerjalide positiivset mõju õpilaste hoiakutele.

Kathy Scott ja Candance Garrett Schau (1985, viidatud Gaskell & Willinsky, 1995 kaudu) on arvukate sellealaste uurimustega tutvumise järel väitnud, et tasakaalustatud õppematerjalidega töötavad õpilased omavad egalitaarsemaid ja sootundlikumaid hoiakuid kui nende eakaaslased. Näiteks on laste arusaamad ühiskonnast ja inimestest sugude perspektiivist rohkem paigas — suhtumine soorollidesse on paindlikum ning nad võivad matkida õpikutes esitatud käitumismudelit (Gaskell & Willinsky, 1995, lk. 198). Et saavutada egalitaarsemaid hoiakuid soorollide suhtes, on tarvilik sugude võrd-

⁹ Rahvuslikud eelarvamused ja stereotüübid on näiteks soostereotüüpide kõrval üheks tuntumaks (ajaloo) õpikute erapoolikuse indikaatoriks. Seda aspekti on ka ohtralt uuritud. Vaata näiteks “Sissejuhatust” raamatust “Perceptions of History: International Textbook Research on Britain, Germany and the United States” (Berghahn & Schissler, 1987).

suse põhimõtte väljendamine õppematerjalides. See oleks esimeseks sammuks õpilaste mõttemaailma kujundamisel. Uued ühiskonnaliikmed oleksid teadlikud teatud inimgruppide rõhumisest ning sellepärast valmis seisma oma kaaskodanike diskrimineerimise vastu.

Uurimused on tõestanud, et juba väga noortel inimestel on vildak arusaam ajaloost. Mineviku ebaõige tõlgendamine tingib sarnase väära ettekujutuse tänapäevast, sest õpilased kalduvad mineviku kujutamist interpreteerima ja samastama kaasaegse ühiskonnaga. Ameeriklastest haridusuurijad Janice E. Fournier ja Samuel S. Wineburg (1997) on väitnud, et õpilastel on seoses ajalooga väga tugevad soostereotüübid. Uurides Ameerika viienda ja kaheksanda klassi õpilasi ning nende ettekujutust ajaloosündmustest, ajaloolistest isikutest ning eneste projitseerimist ajaloolistesse rollidesse, avastasid Fournier ja Wineburg üpris murettekitava pildi õpilaste hoiakutest [siinkohal tuleb märkida, et U.S.A. ajaloo programme ja õpikuid on viimase paarikümne aasta jooksul oluliselt revideeritud ning lisatud ajalookäsitusse rohkem naiste (ja ka teiste vähemusgruppide) vaatepunkte]. Fournier ja Wineburg andsid lastele ülesande illustreerida soo aspektist neutraalseid (mees- või naissoole mitte viitavaid) õpikulaadseid tekste erinevate ajaloosündmuste kohta.¹⁰ Uurimus demonstreeris, et tüdrukud joonistasid oma piltidele märkimisväärselt vähem naisi kui mehi. Poisid kujutasid oma joonistusel peaaegu eranditult mehi — nende erinevaid ajaloo perioode ja sündmusi kujutavatelt piltidelt naised samahästi kui puudusid.¹¹

Need uurimistulemused on üsna muret tekitavad, osutades selgesti, et üheteistkümnendaks-kaheteistkümnendaks eluaastaks on lastel välja kujunenud kindel traditsiooniliste mehelike ja naiselike rollidega seotud identiteet. Mineviku ning järelkult ka olevikuga

¹⁰ Tekstid käsitlesid puritaane, läänealade esimesi asukaid ja hipiseid, lapsi paluti joonistada end nendesse rollidesse (Fournier & Wineburg, 1997, lk. 160).

¹¹ Kliinilised uurimused on tõestanud, et kui lapsel paluda joonistada inimest, joonistab ta peaaegu alati endaga samast soost isiku, sest joonistus kujuneb mingil määral tema enese isiku portreeks (Fournier & Wineburg, 1997, lk. 164).

suhestutakse läbi piiratud rollinägemuse. Oleks erakordselt naiivne eeldada, et juhul, kui laste ettekujutus minevikuühiskonnast on sookaldeline (gender-biased), puudub neil seksistlik suhtumine oma kaasaja ühiskonda. Seepärast tuleks teha tõsisemaid pingutusi ajalooõpikute revideerimiseks ning kaasaegse ajalookäsituse ümberhindamiseks.

Eesti laste hoiakud soorollide suhtes pole ilmselt Ameerika õpilastest kuigi erinevad. Näiteks 1996. aastal Eestis kümne- kuni kolmeteistkümnepäevaste õpilaste seas läbi viidud uurimus näitas, et neil on samuti väga hästi välja kujunenud ja kindlad arusaamad soorollidest. Õpilased avaldasid arvamust, et reaalteadused on sobivad meestele ning humanitaarteadused naistele ning sellest lähtuvalt eeldasid nad vastava aineõpetaja sugu. Lisaks ütles 79% õpilastest, et muusikaõpetaja peaks olema naine ning 83% küsitletud poistest ja 56% tüdrukutest pidas ainult mehi arvutiõpetajaks sobilikuks (Hõbejärv, 1998).

Ikka ja jälle veeretatakse süü soo- või mõne muu aspekti kaldega õpikute eest nende autoritele. Näiteks Euroopa Nõukogu uuring õpikute erapoolikuse kohta toob esile, et paljuski on õppematerjalides ilmnevate kallete põhjuseks autorite alateadlikud eelarvamused, sest nad ei suuda end "oma eluaegsetest hoiakutest ja vaimsetest harjumustest lahutada" (Osler, 1994, lk. 228). Sellel väitel on kindlasti oma tõepõhi. Näiteks Audrey Osler (1994, lk. 230) soovib ühe võimaliku meetodina kasutada naisi õpikute autoritena, et saavutada enam tasakaalustatud õpikuid. Argument ei tundu veenev — seda iseäranis Eesti kontekstis, kus feministlik ajalooteadus on olematu ning avalik poolehoid soolise võrdsuslikkuse printsiibile ja selle rakendamisele peaaegu puudub. Sellises olukorras ei oleks abi naisautoritest, sest nad järgiksid meestekeskset ajalooteaduslikku traditsiooni. Hetkel ei ole Eestis alternatiivi valitsevale ajalookäsitusele ning naissoost ajalooteadlased on sotsialiseeritud androtsentrilisse teaduslikku traditsiooni. Heaks näiteks on siinkohal "Vanaaja" illustraator Anneliis Aunapuu, naissoost kunstnik, kelle tänapäeval loodud illustratsioonid peegeldavad meestekesksust ja traditsioonilisi soorolle enamgi kui antiikperioodist pärinevad kunstiteosed (vastavaid fotosid on rohkesti kasutatud raamatu kujundamisel).

Kui mõistetakse õpikute ümberkujundamise vajadust, tuleb selleks astuda reaalseid samme. Õpikute revideerimine ja reformimine

ei ole kerge ülesanne ning pole kusagil maailmas kulgenud vastuseisuta. Näiteks Põhja-Ameerikas on tehtud märkimisväärseid pingutusi naisi ja vähemusi puudutavate teadmiste lülitamiseks kooliõppekavadesse ning õpikutesse. Ent mõnede kriitikute arvates on viimaste nn. tasakaalustamisega mindud liiale — väidetavalt on sellega seoses hakatud looma uut tüüpi subjektiivseid teadmisi. Mõningad uurijad, näiteks Robert Lerner ja Althea Nagai (1992, lk. 8), on täiesti tõsimeelselt arutlenud selle üle, et kaasaegsed Ameerika kooliõpikud, milles püütakse vähendada seksistlikkust ning esitada mehi ja naisi võrdsemalt, tekitavad meestest negatiivse pildi¹² ning põhjustavad poistes ja tüdrukutes “vastastikkust kahtlustamist, vaenulikkust ja kaitseseisundis olemist (defensiveness)”. Robert Lerner ja Althea Nagai (1992, lk. 2) nimetavad katseid luua mitte-seksistlikke õppematerjale nn. “täidis”-feminismiks (filler feminism). Selle all mõistetakse naiste lisamist ajalookäsitlusse poliitilise korrektsuse pärast, hoolimata sellest, et tegelikult pole naised ajaloos tõsiselt võetavat rolli etendanud. Robert Lerner ja Althea Nagai (1992, lk. 2) väidavad, et sellise nähtuse esinemine tuleneb tõsiasjast, et Ameerika ajaloos on mehed alati domineerinud ning katsed tuua rohkem naisi ajalukku lõpevad lihtsalt “kõrvaliste ajalooliste tegelaste ja sündmuste ületähtsustamisega, ilma et peamiste tegelaste ja sündmuste käsitlemist tavalises Ameerika ajaloo programmis vähendataks”.

Robert Lerner ja Althea Nagai (1992, lk. 5) leidsid kolme ajalooõpikut analüüsides, et need ei respektierinud meeste ja naiste suhtelisi ajaloolisi saavutusi, sest õpikutes kujutatud naised olid ajalooliselt palju vähemtähtsad tegelased kui mehed. Lisaks sellele süüdistavad nad Ameerika ajaloo õpikuid selles, et need kujutavad “üksikuid feministe ja naisliikumist vaid positiivses valguses”. Teiseks ei “arvesta [õpikud] ühegi feministliku liikumise naisoponendiga” ja

¹²Lerner ja Nagai (1992) väidavad, et hoolimata naiste jätkuvast vähemusest ja ebavõrdsest esindatusest õpikutes, kujutatakse neid märgatavalt paremas valguses ja positiivsemalt kui mehi. Nende uurimuse kohaselt kujutatakse tervelt 99 protsenti naisi positiivselt, võrreldes vaid 71 protsenti meestega. Lisaks sellele on nende arvates väga ohtlik käsitleda naiste ajaloolist rõhumist meeste poolt, kuna see õhutaks nende arvates lihtsalt sugu-devahelist vaenu.

“raamatud tuletavad lugejale tihti meelde seda, et Ameerika oli minevikus ning on ka tänapäeval seksistlik ühiskond” (Lerner & Nagai, 1992, lk. 6). Teatud määral võib eespool nimetatud autorite negatiivset suhtumist ja frustratsiooni naiste ajaloolisse narratiivi integreerimise vastu isegi mõista ja põhjendatuks pidada. Ent tuleb meelde pidada, et Robert Lerner’i ja Althea Nagai’i rahulolematuse peamiseks allikaks on lähtumine konventsionaalsest ajalookäsitusest ja ajaloolise tähtsuse kontseptsioonist. Lihtsalt naiste lisamine sellesse olemasolevasse kontseptsiooni võib tõepoolest tunduda kohati pentsik ja liialdatud.

Naiste olemasolevasse ajaloolisesse narratiivi lisamine ei ole õiglasema ajaloo kujutamise saavutamine. Selle asemel on vajalik traditsioonilise ajalookäsituse ja konventsionaalsete ajalooteaduslike kontseptsioonide põhjalik analüüs ja ümberhindamine. See on aga tavapärase ajalookirjutuse pooldajatele erakordselt hell teema. Feministlik ajalooteadus on praeguseks märkimisväärselt arenenud ning teinud palju tööd traditsioonilise ajalookirjutuse ümberhindamise ja laialt levinud ajalooliste kontseptsioonide arvustamise osas.

Feministliku ajalookäsituse arenguetapid ja õpikud

Feministlikud ajaloouurijad on veendunud, et naised on grupp, kelle osa ajaloos tuleb tagasi võita. Gerda Lerner (1997, lk. 119), üks tuntumaid feministlikke ajalooteadlasi, kinnitab, et naised pole ajalookäsitusest välja jäänud mitte meessoost ajaloolaste õelate septsuste tõttu, vaid sellepärast, et ajalugu on defineeritud vaid mees-tekkesksetest mõistest lähtuvalt. Sarnast arusaama jagav Audrey Osler (1994, lk. 228) on märkinud: “Iga inimgrupp, keda on ajaloolistes allikates ja käsitlustes nähtamatuks tehtud, vajab “erilist eestkostet” ja kaitset, et oma kohta ajaloos ennistada”.

Feministliku ajaloo uurimise arengus on praeguseks kindlaks tehtud mitmeid staadiume. Erinevatele arenguastmetele vastavad võimalikud ajalooõpikute ümberhindamised. Enne, kui asuda põhjalikumalt feministliku ajalooteaduse ja õpikute arenguetappide käsitlemise juurde, tuleks mainida Jane Roland Martin’i (1995) mõtet avaliku ja eraelulise sfääri puudutavate teadmiste kombineerimisest kui üldise kooliprogrammi reformi põhialusest. Jane Martin’i idee

vaidlustab hariduse seniseid printsiipe ning väljendab väga selgesti põhimõtet, millest lähtuvad oma kirjutistes näiteks Mary Tetreault ja Audrey Osler, kaks feministlikku ajaloo arengu käsitlejat.

Jane Martin on radikaalse kooliprogrammi reformi pooldaja. Tänapäevased õppekavad on orienteeritud vaid selliste teadmiste ja oskuste edasiandmisele, mida on vaja ühiskonna avalikus sfääris toimetulemiseks. Jane Martin usub, et eraelu sfääri kuuluvate teadmiste õpetamine tuleb samuti kooliprogrammi lülitada. Ta põhjendab senist avaliku elu keskset teadmiste õpetust järgnevalt:

“Kodu ja perekonna kohta käivad alusteadmised — näiteks nende ajalugu ja erinevad kultuurilised vormid ja üldse tösi, et kodul ja perekonnal on ajalugu ning et neil võival olla erinevad vormid — on senini kooliprogrammist puudunud. Seda sellepärast, et kooli eesmärkide ja ühiskondlike eelarvamuste vahel on lõhe, hästi ei suhtuta ühiskonna reproduktiivseid protsesse käsitlevatesse kooli õppeainetesse” (Martin, 1995, lk. 163).

Jane Martin (1995, lk. 160) on tõdenud, et lisaks sellele, et lastest koolitatakse töölisi, kodanikke ja indiviide ehk avaliku sfääri liikmeid, on olemas pakiline vajadus “arendada iga inimest kui kodu ja perekonna liiget”. Ta argumenteerib väga veenvalt: mõlemad — nii ühiskonna avalik kui ka erasfäär — on läbi teinud väga põhjalikud muudatused ning kaasaegne koolisüsteem ja -programmid ei ole sellega enam vastavuses. Ta kinnitab, et tänu nn. varjatud õppekavale (hidden curriculum) toodavad koolid misogüünlikke ja seksistlikke hoiakuid. Olukorra muutmiseks oleks tarvis põhjalikke reforme kooliprogrammis, mille pea-eesmärgiks oleks erasfääris vajalike väärtuste ja oskuste toomine õppekavadesse. Üheks uueks keskseks õppeprotsessi eesmärgiks peaks saama hoolimise, hoolituse ning suhtluse ja ühendatuse (care, concern and connection) kui väärtuste õpetamine õpilastele (Martin, 1995, lk. 163). Nendest printsiipidest lähtudes peab toimuma ainekavade ning õpikute reformimine.

Jane Martini argumente meeles pidades tuleb järgnevalt vaatluse alla ajalookäsituse ja ajaloo õppekavade areng feministlikust vaatepunktist. Audrey Osler (1994, lk. 231) on soorollide ja ajaloolise

uurimuse ning õppekavade arengu mudeli viit faasi nimetanud järgmiselt: konformistlik, reformiv, kinnitav/jaatav, väljakutsuv ja teise-
nev ehk muundav. Mary Tetreault (1986, lk. 212) on esitanud Osler'ile paljusi sarnase nn. faasiteooria naiste ja ajaloouurimuse arengu kirjeldamiseks. Tetreault on oma viit faasi nimetanud meeste ajalooks, hüvitavaks ajalooks, bi-fokaalseks ajalooks, feministlikuks ajalooks ja relatsiooniliseks ehk suhtumuslikuks ajalooks. Mary Tetreault on oma mudeli arendanud Gerda Lerner'i teooriast lähtuvalt. Vaatamata pisut erinevale terminoloogiale, suhtuvad Osler ja Tetreault sarnaselt ajalooõpetamise ning õpetamise (sealh. õpikute) arengusse. Seepärast käsitlen ma nende teooriaid ühtse süsteemina ning toon välja vaid silmatorkavad erinevused.

Naisküsimuse käsitlemise esimest faasi ajalooõpetamises on Audrey Osler nimetanud "konformistlikuks" ja Mary Tetreault "meeste ajalooks". Selle arenguetaapi, või täpsemalt öeldes lähtefaasi, peamiseks iseloomustavaks jooneks on see, et ei märgata naiste puudumist ajaloo. Ainukesed naised, keda sellises ajalookäsitluses esitatakse, on üksikud, väga erilised naissoost ajaloolised isikud, kelle saavutused vastavad meestekesksele arusaamale edust ja silmapaistvusest (Osler, 1994, lk. 232). Selles etapis ei tunnustata meeste kogemuste erapoolikust ega seda, et meeste kogemused ei ole universaalselt kõikidele inimestele kohaldatavad. Selles staadiumis ei saada aru, et mingi teadmine (knowledge) on alati välja valitud suuremast võimalikust teadmiskogumist (Tetreault, 1986, lk. 215). Selles etapis toimub teadmiste edasiandmine traditsioonilisel akadeemilisel viisil (faktidele üles ehitatud loengute, jutustuse vormis) õpetajalt õpilasele. Võib öelda, et kõik selles kogumikus analüüsitud Eesti ajalooõpikud vastavad esimese arengufaasi tunnustele.

Teatud erinevusi võib märgata Audrey Osler'i ja Mary Tetreault' mudelite teises ja kolmandas arengufaasis, ent tegelikult väljendavad nad sarnaseid ideid. Audrey Osler'i (1994, lk. 232) arengumudeli teise faasi keskseks teemaks on naiste käsitlemine alla surutud ja rõhutatud grupina. Naiste puudumist ajaloost märgatakse ja selle üle kurdetakse. Samal ajal vaadeldakse naiste puudumist lähtuvalt traditsioonilisest meestekesksest ajalookontseptsioonist. Ei esitata veel kriitilisi küsimusi kehtiva teoreetilise raamistiku kohta. Mary Tetreault (1986, lk. 215) määratluse teises etapis täheldatakse naiste

puudumist ajaloolises narratiivis, kuid neid ei käsitleta veel rõhutatud grupina. Lisaks sellele hõlmab teine faas nn. erakordsete naiste otsimist ajaloolistest allikatest ning nende lisamist traditsioonilisse ajalookäsitusse. Naistele, kes saavutavad selles faasis äramärgimise, on omased erakordsed saavutused meeste poolt domineeritud elualadel. Teiseks võimaluseks on, et naised esindavad tegevusi, mida võib pidada traditsiooniliste feminiinsete rollide pikenduseks avalikus sfääris, olgu selleks näiteks vaeste hoolekanne või haigete põetamine. Selles etapis tekivad esimesed naisuurimusealased tööd näiteks ajaloo ja poliitika vallas.

Kolmandas arenguastmes, mida Audrey Osler (1994, lk. 232) nimetab kinnitavaks ehk jaatavaks, käsitletakse naisi nende endi vaatenurgast, mitte enam konventsionaalsest ajalooparadigmast lähtudes. Sellest faasis uuritakse naiste kogemusi ja tunnistatakse neis erinevusi. Naisi ja nende minevikukogemusi ei käsitleta enam universaalsetena. Mary Tetreault (1986, lk. 215) nimetab oma mudeli kolmandat faasi bi-fokaalseks ajalookäsituseks ning väga paljuski kattub see Osleri teise faasiga. Bi-fokaalses arengufaasis kontseptualiseeritakse ja esitatakse minevikku dihhotoomsete kategooriatena, nagu näiteks mehed ja naised; avalik ja erasfäär; individuaalne tegutsemisjõud (agency) ja ühendatus ehk koostoomimine (communion). Mary Tetreault märgib ajalookäsituse selle arenguetaapi tunnusjoonena keskendumist misogüüniale ning naiste rõhumise aspektile. Hoolimata teatud erinevustest kategoriseerimises, hõlmavad nii Tetreault kui Osleri teine ja kolmas ajalookirjutuse faas samasid mõtteid, milleks on naiste puudumise täheldamine, nende ajaloolise panuse otsimine ning naiste rõhumise põhjuste üle arutlemine.

Neljandas, Audrey Osleri (1994, lk. 232) "väljakutsuvas", arenguetaapis võetakse kindel seisukoht seni levinud meestekeskse ajalookäsituse vastu. Vaadatakse üle sellised kesksed ajalooteaduslikud mõisted nagu ajaloolised perioodid ja periodiseerimine, ajalooline tähtsus ja käitumismõõdud. Selles faasis kasutatakse sotsiaalset sugu (gender) kui ajaloolise analüüsi kategooriat ning vaidlustatakse seni eksisteerinud paradigmasid. Võimalike uute mõistete ja meetodite loomise aluseks pakutakse lähtumist arusaamast, et ühiskond koosneb, ning on ka minevikus koosnenud, väga erinevatest inimgruppidest. Ühe inimgrupi kogemusest lähtumine aga ei ole universaalselt kogu inimkonna ajaloole kohandatav.

Pedagoogilisest aspektist vaadatuna peaks neljas arenguaste kaasa tooma tõsise partnerluse, koostöö õpilase ja õpetaja ning õpilaste endi vahel. Hierarhiline teadmiste edastamise mudel tuleks selles faasis täielikult hüljata (Osler, 1994, lk. 232). Mary Tetreault (1986, lk. 216) nimetab enda mudeli neljandat arenguastet feministlikuks ajalookäsituseks. Selle faasi üheks keskseks teemaks on naiste erinevate kogemuste käsitlemine. Näiteks analüüsitakse naiste elu erinevust sotsiaalse klassi, rassi ning rahvuse vaatepunktist. Olulisel kohal on püüd ühendada avaliku ja erasfääri puutuvate teemade uurimist ning katse näidata neid valdkondi ja nende arengut teineteisest sõltuvatena. Lisaks sellele käsitletakse naiste kogemusi sotsiaalse, kultuurilise, ajaloolise, poliitilise ja majandusliku konteksti osana, tehakse katset rekontseptualiseerida seniseid ajalooteadmisi ning integreerida sinna naised. Samuti tõstatatakse selles faasis küsimus uute uurimiskategooriate (eriti nende, mis on seotud reproduktiivsete tegevuste ja ülesannetega) vajalikkusest ajalooteaduses ja õpetuses (Tetreault, 1986, lk. 216).

Viienda ja viimase arenguetaapi, mida Osler nimetab muunduvaks ning Tetreault multi-fokaalseks ja suhtumuslikuks ajalooks, eesmärgiks on jõuda tasakaalustatud õppekavani ning keskenduda erinevate ajalooliste kogemuste (nii meeste, naiste kui ka erinevate klasside, rasside ja rahvuste) integreerimisele ajalookäsitusse. Viienda faasi ajalookontseptsioon peaks olema inimeste minevikukogemuste erinevustest ja eripäradest koosnev teadmiste kogum, mitte samastamine ja üldistamine (Osler, 1994, lk. 232). Selles faasis peaks toimuma seni kehtinud ajaloo paradigma muutumine ning ajalookäsituse uus kontseptualiseerimine, mille tulemuseks on holistlik pilt minevikust, lähtudes inimeste kogemustest, mida ei eraldata naiste ja meeste kogemusteks (Tetreault, 1986, lk. 216). Viies arenguetaap on praktilises mõttes veel väga utoopiline ja kujuteldamatu. Hetkel on kehteline ette kujutada senise ajalookäsituse täielikku ümberkujundamist, mille käigus luuakse täiesti uus ajalooline narratiiv, mis tõepoolest peegeldaks kõigi inimeste kogemusi. Sellele vaatamata peaks feministliku ajaloo uurimise edasise arenemise raskused olema ületatavad.

Käesoleva kogumiku ajalooõpikute analüüsid tõestasid praeguse Eesti ajalooõpetuse kuulumist ajalookäsituse esimesse arengufaasi ehk lähteotsiooni. Hoolimata sellest peab lootma, et see igavesti

nii ei jää. Tuleb oodata, kuni meie ühiskond hakkab soolise võrdõiguslikkuse probleemi laiemalt teadvustama — sel juhul arenevad ka nais- ning soouuringud akadeemilisel tasemel ning mis kõige tähtsam: mõistetakse koolide ning õppematerjalide osa ebavõrdsuse (taas)toomisest, milleks on soostereotüüpide edastamine. Konkreetset ajalooõpikute soolise tasakaalustamise seisukohalt on oluline algupärase Eesti naisuurimusliku ajalookäsituse laiem areng. Loomulikult on võimalik kerge vaevaga vähendada koolide ajalooõppesprogrammide ning -õpikute ajalookontseptsiooni androtsentrilisust maailmaajaloo osas — sel lihtsal põhjusel, et viimase kolme-neljakümne aasta jooksul on maailmas kirjutatud piisaval hulgal nais- ning soouuurimuslikke ajalookäsitusi.

Tuleb aga meele pidada, et märkimisväärne osa koolides õpetatavast ajalooõppesprogrammist keskendub õigustatult Eesti ajaloole. Eesti ajaloo käsitlemine sooliselt tasakaalustatud viisil ei saa paraku teoks enne, kui selle taga on hulganisti naisajaloo uurimusi.

Käesoleva kogumiku ajalooõpikute analüüsid annavad kindlasti oma panuse, et tõendada, kui võrd suur osa on soostereotüüpidel meie kaasaegses koolihariduses. Nüüd on ühiskonna ning haridustegelaste otsustada, kas stereotüüpsetes rollide esitamises näha probleemi või mitte. Kui soolist ebavõrdsust ning traditsiooniliste soorollide edasiandmist lastele teadvustatakse kui probleemi, on vajalik ka muutusteks vajalike sammude astumine. Jääb vaid loota, et Eesti ühiskonna ja demokraatia ning akadeemilise nais- ja soouurimuse areng toob võimalikult pea positiivseid muutusi Eesti kooliõpikutesse ning haridusellu.

Kasutatud kirjandus

- Ahonen, S. (2001). Politics of identity through history curriculum: Narratives of the past for social exclusion — or inclusion? *Curriculum Studies*, 33 (2), 179–194.
- Apple, M. W., & Christian Smith, L. K. (1991). Politics of the textbook. *The Politics of the Textbook*. New York: Routledge.
- Berghahn, V. R., & Schissler, H. (Eds.). (1987). *Perceptions of History: International Textbook Research on Britain, Germany and the United States*. Oxford: Berg.

- Gaskell, J., & Willinsky, J.** (Eds.). (1995). *Gender In/Forms Curriculum: From Enrichment to Transformation*. New York: Teachers College Press.
- Fournier, J. E., & Wineburg, S. S.** (1997, February). Picturing the past: Gender differences in the depiction of historical figures. *American Journal of Education*, 105, 160–185.
- Hõbejärv, A.** (1998). *Tüdrukud ja poisid tänapäeva koolis*. Pedagoogiline projekt. Tallinn: TPÜ kasvatusteaduste teaduskond.
- Lerner, G.** (1997). *Why History Matters? Life and Thought*. Oxford: Oxford University Press.
- Lerner, R., & Nagai, A. K.** (1991/92, Winter) Filler Feminism in High School History. *Academic Questions*, 5 (1), 28–41.
- Martin, J. R.** (1995). The radical future of gender enrichment. In J. Gaskell & J. Willinsky (Eds.), *Gender In/Forms Curriculum: From Enrichment to Transformation*. New York: Teachers College Press.
- Osler, A.** (1994). Still hidden from history? The representation of women in recently published history textbooks. *Oxford Review of Education*, 20 (2), 219–235.
- Pratt, D.** (1994). *Curriculum Planning: A Handbook for Professionals*. Fort Worth Philadelphia: Harcourt Brace College Publishers.
- Tetreault, M. K.** (1986). Integrating women's history: The case of United States history high school textbooks. *The History Teacher*, 19 (2), 211–262.

**KODANIKU-
JA
PEREKONNAÕPETUSE
ÕPIKUD**

SOOROLLIDE KAJASTUMINE 8.–9. KLASSI KODANIKUÕPETUSE ÕPIKUS

Piia Toom

Summary

For some time stereotyped attitudes to women and men have been posed as a problem in the world. Although in society as a whole we may see a tendency towards giving up the recognition of traditional gender roles, from time to time we may notice that people in their everyday speech and behaviour still keep to them. The present article is devoted to the depiction of men and women in school textbooks. More profound qualitative analysis has been made of the texts and illustrations in the Civic Studies textbook for Forms 8–9 used in the Estonian schools. As it became evident in the course of the analysis, in general men have been given a higher status in society, which can be judged by their job titles and hobbies in the textbook, both in the text and illustrations. There are language units, which present both men and women in a favourable light, but again, there are more expressions which lay greater emphasis to men. Traditionally men have been attributed more lively emotions and features of their character; women are modest and gentle. To sum up, the textbooks of Estonian schools contain quite many features, which we do not want to instil into our successors. A textbook, neutral from first glance, may surprisingly contain stereotyped gender roles. The Civic Studies textbook compiled by L. Möldre and A. Toots in 1997 is no exception.

Sissejuhatus

Õpikutel ja raamatutel on inimese elus väga suur tähtsus. Eriti oluline on raamat lapsele koolieas, pakkudes talle kooliõpiku näol esimesi teadmisi maailma keerulistest valdkondadest ja seaduspärasustest. Seetõttu on äärmiselt tähtis, et just koolieas kasutatavad õp-
peraamatud oleksid võimalikult täiuslikud, sisaldades erinevat kaa-

saegset ning silmaringi avardavat informatsiooni. See esitab aga omakorda nõudmisi õpiku autoritele, kes peaksid tegema vägagi põhjalikku tööd raamatu koostamisel, et anda panus sirguva noorpõlve sujuvale ning edukale haridusteele.

Kodanikuõpetuse taset Eestis peetakse nõrgaks (Juurak, 2000). Ühiskonna- ja kodanikuõpetuse õpetajad peavad peamiseks puudujäägiks kasutusel olevate aineõpikute liigset keerukust, elukaugust ja mitteaajakohasust (Kalmus & Vihalemm, 2000, lk. 126). Ometi on sellel õppeainel õpilase kui tulevase potentsiaalse kodaniku arengus tähtis osa, kuna teadmised ühiskonnast ning sellega seonduvatest valdkondadest peaksid tulenema just eelkõige kodanikuõpetuse tundidest.

Käesolev artikkel keskendub soorollide esitamisele 8.–9. klassi kodanikuõpetuse õpikus (Möldre & Toots, 1997). See rajaneb soorollide kujutamise kvalitatiivsel analüüsil (vt. kogumiku lisa 1) nimetatud õpiku kohta. Lähema vaatluse alla on võetud naiste ja meeste staatus ühiskonnas ning neile omistatud huvi- ja tegevusalad, erinevate iidolite ja eeskujude toomine õpikus, mees- või naissoole viitavate keelendite esinemine, sugupooltele omistatud emotsioonide kajastumine ning naiste ja meeste paiknemine illustratsioonidel.

Uurimistulemused

Erinevate huvi- ja tegevusalade omistamine naistele ja meestele; meeste ja naiste staatus ühiskonnas

8.–9. klassi kodanikuõpetuse õpikus (Möldre & Toots, 1997) on meessoost isikutele omistatud üldiselt kõrgem ühiskondlik staatus. Seda võib selgelt välja lugeda ühtaegu nii ametinimetustest kui huvialadest, olenemata sellest, kas vaadeldakse õpiku tekstilist või illustratiivset poolt.

Korduvalt on esitatud järgmisi näiteid meeste elukutsete kohta: president, riigipea, riigikogu esimees, peaminister, äriees jmt. Naiste tegevusvaldkonnad on aga millegipärast äärmiselt piiratud, hõlmates selliseid valdkondi nagu kodune majapidamine, vabatahtliku organisatsiooni tegevus, tsehhi- või vabrikutöö jmt. Naistele pole käesolevas õpikus juhtivaid ametikohti omistatud. Selle põhjal kujuneb kergesti arvamus, et mehed on alati hõivatud tõsiste tööde-

ga, samal ajal kui naistel on piisavalt vaba aega, et tegeleda kõige enese jaoks huvitavaga. Naised oleksid nagu lihtsamate tegevuste kallal nokitsejad, mis olulist sissetulekut endaga kaasa ei too.

Autorid oleksid võinud näidata naisi aktiivsemates ühiskondlikes rollides. Tänapäeval on ju meessoos kõrval naissugugi pürginud ühiskonna juhtivamatesse sfääridesse, mida võiks kajastada ka õpik — seda enam, et tegemist on ühiskonnaõpetuse õpikuga. Praegu (ja ka aastal 1997, mil õpik välja anti) on traditsiooniline soorollikäsitlus asendumas arusaamaga, mille järgi on (või peaks olema) meeste ja naiste võrdsus erinevates valdkondades suurem. Naiste huvialad ei piirdu ju üksnes kodu hoidmise, rahvuseluse jmt. tegevustega. Naine kaasaja ühiskonnas on vägagi aktiivne. Samas ei tohiks mehi seostada ainult juhtivate ametikohtadega, vaid tuleks püüda ka neid näidata rohkem tavapärasemates tegevusvaldkondades, pöörates tähelepanu nende vajalikkusele koduses miljöös.

Samasuguse puuduse on õpikute puhul välja toonud ka J. Mikk (1999, lk. 80), kes näeb sugupooltele omistatud tegevuste ja elukutsete kajastamisel teksti ja tegelikkuse vahel samuti teatavat ebakõla, seda eelkõige naiste puhul. Õpikute autorid justkui “unustavad” fakti, et ka naised omavad paljusid mitmekesiseid ameteid, töötades erinevatel kutsealadel (Mikk, 1999).

Kodutöid peetakse Eestis traditsiooniliselt “naiste töödeks” ning meeste osalus on nendes märgatavalt väiksem kui näiteks Soomes. Väikeste laste eest hoolitsemist ei peeta Eestis “meeste tööks” (Narusk, 1998, lk. 45). Seetõttu on naised suures osas just nimetatud töödega hõivatud.

Eeskujude, positiivsete kangelaiste, iidolite ja rollimudelite esitamine

Õpikus on ühtaegu väärtustatud nii ema kui isa olemasolu perekonnas, seejuures täidavad eri soost vanemad eri rolle. See on selgesti välja toodud peatükis “Kellest ühiskond koosneb”, täpsemalt lõigus “Perekond — ühiskonna struktuuri väikseim koostisosa” (lk. 14). Tegemist on äärmiselt positiivse lähenemisega, mis loodetavasti aitab sihtgrupi õpilastel kujundada tervikliku perekonna loomise ja säilitamise soovi. Samas väärrib märkimist asjaolu, et tervikliku pe-

rekonna mudelit ei ole ületähtsustatud, vältides seejuures negatiivset suhtumist ühe lapsevanemaga peredesse.

Õpikus on korduvalt nimetatud erinevaid poliitikaga seotud elukutseid ning konkreetseid isikuid, keda võiks pidada positiivseteks eeskujudeks. Siinkohal võiks välja tuua mõned neist: president, peaminister, monarh, riigikogu liige jne. Isikuliselt on nimetatud nii Eesti presidenti (tolleaegset) Lennart Meri't, Soome presidenti Martti Ahtisaari't kui ka USA presidente Abraham Lincoln'i ja Bill Clinton'it jt. Poliitika on üldse läbivaks valdkonnaks õpiku temaatikas. Kodanikuõpetuse sisu arvesse võttes on see vajalik, kuna ühiskonna tähtsamate ideede väljatöötamine ning teostamine leiabki aset eelkõige poliitilistes sfäärides. Samal ajal jääb aga vajaka teiste ühiskonna allharude tutvustamisest, mis annab lugejale ka vastava sisenduse: poliitika kui tähtsaim valdkond ühiskonnas. Ei saa ega tohikski sugugi vähem tähelepanu pöörata sellistele teemadele nagu sotsioloogia, sotsiaaltöö jmt., mis on samuti igas mõttes ühiskonnaga tihedas seoses. Siis ei tekiks lugejal nn. hakitud teadmisi ühiskonnast.

Aegadetaguse traditsiooni kohaselt on raamatu autorid etiketi-reegli näitena välja toonud juhu, mille alusel mees on viisakas siis, kui ta lubab naisterahval uksest esimesena siseneda või väljuda. Soorollide seisukohast lähtudes viitab nimetatud käitumisviis naissoo kujutamisele meessoost nõrgemana. Samas on ja jääb see eelkõige austusavalduseks naissoole meessoost poolt, millest ei saa sugugi mööda vaadata.

Vaba aja veetmise positiivse võimalusena on toodud näiteid mitmete vabatahtlike organisatsioonide ja liikumiste tegevustest: naisõiguslaste liikumine, noorsooliikumised, "roheliste" liikumine, kodutütarde kooskäimine, survegruppide tegevus, kaitsevägede töö, rahvuslikud liikumised, ELO lasteparlament jmt. Kuid ka nende huvialadega on seotud enam meessoost inimesi.

Ülaltoodu põhjal võib teha järelduse, et naiste tagaplaanile jätmise tendents jätkub, kuna valdav osa õpikus eeskujudeks pakutavaid isikuid on mehed. Samuti on prestiižsed ametid omistatud enamasti meessugupoolele.

Mees- ja naissoole viitavate ning vastassoost isikuid kõnealusest kategooriast väljajätvate keelendite esinemine õpikus

8.–9. klassi kodanikuõpetuse õpikus (Möldre & Toots, 1997) esineb ühte sugupoolt esile toovaid keelendeid nii mees- kui naissoo puhul. Siiski esineb meessoole viitavaid keelendeid rohkem.

Meessoole viitavad ning seejuures naissoost isikuid välistavad keelendid on järgmised: aseesimees, esimees, isa, Isamaa (erakondade juhtorgan), Isamaaliit, maavanaisa, mees, meeskond, meessoost linnakodanik, Moosese raamat, Noorte Meeste Kristlik Ühing, onupojapoliitika, peremees, Postimees (ajaleht), põllumees, riigimees, turvamees, vanaisa, vandemees, vend, võimumees, võõrasisa, ärimees. Nagu näha, pärinevad meessugu esile toovad keelendid väga erinevatest valdkondadest.

Naissugu toovad esile järgmised väljendid: ema, koduperenaine, kodutütred, naine, naisõiguslased, vanaema, võõrasema, õde, õigusjumalanna. Lisaks tuleks nimetada ka Kadriorgu ja Kristiinet (Tallinna linnaosad). Naissugu rõhutavaid ning seega meessugu välistavaid keelendeid esineb poole vähem.

Autoritel olnuks võimalik kasutada neutraalsemaid sõnu/väljendeid, nt isamaa asemel kodumaa, riigimees → riigiametnik, riigitöötaja, ärimees → äritegelane, põllumees → põllutööline, turvamees → turvatöötaja, võimumees → juht, võimukas inimene, vandemees → seltsiline, kambaline. Sõna “peremees” asemele on raske teist väljendit pakkuda, kuigi perel ei peakski konkreetset juhti olema, sest kõikidesse tuleks suhtuda kui võrdsetesse pereliikmetesse.

Naist tähistavaid keelendeid esineb õpikus niisiis vähem. Naisõiguslane, kodutütar — need on teatud ühiskondliku liikumise esindajad. Meeste puhul saab paralleele tuua Noorte Meeste Kristliku Ühingu ja Isamaaliidu liikmetega. Kohanimed on paratamatud, kuna need on välja kujunenud erinevatel ajalooetappidel — olgu nad siis nais- või meessoole viitavad. Alles jäänud naissoole viitavad sõnad tähistavad aga pereliikmete nimetusi erinevates põlvkondades.

Juba toodud nimetustest avaldub, et meessugu on hõivatud konkreetsete ja võimukamate ametitega, naised tegelevad aga majapidamisega või on kaasatud mingi organisatsiooni töösse. Sellise sisen-duse saavad õpikut lugedes ka õpilased. Seetõttu on õpikute koostamisel äärmiselt oluline pöörata tähelepanu ka üksikutele sõnadele

ning püüda igauhe juures kaaluda, kas see sisendab traditsioonilist või innovatiivset suhtumist soorollidesse.

Emotsioonide ja iseloomuomaduste omistamine meestele ja naistele

Käesolev õpik (Möldre & Toots, 1997) on informatsiooni esituslaadilt pigem emotsionaalne kui tuim. Meessoole on tavapäraselt omistatud enamjaolt elavamaid emotsioone ja iseloomuomadusi, naistele aga tagasihoidlikkust ning leebust.

Naissoole omaseks peetavat nõrkust on kujutatud fotol, millel kaks tsehhi naistöötajat on teineteise embuses. Tekstist järeldeb, et see on kaastunde ja toetuse märk, kuna tegemist on töökohalt koondamisega (lk. 16).

Naiste näoilmetelt võib veel välja lugeda väsimust, tülpimust, pettumust, aga ka rõõmsameelsust ning sõbralikkust.

Mehi võib illustratsioonide ning teksti põhjal iseloomustada kui võimukaid, tõsiseid ja läbilöögivõimelisi kodanikke. Võimukust ja ükskõiksust kaaskodanike suhtes näitavad üles Hitler ja Mao Zedong oma valitsemisviisidega (lk. 18), halastamatust aga Stalin (lk. 19). Samuti peetakse meestele omaseks võitlejalikkust ja enesekindlust, mida kujutavad kaitseväelased ja rahuvalvajad. Julgeks võib pidada noormeest, kes ELO lasteparlamendi koosolekul kõnega üles astub (lk. 31). Järjepidevust seostatakse meeste puhul valitseja, kuningaga. Kõigevägevamaks peetakse endiselt Jumalat.

Noori inimesi seostatakse õpikus vaesusega. Neisse suhtutakse teatava eelarvamusega, kirjeldades asjaolu, et neil pole eriti raha. Teatavasti ei ole halb majanduslik olukord üksnes noorte inimeste probleem, tihti peale kuulub riskigruppi just ühiskonna vanim kontingent.

Meestele on omistatud veel selliseid nimetusi nagu “vanameelne kommunist” ja “hirmuvalitseja”. Esimene neist kirjeldab õpikus M. Gorbatšovi, teine fašistliku Saksamaa poliitilist salapolitseid Gestapot.

Eelnevast võib järeldada, et mehi iseloomustab rangus ja konkreetsus, naisi kaastundlikkus, sõbralikkus, aga ka väsimus.

Naiste ja meeste paiknemine illustratsioonidel

Illustratiivsuse poolest kuulub käesolev õpik keskmiste hulka: kujundlikust materjalist pole puudust ega valitse ka üleküllus. Rohkem võiks olla aktuaalsemaid ning värvikamaid fotosid ja illustratsioone.

Piltidel on mehi ja naisi kujutatud enam-vähem võrdsel arvul: mehi 31-l, naisi 23 korral. Need numbrid sisaldavad ka illustratsioone, millel on kujutatud mõlema sugupoole esindajad. Raske või võimatu on sugu määrata viiel illustratsioonil. Üksnes naissoost inimesi võib leida viiel, mehi aga tervenisti 11 illustratsioonil/fotol. Mõlemad sugupoolel on esindatud 20 illustratsioonil. Taas võib märgata tendentsi, et meessugupoolele pööratakse suuremat tähelepanu kui naissoole.

Samuti jälgiti kvalitatiivses analüüsis inimeste paiknemist pildil. Tulemused olid järgmised. Naisterahvaid on pildi keskosas või esiplaanil näha kaheksal illustratsioonil, küljealadel või tagaplaanil võib naisi märgata samuti kaheksal korral. Mehi paikneb fookuses 17-l, servas või tagaosas üheksal illustratsioonil. Seejuures on arvesse võetud nii need illustratsioonid/fotod, mis kajastavad ühe soo esindajaid kui ka need, millel võib näha nii naisi kui mehi.

Kõrgemale positsioonile on naist või meest paigutatud harva: naisi ja mehi võrdselt kolmel pildil. Seejuures on arvesse võetud üksnes need illustratsioonid, millel on esindatud mõlemad sugupoole. Pilte, mille puhul pole alust arvata, nagu oleks ühte sugu püütud teisest olulisemaks pidada, on õpikus kümme. Keeruliseks osutub kindla sugupoole tähtsuse välja toomine ühe foto puhul (lk. 9), millel võib näha esiplaanil istumas kolme naisterahvast, nende taga seismas kolme meesterahvast. Kui lähtuda arusaamast, et esiplaanil olia on olulisem, võiks öelda, et tähtsamad on naised. Arvestades aga seda, et kõrgemale paigutatud isikud on tähtsamad, võiks pidada jälle mehi olulisemateks. Märkimist väärib selle foto puhul veel asjaolu, et naiste nägudelt võib vähemal või rohkemal määral välja lugeda rõõmu, meeste silmist õhkub aga tõsidust.

Selgub, et õpiku illustratiivses pooles avaldub taas nihe meessoos, kellele pööratakse mõningal määral suuremat tähelepanu kui naistele. Mehi on piltidel üldiselt enam ning neid on kujutatud ka rohkem esiplaanil. Sugupoolte vahel ei ilmnenud erinevusi kõrge-

male paigutamise suhtes. Siinkohal oluks õpiku koostajatel taas suurel hulgal võimalusi, paigutades raamatusse erinevaid illustreerimisi, mis kajastaksid võrdse(ma)lt mõlema sugupoole tegevusi ühiskonnas.

Kokkuvõte

8.–9. klassi kodanikuõpetuse õpiku (Möldre & Toots, 1997) kvalitatiivne analüüs soorollide seisukohalt juhib meie tähelepanu sellele, et tekstide ning illustreerimiste poolest sisaldavad Eesti koolides kasutusel olevad õpikud küllaltki palju erinevaid sisendusi, mida me tegelikkuses oma järglastele anda ei soovigi. Pealtnäha neutraalse õpiku sisu võib osutuda üllatavalt soostereotüüpiliseks — ka uuritud L. Möldre ja A. Tootsi (1997) poolt koostatud õpik pole erand.

Ehkki majanduse kiire arengu ning mitmete muude näitajate poolest on Eesti maailmas juba mitmeid aastaid silma paistnud, on suhtumises naiste rolli ning olukorda kodus ja tööl veel palju traditsioonilise patriarhaalse ühiskonnakorralduse jälgi (Lauristin, 2000, lk. 6). See kajastub muuhulgas ühiskonna peegelpildina ka kaasaja õpikutes, mis vajaksid sugupoolte võrdõiguslikkuse seisukohalt uuendamist, nt. meeste-naiste võrdse(ma)t esinemissagedust tekstis ja illustreerimistel, mõlema sugupoole kujutamist mitmekesistes valdkondades ja tegevustes jne.

Kasutatud kirjandus

- Juurak, R.** (25.02. 2000) Kooli ühiskonnaõpetus on jäämäe tipp. *Õpetajate Leht*.
<http://www.opleht.ee/Arhiiv/2000/25.02.00/dialoog/2.shtml>
(03.08.2002).
- Kalmus, V., & Vihalemm, T.** (2000). Kodanikuõpetuse õpikutest ning õpetusest Eesti koolides. M. Pavelson (toim.), *Ühiskond ja riik: abimaterjalid kodanikuõpetuse õpetajale* (lk. 117–132). Tallinn: Projekt VERA.
- Lauristin, M.** (2000). Naiste ja meeste võrdsed võimalused — utoopia või reaalne eesmärk? P. Maimik, K. Mänd & Ü.-M. Papp

- (toim.), *Teel tasakaalustatud ühiskonda: naised ja mehed Eestis* (lk. 6–7). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.
- Mikk, J.** (1999). Õppekirjandus väärtuste kujundajana. J. Mikk (toim.), *Väärtuskasvatus õppekirjanduses: artiklite kogumik*. Tartu Ülikooli pedagoogika osakonna väljaanne 8, 74–96. Tartu: Tartu Ülikool.
- Möldre, L., & Toots, A.** (1997). *Kodanikuõpetus: 8.–9. kl.* Tallinn: Koolibri.
- Narusk, A.** (1998). Sugupoolte erinevad võimalused, õigused ja kohustused. A. Narusk (toim.), *Inimõigused Eestis* (lk. 41–51). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.

NAISE JA MEHE HOIAKUTE MUUTUMINE NING SOOROLLIDE KAJASTAMINE 11. KLASSI PEREKONNAÕPETUSE ÕPIKUS

Ivi Kukner

Summary

In Estonia it is quite common to propagandize the traditional gender roles according to which the woman's place is home and her main task is to take care of her children and husband but the radical political and economic changes, having taken place in the 1990s, have also influenced the Estonian family. Consequently, the aim of the present research was to investigate whether the textbook of Family Studies for Form 11 reproduces stereotyped attitudes or reflects gender equality. Pursuing the aim, I performed a qualitative analysis of the whole text and illustrations in the textbook. In addition, the characteristic features of men and women, their tasks and positions in society were also belonging to the circle of the author's interests. In the present research it was revealed that stereotyped at-

titudes can be seen already when viewing the children's activities: the girls play involves home and mothering, the boys are, on the contrary, more tempestuous and restless, they build huts and do "business". Traditionally the woman's work and life are connected with home care and bringing up children, the man considers his self-creation or work more important. The author of the textbook could have presented more similar activities in the case of men and women and given much more freedom of activity to women outside home.

Sissejuhatus

1990. aastatel toimunud suured poliitilised ja majanduslikud muutused Eesti ühiskonnas ei jätnud oma mõju avaldamata ka eesti perekonnale. Eesti taasiseseisvumisele järgnenud kohanemiskeskuste ajajärk oli nii individile kui perekonnale mitmes mõttes keeruline (Kelam, 2001). Üldsus hakkas pikapeale mõistma, et jää on murdunud: hakati tasapisi liikuma võrdõigusliku maailma poole, kus tähtsustatakse nii meest kui naist, nende töid ja tulemusi. 1990ndate lõpul võib täheldada arengut positiivses suunas, kogu aastakümne tervikuna tõi kaasa muutusi nii inimeste väärtushinnangutes, käitumises kui ka mõningaid eluvaldkondi puudutavates rahuoluhinnangutes (Kelam, 2001).

Suurte autoriteetide (kirik, poliitilised institutsioonid jt.) roll on vähenenud: inimene ise otsustab, milline on tema jaoks hea ja sobilik käitumismall ning tema eelistused põhinevad peamiselt isiklike huvide realiseerimise võimalusel (Hansson & Laidmäe, 2000). Nii iseloomustab sajandi lõpu Euroopat suurenenud sallivus, eneseteostuse ja ametialase enesetäiendamise rõhutamine, perekonna osas aga perekonnamudelite paljus, perekonnasisese tööjaotuse ja traditsiooniliste perekonnarollide muutumine. Ka väärtushinnanguid ja hoiakuid ei saa enam vaadelda kui midagi muutumatut ja fikseeritud, sest sotsiaalse keskkonna ja sotsiaalsete rollide muutumine on paratamatult kaasa toonud olulisi nihkeid selleski valdkonnas (Hansson & Laidmäe, 2000).

Erinevatele sotsioloogilistele uuringutele tuginedes võib julgesti väita, et Eesti on üsnagi traditsiooniliste mõttemallidega maa, kus meeste roll avaldub väljaspool kodu, naise ülesandeks on pühenduda perekonnale ja lastele (Narusk, 1996). 1980ndate lõpus ja 1990ndate

alguses tekkis vastukaaluks n.-ö. nõukogude naise ehk “töölise ja kolhoositari” mudelile koduse naise mudel, mida serveeriti kui hea ema ideaalkuju. Naised pandi piltlikult öeldes ratsionaalse valiku ette — kas töö ja ametialane karjäär, s.o. mudel, mis antud ajahetkel ei olnud populaarne või perekond ja kodu, s.o. mudel, mida meedias ülistati ja propageeriti, seega justkui ühiskonna poolt väärtustatud mudel (Narusk, 1996). Kuid Hansson (2001) pöörab tähelepanu sellele, et perekeskse mudeli aeg jäi Eestis lühikeseks ning see asendus peagi uuega, n.-ö. “the-winner-takes-it-all” mudeliga, mis ülistab edukust, karjääri, materiaalselt heaolu, füüsilist täiuslikkust. Selle mudeli järgi ei hinnatud mitte üksnes mehi, vaid ka naisi.

Traditsiooniline perekond, kus mees on peamine perekonna toitja ja naine see, kelle õlul on kodune majapidamine ning laste eest hoolitsemine, ei ole 21. sajandi künnisel enamikus Euroopa riikides enam ainuvalitsev. Naise roll perekonnas on nendes riikides muutumas: naisest on kujunemas võrdväärne osapool ja vastutuse kandja perekonnas (Hansson & Laidmäe, 2000).

Infoühiskonnas ei mängi füüsiline jõud enam suurt tähtsust. Tööd saab teha ka kodus ning üks inimene võib toota väga palju. Arvuti on neutraalne ka “naiseliku” mõtlemise suhtes. Sellise ühiskonna tööturul kaovad ära mõisted “meeste töö” ja “naiste töö”. Uues situatsioonis ei saa mehed olla uhked töö üle, mida teevad edukalt ka naised. Näiteks vanasti olid autojuhid ainult mehed, nüüd saavad rooli keeramisega hakkama ka naised. Alles hiljuti oskasid Internetis surfata põhiliselt mehed, nüüdseks aga on Eestis 40% Interneti kasutajatest naised. Määrav pole enam sugu, vaid haridus ja sotsiaalne koht ühiskonnas. Muutused töös kutsuvad esile muutusi mõlema soo rollides (Kolga, 2000).

On ju tõsiasi, et mehe ja naise rolli komponendid on vastastikused ja teineteisest sõltuvad. Kuna sugupooled elavad koos, moodustavad mehelikkus ja naiselikkus tervikkonstruksiooni.

Lisaks naistele, keda suhteliselt sageli käsitletakse mehekeskse ühiskonna ohvritena, tunnevad mehelikkusega seotud probleematika vastu huvi ka paljud mehed. Näiteks Põhjamaades kritiseerivad sugupoolteuuriija Knut Oftungi (viidatud Pajumets, 2001 kaudu) sõnul oma traditsioonilist soorolli ka mehed. Meeste vaatamine läbi võimu perspektiivi on toonud ilmsiks paljude meeste tegeliku võimuta ole-

ku. On selgunud, et mehedki osutuvad patriarhaalses süsteemis kaotajateks.

Soorollide seotuse tõttu vajab uus meheroll enda kõrvale uut naiserolli. Nii nagu naiste vabadus on traditsiooniliste rolliarusaamadega meestega kõrvuti elades kitsendatud, on ka meestel traditsiooniliste ootustega naistest ümbritsetuna oma paindlikke suhtumisi väga raske rakendada. Võib tõdeda, et meeste tolerantne suhtumine naise rolli(desse) on ühtaegu uue mehelikkuse omaks tunnistamise eeldus ja tagajärg (Pajumets, 2001).

Meeste ja naiste reaktsioonid kujunenud olukorra suhtes sõltuvad eelkõige nende hoiakutest ja sellest, kas nad teadvustavad või ei teadvusta naiste ja meeste kohustuste ja õiguste ebavõrdset jaotust. Mis puutub meestesse, siis nemad enamasti tunnistavad neile traditsiooniliste rollide kohaseid mängureegleid, nimelt seda, et mees peab tagama perekonna sissetuleku ja naine korraldama kodust elu, tegema igapäevaseid toimetusi (valmistama sööki, koristama, pesema pesu jms.), hoolitsema laste ja mehe eest. Võrdsete õiguste ja kohustuste korral peab mees, kes sellega leppida ei taha, ise oma probleemid lahendama (Narusk, 1998).

Eesti on pidevas liikumises uuenduste poole: uus mehelikkuse ja naiselikkuse alge on peagi tavanähtus. Mees toetab naise iseseisvust, karjääri, töö võrdset tasustamist ning osaleb võrdväärselt perekonna olme korraldamises ja laste kasvatamises. Naisel on õigus oma karjäärile ja ametialasele pühendumisele ning laste heaolu ja huvid on naiste jaoks jätkuvalt prioriteediks.

11. klassi perekonnaõpetuse õpiku kvalitatiivne analüüs soorollide kujutamise seisukohast

Praegune ühiskonnapilt Eestis on muret tekitav, sest erinevused meeste ja naiste võimaluste vahel on kasvanud ning nendevaheline ebavõrdsus süvenenud. Eestis on küllaltki üldlevinud traditsiooniliste soorollide propageerimine, mille järgi naiste kohaks on kodu ning peaülesandeks laste ja mehe eest hoolitsemine.

Püüdsin kvalitatiivselt uurida soorollide kujutamist 11. klassi perekonnaõpetuse õpikus (Annuk, 1999). Õpikud edastavad ju ühiskonna norme ja väärtushinnanguid, mida õpilane kiirelt omaks võtab. Oma perekonnas õpitakse vanematelt ja antakse edasi noore-

matele vastavalt prevaleerivale kasvatusstiilile. See, mis oli vanasti normiks, ei pea paika täna. Sajandi alguses levinud soorollide jaotus ei sobi tänapäevase maailma mõttelaadiga. Niisiis, dilemma on järgmine: heegeldada armastav ema ja autot remontiv isa või vedurijuhust ema ning lapsepuhkusel olev isa.

Uurimisobjektiks olid tekstid, illustratsioonid ja fotod. Analüüs hõlmas õpiku kogu pildi- ja tekstimaterjali (v.a. mõned fotod/pildid lk. 4, 27, 67, 81, 85, 96, 103, 104, 109, 130, 135, sest tegemist oli lihtsalt mõne lapse või inimest mitte kujutava pildiga).

Minu uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada, kas perekonnaõpetuse õpik taastoodab stereotüüpsid hoiakuid (võimalik ka, et vastavat käitumist) või peegeldab võrdõiguslikku suhtumist sugu-desse. Aluseks on võetud V. Kalmuse, J. Richards'i ja J. Miku poolt koostatud soorollide kvalitatiivse analüüsi juhend (vt. kogumiku lisa 1), mida sobib kasutada kooliõpikute puhul.

Käesolev õpik on mõeldud koduseks lugemiseks ja hiljem tundi-des arutlemiseks. Autor on lisanud, et eesmärgiks pole arvamuste ühtlustamine, vaid silmaringi avardamine. Peatüki lõpus esitatud küsimused, nt. *miks mehed ei taha tegeleda imikuga?* (lk. 91) [õpikus on ka lause "*Mehed ei väärtusta järeltulijaid piisavalt*" (lk. 108)], *miks tegelevad naised suhtega rohkem kui mehed?* (lk. 117) jt., panevad õpilase juba stereotüüpselt mõtlema. Nii saabki just noormeestest alguse suhtumine, et naine on see, kes hoiab korras kodu, aia, kasvatab lapsi, on hoolivam, hellem, tundelisem, empaatilisem ehk perekonna edasiviivaks jõuks.

Perekonnaõpetuse õpik on suunatud nii noormehele kui tütarlapsele, pöördutud on nii mehe-naise, ema-isa, vanemate kui ka poisi-tüdruku poole ja iseloomujooned, tegevused, käitumisviisid on esitatud selgelt sugu silmas pidades, nt. *Naise tööd ja tegemised on seotud kodu hoidmise ja laste kasvatamisega, mees on küttinud, kalastanud või harinud maad ning sinna juurde teinud oskustöid (puutööd, sepatööd jm.)* (lk. 119).

Õpiku fotod ja illustratsioonid on peamiselt perekondade erakogust ehk pildid elust enesest, kuid on ka lavastatud fotosid. Nais-sugu on kujutatud vastassugupoolest rohkem ning enamjaolt laste ja koduga seoses. Nii võib selgelt järeldada, et naise hooleks jäävad lapsed, söögitegemine, kodu tervikuna, mehele aga remonditööd. Üldiselt võib väita, et fotodelt saadud informatsioon on väga pere-

keskne, suhted abikaasade ja laste vahel on soojad. Meeste-naiste omavaheline suhe fotodel on täis armastust (lk. 7, 10, 11, 13, 22, 49, 52, 55, 57, 59, 61, 62, 64, 70, 100). Pilkkontakti mehe ja naise vahel üldiselt ei esine, v.a. ühel pulmapildil (lk. 61), kust saab välja lugeda rõõmu ja õnne.

Perepildidel on tavaliselt mees ja naine koos esimese lapse või kahe suurema lapsega. Mustvalgel perepildil (lk. 7) istuvad mees ja naine kõrvuti, laps mõlema vanema põlvel (pildi keskel). Mees jätab perepea hoiaku, ta on rahulik, tõsine ja kindlameelne. Seevastu naisest õhkub soojust, hoolitsust, malbust ning rõõmsameelsust. Lisaks võib välja lugeda, et lapse eest hoolitsejaks on peamiselt ema, sest just naise pilk on lapsel pidama jäänud ning ta hoiab viimasest kinni. Traditsiooniliseks peremudeliks peetakse ema-isa ja nende poega, tütart. Õues tehtud perepilt (lk. 10) näitab ühtset pere- ja kokkukuvuluvuse tunnet, kus kogu pere seisab oma kodu ees, pilk lemmikloomal. Võib välja lugeda, et perepeaks on taas isa, kes istub kivi peal ning ülejäänud rõõmsameelsed pereliikmed seisavad tema selja taga ning kõrval. Seda fakti kinnitab ka pilt samast perest õhtusöögilaua ääres (lk. 11), kus laua otsas istub pereisa, tema paremal käel poeg ning teisel pool abikaasa, tütar aga istub ema kõrval. Isast peegeldub domineeriv, rahumeelne pilk, seevastu naisest soojus ja malbus.

Tuleb mainida, et fotode kvaliteet on kahvatu: puudub erksus ja teravus, värvitoonid on peamiselt tumedad, sellest tulenevalt haarab rohkem tähelepanu hele toon, nt. pulmapiltide puhul, kus pruutkleit tõstab naise esiplaanile (lk. 52, 55, 57, 59, 61), jättes musta riietatud mehe tagaplaanile (v.a. lk. 55). Kuid leidub üks foto pulmatseremooniast (lk. 49), kus mees on esilepaistvam, kuna ta kirjutab alla abielulepingule ning naine jääb oma tõsise ja passiive hoiakuga taamale. Üldise mulje alusel kerkivad õpiku fotodel esiplaanile rohkem siiski meessoost esindajad. 64. leheküljel püüab sooja naeratusega tähelepanu eelkõige mees, kes istub kodutrepi kõrgemal astmel ning asub pildi keskmes. Samuti võib lugeda meest esiplaanil olijaks lehekülgedel 13, 87, 88, kus ta oma suuruse ja esile tõstetusega hoiab süles pisikest last. Perepildidel on mees tähelepanu keskmes lk. 7 (pilkkontakt vaatajaga), 10 (mees istub kivil, teised tema ümber ning näha on ka isa käed, teistel kinnastes), 70 (isa istub kahe väikese lapse keskel söögilauas, ema jääb neist eemale), 83 (mees seisab, naine voodis pikali); naine lk. 11 (ema on riietunud punasesse ning

küllaltki pildi keskel oma soojade, lahkete silmadega), 100 (lastest ning isast moodustatud ringi keskel istub ema ning ainsana on võimalik näha tema silmi), 118 (neli fotot naise/ema kohustustest). Tunnete väljendamisel on esiplaanile seatud naine (lk. 7, 13, 17, 22, 75, 76, 81, 118). Tülide, arusaamatuste, lahutuste puhul on esiplaanile tõstetud mees (lk. 26, 123) oma suurusega ning näha on ka silmi, naine jääb tagaplaanile. Esineb ka foto, kus mees ja naine on ühtselt esiplaanil (lk. 62).

Nii mehi kui naisi on kujutatud õpikus edukatena, kuid siinkohal tuleb lisada, et erinevatel aladel. Naine on pigem edumeelne koduses majapidamises, nt. *Läbi aegade on kodusoojuse kandjaks olnud ikka naine. Loodus on naisele andnud võime muuta nelja seinaga ruum õdusaks koduks. Naisel lasub ka ürgne kodust saatja, ootaja ning vastuvõtja roll ("mehe kodu on maailm, naise maailm on kodu"). Samuti oskab naine maandada pingeid ja jõuab kõike. Ravib haigeid ning märkab muresid. Võib öelda, et naine loob selle nähtamatu, mis teeb kodust kodu* (lk. 69).

Mehe edu nähakse aga kodust väljaspool, sest väga tähtis on mehele eneseteostus ehk töö: *...ta tahab olla hinnatud ühiskonnaliige ja nautida oma töö tulemusi* (lk. 18). Veel on meest peetud edukaks suhte loomisel ning samuti abieluettepaneku esitamisel, nt. *Läbi aegade on mees olnud suhetes n-ö algataja pool* (lk. 35); *Tavaliselt kingib sõrmuse mees* (lk. 48).

Rikkalikult on toodud näiteid vanaaegsetest kommetest ja tavadest, mis jätab mulje, et ka tänapäeval toimitakse samamoodi edasi. Kindlasti osalt nii ongi nagu enne, kuid pidevalt möödunuga paralleele tõmmates võib jäädagi arusaam, et autor püüab tähtsustada vanaaja traditsioonilist pereelu. Lause "*Laisk naine oli kodu õnnetus ning nooriku töökust peeti peiu kodutalus ainukeseks väärtuseks*" (lk. 48) jätab üldise mulje õpikust, et **naise ebaeduks** võib pidada tema suutmatust toime tulla kodustes toimingutes, mis tähendab ka halvenevaid suhteid mehega (lk. 110), nt. *Kui naine suundub kodust väljapoole, muutuvad suhted nii kodus kui kogu ühiskonnas* (lk. 115). Prevaleerima jääb negatiivne alatoon ning esile kerkib mitmeid küsimusi. Kas naise töökus väljaspool kodu ei ole midagi väärt ning ainuüksi mees on edukuse kandja? Siiski võib ka meeste kujutamisel leida mitmeid puudujääke, nt. *Naine suudab paljut mõista, mehel on see raskem* (lk. 106), seetõttu tekivad arusaamatused ning

mees ei lähe oma mures kuskilt abi saama, vaid keskendub tööle või otsib lohutust alkoholist (lk. 127). Lisaks sellele on õpikus ka lause “*Uuringud näitavad, et mehed elavad lahkuminekut just hingeliselt raskemini läbi kui naised*” (lk. 127).

Naist kujutatakse tihtipeale allaandlikuna, nt. naine kirjutab alla abielulepingule, ehkki talle ei meeldi, et mees tarvitab alkoholi (lk. 49), aga samas tuuakse välja, et *naine tegeleb agaralt mehe “paremaks” kujundamisega, kasutades kõiki võtteid alates virisemisest ja näägutamisest kuni tunnetest ilmajätmiseni* (lk. 50). Lisaks sellele toob õpiku autor välja naise puudujääke, nt. *Kurb on see, et naisel võisid olla paremad kavatsused, kuid puudu tuli tarkusest ja oskustest* (lk. 50). Ka leidub naistel miinuseid lapsevanema rollis, nt. *Emad kipuvad tihti unustama paluda teistelt teeneid, teised pere liikmed tavaliselt mitte* (lk. 94). Pigem kujutatakse mehi edukamatenä [Mees on loomult tervik ning ta omab loogilist mõtlemist, hoiab jäigemalt joont] (lk. 106)].

Käesolevas õpikus on meeste ja naiste **tööd ja tegemised** jaotunud traditsiooniliselt, sellest lähtuvalt ka nende **positsioon ühiskonnas**, nt. *Talus oli igal inimesel oma kindlad ülesanded, keegi ei vaielnud, millised on naiste tööd ja mida peab tegema mees* (lk. 47); *Samasooliselt vanemalt õpiti selgeks vastava sugupoole tööd ja saadi kohustused* (lk. 19). Paralleele tõmmatakse ka minevikuga, nt. *Juba pulmatseremooniasse kuuluvad rituaalsed tööd nii pruudile kui ka peigmehele; millised on meeste- ja millised naistetööd, seda määravad eeskätt rahvuse elulaad ja tavad. Hästitoimivas peres teab igaüks oma kohustusi, ja kui tekib vaidlus, mida keegi peab tegema, siis on tasakaal kadunud* (lk. 10).

Maailma sündides on igal inimesel oma missioon ja tahe midagi korda saata, nii toobki perekonnaõpetuse õpik välja mehe ja naise ürgsed ülesanded. Kuid siinkohal kerkib esile sõna “ürgne” tähendus: tekib mulje, et 21. sajandi lugeja tuleb tagasi viia koriluseaega ning samastada minevikuga. Autor võtab antud probleemi lühidalt kokku: *Need ülesanded on kujunenud ja kehtinud ajast aega ja seotud mõlema soo võimetega. See tähendab, et elus tuleb teha seda, mida osatakse ja suudetakse. Kui oma ülesandeid täidetakse hästi, on lootust ka perekonnaelu tasakaalule* (lk. 17). **Naise ülesanded** on seotud võimega armastada, lapsi sünnitada ja kasvatada. Tema armastus teeb mehe tugevaks. Naisel on ka antud kannatlikkust, mida

*laste kasvatamine nõuab (lk. 17). Seevastu on mehe pärusmaaks pakkuda kaitset ja turvatunnet perele ja kodule, anda terveid ja tugevaid järglasi. Väga tähtis on mehele ka eneseteostus ehk töö, ta tahab olla hinnatud ühiskonnaliige ja nautida oma töö tulemusi (mehe töö peab olema tulemus, naistetööd on tihti lõputud ja nähtava tulemuseta) (lk. 18), lisaks tuuakse välja, et **mehe ülesanne** on kodu kaitsta ja garanteerida pere healolu. Mees peab olema naisele tuntav tugi, et naine võiks talle alati loota. Tuntav tugi tähendab, et naisel ja kõigil teistel pereliikmetel on selle toe olemasolu kohta kindel kogemus (lk. 69).*

Naist nähakse tegutsemas koduses majapidamises, samal ajal kui mees ennast arendab ja täiendab töö käimisega, vastupidist olukorda pole justkui olemas. *Laste kasvatamine on naisele eneseteostus (lk.15) ning välja on toodud, et naisel on mehe ees teatud eelis: naine võib end alati teostada ka perekonnas, luues kauni ja turvalise kodu, kasvatades lastest elujõulised ning isikupärased inimesed, toetades meest tema tegevuses; mees seevastu vajab eneseteostusvõimalusi kodust väljaspool (lk. 119).*

Kui kummagi ülesandeid teadvustada ja mõista, siis ei hakata nõudma võrdsust seal, kus ei saa võrdsust olla, sest üks täiendab teist. Perekond püsib, kui tema alustalad on õigesti paigas, kumbki abielupool täidab oma põhiülesandeid ega tunne end tähtsusetuna. Soorollid aitavad neil tajuda oma osa pereelus (lk. 18).

Samuti leiab autor, et tänapäeval tahavad naisedki end teostada väljaspool kodu (lk. 119). *Üsna hiljuti oli naise roll seotud rohkem koduga ja mehe roll töökäimisega (elalise teenimisega), nüüd on kodust väljas tehtavale tööle ja rahateenimisele suunatud mõlema roll. Naine jääb üldjuhul lapsega koju vaid minimaalselt tarvilikuks ajaks (lk. 115). Naised on õpiku alusel muutunud enesekessemaks, otsustades sünnitamise ja kasvatamise vaeva vähendada (lk. 108).*

Küll aga väljendab õpik mehe tähtsat positsiooni ühiskonnas, avaldades muret selle üle, et suur koormus ja pinged avaldavad mõju mehe tervisele (lk. 120).

Väga selge piir on tõmmatud naiste ja meeste alade vahele. Ajalooliselt pole mees kunagi sünnituse juures viibinud ning see tõsiasi räägib kaalukalt peresünnituse vastu. *Sünnitus on alati naiste maailma kuulunud nagu sõjad meeste maailma (lk. 83).*

Sügavama analüüsi käigus võib märgata soostereotüüpset lähenemist juba laste tegevusi vaadates, nt. *Poisid mängivad onni ning hoiavad poiste kampadesse* (lk. 103, 109). Tüdrukutega aga seostub ema mängimine, lapsevanker, pehmed mänguasjad, väiksema õevenna hoidmine (lk. 19, 111).

Erinevalt naistest seostatakse mehi perepea rolli, kõrgema positsiooni, konkurentsivõime, tunnustuse, usalduse, remonditööde, kütamise, kalastamise, maaharimise, puutööde, sepatööde, samuti alkoholi ja sõjaga. Seevastu naistele on omane toetus, hoolitsus, lilled, söögitegemine ning üksindus.

Nii meestele kui naistele omistati ka sarnaseid tunnuseid ja omadusi, nt. kodu, pere, laps, lapsevanem, rõõmsameelsus, intiimsus.

Iseloomuomaduste ning emotsioonide vallas on väga täpselt lähtunud faktist, et *mees ja naine on loodud erinevast "materjalist"* (lk. 114).

Suhte seisukohalt leidub samuti soolisi erinevusi. Mehe puhul peetakse esmasteks vajadusteks järgmisi kvaliteete: olla armastatud, pälvida positiivseid hinnanguid, leida tunnustust, väärida usaldust (lk. 34). Ka naine vajab armastust, kuid temale omistatakse hoolitsuse ja mõistmise tunnusjooni ning lugupidamise väärimist (lk. 34).

Mehi kujutatakse käesolevas õpikus emotsioonide seisukohalt domineerivana ning kõrgemal positsioonil olevatena, nt. *Mehe hinnangute- ja tunnustusevajadusest võib järeldada tema tundlikkust kõiges, mis tema kohta käib. Suhte puhul on talle tähtis, et partner hindaks tema töid ja tegemisi, halvustamine ja kritiseerimine on mehe eemalepeletamise parimaid võtteid. Mehe kõnealused vajadused avalduvad ka tema töödes, mis peavad, erinevalt naiste töödest, kindlasti andma konkreetseid tulemusi* (lk. 35). Meeste vajadus usaldust väärida seostub ühelt poolt hinnanguga — *kui keegi teda usaldab, on see juba tunnustus. Teiselt poolt eeldab mees, et ta on usaldust väärt igal juhul, teeb ta siis nii kentsakaid asju, kui teeb* (lk. 35).

Tihti peale jäävad naised alluja rolli, nt. *Naine aga ootab hoolitsust ja mõistmist. See eeldab mehelt hoolimisvõimet ja arusaamist, et naise maailm on üles ehitatud teistel alustel kui tema enda oma. Lugupidamine naise vastu tähendab, et hinnatakse tema tööd ja mõttelaadi. Et neid ei peeta teisejärguliseks, millegi poolest madalaks* (lk. 35).

Naine on loomult kahestunud, seetõttu kohanemis- ja tasakaalustamisvõimeline. Ta suudab paremini mõista ja andestada, tal on looduselt saadud intuitsioon. Need omadused võimaldavad naisel olla toeks teistele pereliikmetele. Mees on loomult tervik, temal on raskem mõista endast väljapoole jäävat. Oma intuitsiooni on ta väidetavalt kaotanud sõnades. Mehe otsekohesus ja karmus ning samas julgus, vaprus teenivad kodu kaitsmise ülesannet (lk. 35).

Autor on välja toonud sugudest lähtuvaid erinevaid karakteristiku-
kuid: õpikust peegeldub meeste mõtlev, otsustusvõimeline, tegev, kaalutlev olek/alge ning naisi kujutatakse pigem mõistvatena, hoolitsevatena, tundlikena, mitte aga mõtlevatena; naine ja mees erinevad mõttemaailmalt ja tunnetuselt. *Naine kasutab otsustamisel rohkem tundeid ja intuitsiooni, mees seevastu loogilist mõtlemist ja põhimõtteid; naine annab kergemini soovidele järel, mees hoiab jäigemalt joont; naine suudab paljut mõista, mehel on see raskem (lk. 106). Mees räägib alles siis, kui on valmis mõelnud, mida öelda; naine mõtleb rääkides, alustab juttu enne oma seisukohtade täpset määramist; naine tahab oma tundeid väljendada ja teada ka teiste tundeid. Mehele piisab oma tunnete tundmisest, nende jagamine pole talle vajalik; naine tegeleb tunnetega rohkem, s.t vastutab tunnete eest, tahab neid korrastada, arendab ja harib end, et suhteid parandada. Mees võtab asju nii, nagu need on; naise pärusmaa on kodu ja tunded, mehel aga konkurents (lk. 35). Naine vajab lähedussuhtes ühelt etapilt teisele üleminekul kohanemisaega. Mehel kulgeb see kiiremini (lk. 36).*

Kuid tugeva mehe kõrval tuuakse välja ka tema nõrgad omadused, nt. *Mees tunneb suuremat hirmu seotuse ees. Naine kohaneb seotuse ja sõltuvusega kergemini (lk. 36). Samuti tunneb mees armukadedust oma naise suhtes (lk. 24). Suhtes on naise probleem iseendaks jäämine, mehe probleem aga, kuidas saada üle enesekesusest; mehel on nõrk külg tunded, naisel füüsis, seetõttu saab kumbki sellest küljest ka kergemini haiget. Mees murdub truuduse-tuse, naine vägistamise korral (lk. 36).*

Lapsevanema rollis on traditsiooniliselt kujutatud eelkõige ema, isa on jäänud tagaplaanile. *Laste sünnitamine ja nende üleskasvatamine on olnud läbi aastatuhandete naise peamine ülesanne (lk. 75). Väga palju rõhutatakse ema rolli kasvatamisel: Suhe emaga on kõige alus — annab algteadmised eri eluvaldkondades ja kaitset igas olu-*

korras (lk. 102). Kuid siiski lisatakse, et lapse kasvatamine perekonnas eeldab mõlema vanema osavõttu: *Emal ja isal on kummalgi oma osa lapse kasvatamisel* (lk. 105). Samas ei saa siinkohal jätta märkimata õpikus välja toodud lauset, et *mehed ei väärtusta järeltulijaid piisavalt* (lk. 108). Autor leiab, et ema ja isa ülesanded on erinevad, nt. ema on hellem ja püüab tihti leebemalt suhtuda lapse eksimustesse. Isa on seevastu rangem ja altim karistama (lk. 106).

On vaieldamatu põhitõde, et perekonna osa lapse füüsilisel, vaimsel ja kõlbelisel kasvatamisel on hädavajalik. Vanemate haridustase, nende väärtushinnangud, majanduslikud tingimused — kõik need kokku mõjutavad laste edukat kasvatamist. Kuid tihtipeale ei pruugi vanemate kasvatusmeetodid sarnaneda, sest *nende isiklikud kasvatuskogemused on erinevad* (lk. 106). Autor mainib lisaks, et *mehe ja naise vaated ja põhimõtted ei kattu paljudes elulistes küsimustes, sest nad on eri soost* (lk. 15). Vastavalt soost tingituna on *vanemate ja laste vahelised suhted ning tegemised samuti eri laadi: isal on pojale teistsugused (karmimad) nõudmised kui emal, sest isa tajub meessoo vastutust* (lk. 106). Näiteks suhe isaga on vastavalt lapse soole kaheksugune: *tütrel aitab see saavutada soolist identiteeti, isa on tütrele mehe mudeliks; pojale aga õpetab isa kõike mehelikku ja loob otsese eeskuju* (lk. 102). Kui ema suhtleb lapsega tavaliselt juba olude sunnil (tema hooldamise tõttu), siis isal tuleb seda teha teadlikult. Tihti ei leia isad lastega suhtlemiseks motiivi, sest suhte kujunemine nõuab aega ja tahet ning vahel ka igapäevaste harjumuste ja mõtete ringist väljatulekut. Eriti poisid on suhete arendamisel küllaltki aktiivsed ja näitavad kätte ka valdkonnad ning teemad, mis seovad isa ja last. Isa peab vaid kaasa minema (lk. 102).

Ühtlasi õpitakse vanematega samastudes ja neid matkides soorolle — mängud sisaldavad elulisi komponente (tüdrukud mängivad kodu ja ema, poisid ehitavad onne ja ajavad “äri”) (lk. 97). Lisaks õpivad tüdrukud usinalt abistama ema koduses majapidamises, poisid seevastu on tormakamad ja püsimatamad, nende tegevus kandub juba kodust väljapoole ja tihti kaob poistel side vanematega (lk. 98). Poeg võtab isa käitumise mudeliks ja tütar õpib ema näitel naise rolli. Siin peavad vanemad silmas pidama, et nad väärtustaksid mõlema sugupoole töid ega alandaks teise poole tähtsust pereelus (lk. 107).

Autor näitab taas aktiivsetena eelkõige naisi, jättes tagaplaanile mehed/isad. Näiteid esineb valdavalt õpiku esimeses pooles, kust võib välja lugeda soostereotüüpset lähenemist, nt. *Ema õpetab lapsed laulma, tantsima, lugema ja kirjutama, käsitööd tegema, loeb muinasjutte* (lk. 11); *Ema ärritab, et tema teismeline tütar on õhtuti kaua väljas* ning just ema kardab lapse julgeoleku pärast, sest tal puudub ülevaade, millega tütar tegeleb (lk. 23). Lapse kartustele (nt. pime tuba) reageerib ema (lk. 24). Tema on see lapsevanem, kes on lapsepuhkusel (lk. 12). Samuti võib välja lugeda naissugupoole aktiivset tegutsemist, sest mees esitab naisele kui abielunaisele esmased rolliootused (lk. 65).

Õpiku autor võinuks välja tuua rohkem aktiivseid mehi/isasid, kes lastega tegeleksid (nt. isa lapsepuhkusel) ning näidata naiste vajalikku osavõttu ka teistes eluvaldkondades lisaks kodusele majapidamisele (nt. karjääri tegemine).

Iseenesestmõistetavaks peetakse ema ja laste või ema-isa ja laste, mitte aga isa ja laste tegevusaega. Peamiselt tõusebki esile ema kui oluline pereliige, keda vajatakse sünnist surmani, sest isa rolli lapsevanemana ei peeta nii tähtsaks kui ema oma. Küll on aga mainitud, et *laps vajab (vähemalt esimesel kümnel eluaastal) mõlemat vanemat* (lk. 10), kuid rõhuasetus ei muutu sellest hoolimata.

Tänapäeva ühiskonnas toimuvad kiired muutused, mis puudutavad just isa rolli, kuid autor ei ole seda käsitlenud: puudub peatükk isa rolli tähtsusest. Väga vähe on välja toodud, et isalt ei oodata enam seda, et ta oleks pere ainus leivateenija ning otsustaja. Seda, et traditsiooniline tööjaotus perekonnas enam ei kehti, polnud üldse mainitud. Kuid selline suhtumine võib soodustada soostereotüüpse mõtlemise ja käitumise jätkumist.

Kokkuvõtteks

Perekonnaõpetuse õpik on välja antud 1999. aastal, kuid teksti lugedes ja illustratsioone vaadates jääb see tänapäeva hoiakutest ja maailmavaadetest eemale. Tegemist on vanameelsete elustandardite eksponeerimisega, hulgaliselt leidub näiteid vanaaja Eesti maaelust. Õpiku autor püüab rõhutada arusaama, et siinses elus on väärtuseks soe kodu ja terve perekond, kuid ühiskonna globaliseerumisprotsessi ja pidevaid muutusi arvesse võttes ei ole õpik tänapäevane —

erinevad peretüübid, isa rolli tähtsustamine, naise tähtsus ühiskonnas, adopteerimine, pereteraapia jt. olulised kaasaegsed elunähtused on esile toomata. Hooti jätab soovida autori rõhuasetus, nt. räägitakse 19 lehekülge pulmadest, ehkki samal ajal olnuks sobilikum arutleda registreeritud abielu ja vabaabielu teemal. Õpik võinuks sisaldada konkreetsete juhtumite kirjeldusi. Tõsielulised näited illustreerivad sageli suhtes ilmnevaid küsimusi ja probleeme. Perekonnaõpetus on tänapäeval muutunud väga vajalikuks aineks, kuna ta toob õpilasi samm-sammult lähemale tegelikule maailmale. Oleks igati teretulnud, kui just perekonnaõpetuse õpik muutuks õpilasele õppematerjali kõrvalt ka käsiraamatuks. See võiks panna nägema enda ja teiste peresid uue/teise nurga alt, aidata ära tunda pereelu probleeme ja nendega toime tulla, võimaldada konfliktsete suhetega hakkama saamist, aidata parandada oma koduseid suhteid nii seestkui väljastpoolt.

Perekonnaõpetuse õpik aitab jõudsalt kaasa läbi aegade kehtinud ning omaks saanud soorollide kinnistamisele või ümberlukkamisele. Tänapäeva ühiskonnale iseloomulikuks saanud võrdõiguslikkuse printsiip ei avaldu aga käesolevas õpikus — see on viimase suuri maks miinuseks. Esiplaanile jääb sugupooltevaheliste võimusuhte taastootmine. Rohkem võinuks meeste ja naiste puhul esitada sarnaseid tegevusi ning omistada naissoo esindajatele suuremat tegevusvabadust väljaspool kodu.

Järeldused:

- Naine on edumeelne pigem koduses majapidamises, mehe edu nähakse kodust väljaspool.
- Mehele on tähtis eneseteostus ehk töö, naine saab end teostada ka kodus.
- Naise tööd ja tegemised on seotud kodu hoidmise ja laste kasvatamisega, tema ebaedu kriteeriumiks võib pidada suutmatust toime tulla kodustes toimingutes.
- Lapsevanema rollis on traditsiooniliselt kujutatud eelkõige ema, isa on jäänud tagaplaanile.
- Mehe ülesanne on kaitsta kodu ja garanteerida pere healolu.
- Ema ülesanne on õppida lapse nuttu tõlgendama.
- Mehed ei väärtusta järeltulijaid piisavalt.

- Nii meeste kui ka naistele omistati sarnaseid tunnuseid/omadusi: kodu, pere, laps, lapsevanem, rõõmsameelsus, intiimsus.
- Meestele omistatakse ühiskonnas traditsiooniliselt liidri ja jõulise tegutseja rolle, naistele hoolitseja, alluva ja kaasaalaja rolle.
- Mehi kujutatakse käesolevas õpikus emotsioonide seisukohalt domineerivate ning kõrgemal positsioonil olevatena.
- Mees tunneb suuremat hirmu seotuse ees.
- Ema on hellem ja püüab tihti leebemalt suhtuda lapse eksimustesse. Isa on seevastu rangem, karistavam.
- Tüdrukud mängivad kodu ja emaks olemist, õpivad koduses majapidamises ema abistama; poisid on seevastu tormakamad ja püsimatamad, ehitavad onne ja ajavad "äri".
- Poeg võtab mudeliks isa käitumise, tütar õpib naise rolli ema näitel.
- Tülide, arusaamatuste ja lahutuste puhul on esiplaanile tõstatatud mees.
- Tunnete väljendamisel on esiplaanile seatud naine.

Kasutatud kirjandus

- Annuk, T.** (1999). *Perekonnaõpetus: 11. klassi õpik*. Tallinn: Koolibri.
- Hansson, L.** (2001). Töötavate naiste probleemidest 1990ndate aastate tööturul: [elanikkonnaküsitluste "Eesti 85", "Eesti 93" ja "Eesti 98" andmetel]. L. Hansson (toim.), *Mitte ainult võitjatest* (lk. 35–53). Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus.
- Hansson, L., & Laidmäe, V.-I.** (2000). Naine, töö ja perekond Eestis — muutuvad hoiakud ja väärtushinnangud. *Ariadne Lõng*, 1/2, 60–69.
- Kelam, A.** (2001). Eesti perekond ja peresuhted 1990ndatel aastatel. L. Hansson (toim.), *Mitte ainult võitjatest* (lk. 16–34). Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus.
- Kolga, V.** (2000) Naiseks ja meheks olemisest aastatuhande vahetusel Eestis. P. Maimik, K. Mänd & Ü.-M. Papp (toim.), *Teel tasakaalustatud ühiskonda: naised ja mehed Eestis* (lk. 8–15). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.

- Narusk, A.** (1996). Eesti perekond ja perekonnasotsioloogia mur-rangulistel 90-ndatel aastatel. A. Aaviksaar (koost.), *Eesti Tead-laste Kongress 11.–15. augustini 1996.a. Tallinnas: ettekannete kokkuvõtted* (lk. 95–96). Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus.
- Narusk, A.** (1998). Sugupoolte erinevad võimalused, õigused ja ko-hustused. A. Narusk (toim.), *Inimõigused Eestis* (lk. 41–51). Tal-linn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.
- Pajumets, M.** (2001). Kas uus mehelikkus jõuab Eestisse? *Ariadne Lõng*, 1/2, 123–134.

SOOROLLID JA KODANIKUKASVATUS

Veronika Kalmus

Summary

Social and human studies have a great potential in socialising pupils and making them enter into gender roles: in these subjects, knowledge about gender relations can be transmitted through both the official and the hidden curricula. Pupils have, however, some opportunities to resist those curricula. The article summarises the results of the qualitative analysis of three social studies textbooks, and demonstrates how ninth-graders' knowledge of, and attitudes towards, gender equality changed within a school year when they used one of those textbooks (questionnaires were filled out by 135 pupils of an Estonian and a Russian school in Tartu at the beginning and at the end of the school year 2000/2001). It was found that (1) the text-books tend to depict traditional gender roles and misrepresent reality; (2) the pupils' knowledge of gender equality increased to a considerable extent; the role of the social studies textbook in this aspect is unclear; (3) Estonian pupils' attitudes towards gender equality remained unchanged while Russian pupils' attitudes became more

patriarchal; (4) the intrusion of unfamiliar knowledge resulted in an attitude change: the less the pupils knew about gender equality in the autumn and the more they gained in knowledge by the spring, the more patriarchal their views became. Some suggestions for textbook authors are also given.

Sissejuhatus

Kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õppeainetel (kodaniku-, ühiskonna-, suhtlemis-, perekonna-, tervise- ja inimeseõpetus) on potentsiaalselt suur tähtsus soorollidesse sotsialiseerimisel kahel põhjusel. **Esiteks**, sellesse valdkonda kuuluvad õppeained on sisuliselt ainsad, milles teadmised sugupooltevahelistest suhetest ja soorollidest võivad iseseisva või alateemana kuuluda **ametlikku õppekavasse**, moodustada peatükke või alapunkte kooliõpikutes ning olla hindamise ja testimise objektiks. Just viimane aspekt suurendab ainevaldkonna õpikute potentsiaalset olulisust soorollidesse sotsialiseerijana: õpikud esitavad — loomulikult ainuõigena — tavaliselt vaid üht versiooni reaalsusest (Sleeter & Grant, 1991, p. 97), mille omandamist faktiteadmisenä kontrollitakse ja hinnatakse. See muudab kooliõpikud “suletud” tekstiks ning õpilase selle teksti vastuvõtjana institutsionaalselt määratud rollis olevaks lugejaks (Selander, 1995, pp. 160–161), kellel tema rollipositsioonist tulenevalt on vähe võimalusi alternatiivseteks tõlgendusteks, s.t. õpiku poolt pakutava versiooni osaliseks või täielikuks vaidlustamiseks või eitamiseks. Enamasti legitimeerivad õpikud ühiskonnas rohkem võimu omavate gruppide (enamusrahvus, kesk- ja ülemklass, mehed jne) eelisstaatust (Sleeter & Grant, 1991, p. 79) ning esitavad pigem minevikus akumulunud teadmisi kui olevikus ja tulevikus esilekerkivaid probleeme (Meighan, 1991, pp. 113, 117). Soorollidesse sotsialiseerimise seisukohalt tähendab see, et ülaloodud eelduste kohaselt ei maini ega analüüsi kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikud suure tõenäosusega soolise ebavõrdsuse probleemi ning edastavad enesestmõistetavana pilti ühiskonnast, milles mehed olid ja on oluliselt sagedamini juhtival positsioonidel (kodaniku- ja ühiskonnaõpetus), rõhutavad naiste ja meeste erinevust (tervise- ja inimeseõpetus) või õigustavad sugupooltevahelist rollijaotust (suhtlemis- ja perekonnaõpetus). Juhul, kui õpetajad ei vaidlusta

õpikute poolt esitatavat versiooni, peavad õpilased paremate hinnete saamiseks omandama ja taasesitama kooliõpikute konservatiivset nägemust.

Teiseks — peale ametliku õppekava, mis avaldub õpikutes ja teistes õppevahendites sõnaselgelt ning mille omandamist kontrollitakse ja hinnatakse, toimub soorollidesse sotsialiseerimine ka läbi **varjatud õppekava**. Viimase all pean silmas pigem vaikimisi ja enesestmõistetavana esitatavaid väärtusi ja arusaamu, mille eest ei panda hindeid ning mida õpikute koostajad, õpetajad ja õpilased üldjuhul endale ei teadvustagi. “Sooideoloogiate jõud seisneb faktis, et nad toimivad alateadvuse tasandil ... nagu ka teadvuse või ratsionaalsel tasandil” (Gilbert & Taylor, 1991, p. 135). Teadvustamata kujul, enesestmõistetavana esitatavad sõnumid toimivad reeglina efektiivsemalt, kuna ei läbi vastuvõtja kriitilise teadvuse filtrit. Kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikutes võib soorollide varjatud õppekava avalduda näiteks meeste ja naiste erinevas kujutamises piltidel, teatud rolle vaid ühele sugupoolele omistavas sõnavaras (nt. riigimees, ärimees, linnaisa) jne. Kuna õpikute illustratsioonide ja sõnavara sellised aspektid pälvivad harva õpetajate ja õpilaste kriitilist tähelepanu, mõjuvad arusaamad soorollidest, mis on pelgalt “sotsiaalselt loodud versioonid sotsiaalselt loodud inimtegevusest” (Sleeter & Grant, 1991, p. 79), varjatud õppekavas tõeste, loomulike või isegi ainuvõimalikena.

Ülalpool kirjeldatud teoreetilistele eeldustele vaatamata ei tohi kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikute võimalikku mõju soorollidesse sotsialiseerimisel konkreetsete uurimuste puududes üle hinnata. Arvukad uurimused pole suutnud tuvastada kodanikuõpetuse õppekava mõju õpilaste väärtushinnangutele ega kõlbelisele arengule (Leming, 1985, p. 176), näiteks ei ole leitud seost kodanikuõpetuse kursuste läbimise ja poliitilise osalusaktiivsuse vahel (Marker & Mehlinger, 1992, p. 844). Soorollidesse sotsialiseerimise puhul tuleb kindlasti arvesse võtta, et õpilaste hoiakuid soostereotüüpsuse suhtes mõjutavad paljud tegurid, sealh. nende isiklikud kogemused (Wing, 1997, pp. 502, 503). Õpilane, kelle ema on tippjuht ja isa pere noorima lapsega kodus, suhtub traditsioonilisi soorolle propageerivasse õpikusse ilmselt skeptilisemalt kui õpilane, kelle vanematel on vastupidine rollijaotus. Institutsionaalselt määratud rollile vaatamata on õpilastel võimalus olla õpiku **resistentseks lu-**

gejaks, kes suudab näha võimalusi, mida tekst ei paku (Gilbert, 1992) või lihtsalt eitada kooli ametlikku ja varjatud õppekava (Apple, 1982, p. 96). Need võimalused ei realiseeru juhul, kui õpilane peab õpikuteadmisi loomulikeks ega leia neis midagi vaieldavat.

Et paremini mõista sotsiaalvaldkonna õpikute osa soorollidesse sotsialiseerimisel, tuleb uurida nii õpikuid kui õpilasi. Käesoleva artikli üheks eesmärgiks on teha võrdlev lühikokkuvõtte projekti “Soorollid õppekirjanduses” raames uuritud kolme kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpiku kvalitatiivse analüüsi tulemustest. Kirjutise põhieesmärgiks on vaadelda, kas ja kuidas muutusid 9. klassi õpilaste teadmised sugupoolte võrdõiguslikkusest ning nende hoiakud selle suhtes ühe õppeaasta jooksul, mil nad läbisid kodanikuõpetuse kursuse, töötades ühega meie poolt uuritud õpikutest, milleks oli L. Möldre ja A. Tootsi (1997) “Kodanikuõpetus: VIII–IX kl”.

Soorollide kujutamine sotsiaalvaldkonna õpikutes

Meeste ja naiste kujutamine nii reaali- kui humanitaarvaldkonna õpikutes on olnud õppekirjanduse kriitiliste uurijate üks meelisteemasid (ülevaateks nt. Johnsen, 1993; Mikk, 2000). Esitan siinkohal võrdluseks vaid ühe ulatuslikuma uurimuse põhitulemused.

Christine E. Sleeter ja Carl A. Grant (1991) uurisid 47 Ameerika Ühendriikides aastatel 1980–1988 välja antud 1.–8. klassi õpikut “rassi, sotsiaalse klassi, sugupoolte ja füüsilise puude” kujutamise seisukohalt. Uurijad tõid välja, et sugupoolte võrdõiguslikkuse järgimine piirdub õpikutes peamiselt seksistliku keelekasutuse vältimisega. Enamikus õpikutes kujutatakse ülekaalukalt mehi; lugeja saab vähe ettekujutust naiste osast ajaloos ja kultuuris, veel vähem seksismist või teistest kaasaegsetest sugupooltega seonduvatest probleemidest. Võrreldes naistega, näidatakse mehi tunduvalt vähem ebatraditsioonilistes rollides, jättes mulje, et mehe soorolli avardumine pole oluline. Ühtlasi edastavad õpikud kujutlust, et seksismiga seonduvaid probleeme enam ei esine ning et “kõik lahingud võrdsuse eest on võidetud” (Sleeter & Grant, 1991, p. 98).

Valimisse kuulus ka 14 sotsiaalvaldkonna õpikut, mis käsitlevad USA ajalugu, elu ja sotsiaalseid tingimusi. Kõik eelmainitu kehtib ka nende õpikute kohta. Lisaks rõhutavad uurijad, et õpiku lugedes

ei tooda esile “naise lugu” ehk naise nägemust või esitatakse see parimal juhul järeelmõttena. Sündmuste kontekstis on naised nähtamatud või marginaalsed; mõnikord pööratakse neile tähelepanu eraldi lõigus pealkirjaga “Erilised inimesed”, kus käsitletakse mõne naise karjääri ja ühiskondlikku panust või tuuakse eraldi välja mõni sündmus (nt. naistele hääleõiguse andmine). Peamisi poliitika- ja majanduselu puudutavaid otsuseid käsitlevates lõikudes naisi tavaliselt ei mainita (Sleeter & Grant, 1991, pp. 86–87).

Projekti “Soorollid õppekirjanduses” raames uurisime kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil kolme kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonda kuuluvat kaasaegset Eesti õpikut: Silvia Kärneri “**Õpime suhtlema!**” 6. klassile (Säälik, 2001), Leili Möldre ja Anu Tootsi (1997) “**Kodanikuõpetus: VIII–IX kl**”. (vt. Toom, samas kogumikus) ja Tiina Annuki (1999) “**Perekonnaõpetus: 11. klassi õpik**” (vt. Kukner, samas kogumikus).

Kuna eesti keele sõnavara ja grammatika eripära pakub seksistlikuks või üht sugupoolt välistavaks keelekasutuseks, võrreldes indoeuroopa keeltega, vähem võimalusi, ei pööra õpikute autorid ega toimetajad tavaliselt eraldi tähelepanu sellele kui võimalikule probleemile. Ometi ei täheldanud meie uurijad kahes õpikus kolmest üht sugupoolt väljajätvate keelendite taunimisväärsust kasutamist. Mõnevõrra üllatuslikult sisaldas palju sellelaadseid väljendeid (nt ärimees, põllumees, peremees, turvamees, koduperenaine) näiliselt kõige neutraalsem “Kodanikuõpetus: VIII–IX kl”. Antud õpiku kontekstis oleks kindlasti tulnud vältida keelendeid “riigimees” ja “võimumees”, mis jätavad mulje, nagu hoiaksid riigitüüri ainult mehed. Positiivseks tuleb lugeda meedias ja igapäevases keelekasutuses juurdunud mõiste “valijamees” vältimist.

Nii nagu Sleeteri ja Granti poolt analüüsitud Ameerika Ühendriikide õpikutes domineerivad ka meie sotsiaalvaldkonna õpikutes mehed: neid on arvuliselt enam ja/või piltidel sagedamini esiplaanil kujutatud. Traditsiooniliste soorollide murdmist esineb samuti harva: perekonnaõpetuse õpikus välditakse seda piinliku hoolikusega, kodanikuõpetuse õpikus võib näha üksnes naiskohtunikku ja -kaasistujaid, suhtlemisõpetuse õpik asetab mehed muuhulgas ka muusikute, arstide ja koka rolli.

Sugupoolte võrdõiguslikkuse probleemist ei räägita sõnaselgelt ka Eesti “pehme” valdkonna õpikutes või rõhutatakse otsesõnu, et

võrdsust ei tule nõuda seal, kus ei saa võrdsust olla (Annuk, 1999, lk. 18). Seega üritavad meie sotsiaalvaldkonna õpikud juba eos maha suruda lahingud, mida tulevastel kodanikel tuleks pidada, saavutamaks sugupoolte reaalsel võrdõiguslikkust tööturul, poliitikas ja perekonnas. Naisküsimus näib meie õpikute (nais)autorite jaoks olevat tõeline tabuteema.

Naissoo tähtsusest inimkonna ajaloos ei ole võimalik lugeda ka Eesti kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikute, isegi mitte Ameerika õpikute rubriigi "Erilised inimesed" analoogidest. Kodanikuõpetuse õpik rõhutab naiste rolli rahvakultuuri edasikandjana meeste arvel isegi üleliia. Tõeliselt kahetsusväärseks tuleb pidada asjaolu, et kodanikuõpetuse õpik ei kujuta praktiliselt üldse naisi poliitilistes ja riigijuhtimisega seotud rollides, ehkki nii Eestist kui naaberriikidest oleks võimalik leida eeskujudeks arvukalt naispoliitikuid, -ministreid, -riigipäid. Ainsa naissoost poliitilise figuurina esineb selles õpikus Suurbritannia kuninganna, kes on naisena selles rollis vaid juhuse tahtel.

Seega tuleb tõdeda, et kõik kolm meie poolt analüüsitud kodaniku-, perekonna- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikut kannavad küllaltki tugevat soostereotüüpsuse ja patriarhaalsuse pitserit. Seda tulemust ei ole meie ühiskonna kultuuriliste ja ideoloogiliste arengute kontekstis lihtne üheselt tõlgendada. Teatud mõttes on traditsioonilise rollijaotuse kujutamine ootuspärane: uuritud õpikud ilmusid esmatrükina aastatel 1997, 1998 ja 1999, olles kirjutatud aastakaks varem. Üheksakümnendate keskpaigas ei olnud meeste-naiste võrdõiguslikkusest rääkimine Eesti avalikkuses eriti soovitud: meedia kaldus naisõiguslasi pigem naeruvääristama. Suur osa reklaamidest ekspluateeris soostereotüüpe ja naise keha, missindus ja modellindus olid endiselt populaarsed, seades jätkuvalt normiks naise ilu ja mehe maksejõulisust. Mehest või sponsorist sõltuv ilus naine kujunes uueks ideaaltüüpiliseks sotsiaalseks kategooriaks, mida meedia- ja igapäevakeeles hakkas tähistama nimetus "beib(e)". Samas tunnetas Eesti ühiskond väheneva sündivuse probleemi, süüdistades selles paljuskki naiste mugavust ja emantsipatsiooni. Kuna vastutuse niisugune atributsioon aitas vähendada kriitikat riigi hoolimatuse, madalate lastetoetuste, nappide lasteaiakohtade jne aadressil, oli see kasulik poliitilisele eliidile, eeskätt konservatiivsematele jõududele, kes ei kiirustanud sugupoolte võrdõiguslikkuse temaatika

päevakorda tõstmisega. Erinevatel põhjustel (kartes “feministi” sildi külgekleepimist, lootuses suurendada õpikute vastuvõetavust ja seega müügieedu või pidades traditsioonilisi soorolle lihtsalt enesestmõistetavaks) järgisid sama joont ka õpikute autorid, kirjastajad ja ainekomisjonide liikmed, muutudes seeläbi pahaaimamatult valitseva grupi ja ideoloogia tööriistaks.

Peale päevapoliitika, popkultuuri, meedia ja sümbolilise keskkonna samasuunaliste mõjude tuleb õpikute soostereotüüpsuse taga näha ka äsja seljatatud nõukogude korra äraspidise suunaga mõjutusi. Sotsioloog Iivi Masso sõnutas ei ole miski “kompromiteerinud egalitaarseid demokraatlikke väärtusi — solidaarsust, võrdsust, õiglust ja võrdõiguslikkust — nii tõhusalt kui Nõukogude propaganda- masin, mis need mõisted sisust tühjaks väänas” (Masso, 2001, lk. 162). Olen mujal väitnud, et “tagasipöördumine teatud patriarhaalsete tõrežiimide juurde [20.] sajandi kahe viimase kümnendi aabit- sates ... on tõlgendatav ... uuskodanliku ideoloogia reaktsioonina nõukogudeaegsetele võrdõiguslikkusetootlustele” (Kalmus, 2001, lk. 26–27), mille grotesksevõitu ikoonina on rahva teadvusse sööbinud naiskombainerid ja -traktoristid. Mõistagi ei soovi kaasaegsete õpi- kute autorid, et neid võidaks vähimalgi määral süüdistada nõukogu- likena tunduvate ideede taaselustamises, mistõttu nad kalduvad pa- hatihti teise äärmusesse.

Eespool mainitule vaatamata on raske mõista, kuidas mõne autori püüdlikkus auditooriumi kujuteldavate ootuste rohkem või vähem teadvustatud järgimisel on viinud tänapäevase sotsiaalse reaalsuse lausmoonutatud kujutamiseni [naispoliitikute ignoreerimine kodani- kuõpetuse õpikus ning ürgpatriarhaalse peremudeli idealiseerimine perekonnaõpetuse õpikus deviisi all “*Mehe kodu on maailm, naise maailm on kodu*” (Annuk, 1999, lk. 69; vt ka Kukner, samas kogu- mikus)]. Erksa meelega õpilasele jääb küll võimalus kriitiliselt tõl- gendada nende õpikute poolt esitatavat pilti vastavalt isiklikele ko- gemustele ja tähelepanekutele, kuid niisugused õpikud ei aita kaasa sugupoolte võrdõiguslikkust soosivate hoiakute kujunemisele.

Õpilaste teadmised ja hoiakud sugupoolte võrdõiguslikkuse küsimustes

Et uurida, kas ja kuidas muutuvad õpilaste poliitilised teadmised ja hoiakud aastase õppe- ja sotsialisatsiooniprotsessi tulemusel, küsitlesime 2000/2001. õ.-a. alguses ja lõpus Tartu ühe eesti ja ühe vene gümnaasiumi kõiki 9. klasside õpilasi. Ankeedile, mis sisaldas ka sugupoolte võrdõiguslikkuse kohta käivaid test- ja hoiakuküsimusi, vastas kokku 135 õpilast: 74 eesti ja 61 vene koolist. Poisse-tüdrukuid oli võrdselt terves valimis (66 ja 69) ja ka kummaski koolis eraldi võetuna.

Teadmised sugupoolte võrdõiguslikkusest

Õpilaste teadlikkust meeste ja naiste võrdsetest õigustest mõõtsime kahe küsimusega (vt. tabel 1). Olgu siinkohal lühidalt välja toodud, kuidas antud küsimusi valgustavad eesti kooli õpilaste poolt kasutatud kodanikuõpetuse õpik (Möldre & Toots, 1997) ja selle venekeelne tõlkeversioon (Toots & Möldre & Žiburtovitš, 1998).

Õpiku mõlemad versioonid mainivad, et "*Õigus teenida riigi relvajõududes on ainult selle riigi kodanikel*" (Möldre & Toots, 1997, lk. 79; Toots & Möldre & Žiburtovitš, 1998, lk. 71), rõhutamata sealjuures otsesõnu, et see õigus laieneb ka naissoost kodanikele. Illustratsioonidel kujutatakse sõjaväelase rollis üksnes mehi.

Naiste ja meeste võrdseid õigusi mainib eestikeelne õpik kolmel korral otsekui mõõdamannes: (1) "*Õigusriik tagab kõigi inimeste võrdsuse seaduse ees, olenemata nende soost, vanusest, rahvusest...*" (Möldre & Toots, 1997, lk. 47); (2) "*Osa inimõigusi nimetatakse võõrandamatuteks õigusteks... Nende hulka kuuluvad õigus elule, ..., rassiline, sooline ja rahvuslik võrdsus*" (Möldre & Toots, 1997, lk. 72); (3) "*Naturalisatsiooni korras saab kodakondsust omandada ka kodanikuga abiellumise teel. Soolise võrdsuse põhimõtet tunnustades ei tehta vahet, kas kodakondsus on mehel või naisel*" (Möldre & Toots, 1997, lk. 75). Sealjuures ei mainita, kas nimetatud õigused kehtivad ka Eesti Vabariigis. Viimase näite puhul selgitatakse, et "*Eesti kodakondsusseadus ei näe seni ette abielu kaudu kodakondsuse omandamist*", mistõttu lugeja ei saa olla kindel, kas soolise võrdsuse põhimõte on tunnustatud üldiselt või üks-

nes abielu kaudu kodakondsust võimaldavates riikides. Oluline on märkida, et venekeelne õpik rõhutab näidete (1) ja (3) puhul soolist võrdsust veelgi vähem, nentides vaid, et (1) *“Seaduse ees on kõik võrdsed”* (Toots & Möldre & Žiburtovitš, 1998, lk. 44) ning et *“pole oluline, kas kodanik on mees või naine”* (Toots & Möldre & Žiburtovitš, 1998, lk. 67). Seega on õpilasel eelteadmisteta või õpetaja selgitusteta raske aru saada, kas ja millisel määral kehtivad Eestis soolise võrdsuse põhimõtted.

Tabel 1. Õpilaste teadlikkus meeste ja naiste võrdsetest õigustest 2000/2001. õ.-a. (õigete vastuste %).

Sügis 2000					
	Kokku	Poisid	Tüdrukud	Eesti kool	Vene kool
1. Kas naissoost kodanikel on õigus teenida Eesti kaitsejõududes?	69,2*	59,7*	77,9*	80,3*	55,9*
2. Kas Eesti seadused annavad meestele ja naistele võrdsed õigused?	67,7*	69,4	66,2	70,4	64,4
Kevad 2001					
	Kokku	Poisid	Tüdrukud	Eesti kool	Vene kool
1. Kas naissoost kodanikel on õigus teenida Eesti kaitsejõududes?	90,7*	90,6	90,8	95,6*	84,0*
2. Kas Eesti seadused annavad meestele ja naistele võrdsed õigused?	92,4*	98,1*	87,7*	92,6	92,0

* - näitaja erineb statistiliselt olulisel määral ($\alpha < 0,05$) võrreldava rühma vastavast näitajast (kokku sügisel vs. kokku kevadel; poisid vs. tüdrukud; eesti kool vs. vene kool)

Küsitletud õpilaste keskmine eelteadmiste tase oli küllaltki kõrge: naissoost kodanike õigusest teenida Eesti kaitsejõududes oli teadlik 69% ning meeste ja naiste seadusjärgselt võrdsetest õigustest 68% õppeaasta alguses ankeedile vastanud õpilastest. Kaitseväge puudutava küsimuse osas erinesid üksteisest oluliselt poiste ja tüdrukute ning eesti ja vene kooli õpilaste teadmised: eeskätt vene gümnaasiumis õppivad noormehed olid vähem teadlikud naiste õigusest teenida Eesti kaitsejõududes (õigeid vastuseid 41%).

Õppeaasta jooksul suurenes õpilaste teadlikkus meeste ja naiste võrdõiguslikkusest olulisel määral: naiste lubamisest kaitsevähke ja sugupoolte võrdsetest õigustest said teadlikuks vastavalt 81% ning 88% nendest küsitletutest, kes sügisel antud küsimusele õiget vastust ei teadnud. Sügiseste ja kevadiste testitulemuste erinevus on statistiliselt oluline nivool $\alpha = 0,000$. Kaitsejõudusid puudutava küsimuse osas vähenes märgatavalt eesti ja vene kooli õpilaste teadmiste vaheline erinevus, jäädes siiski statistiliselt olulisena püsima. Naiste ja meeste seadusjärgse võrdõiguslikkuse teadmise osas tekkis oluline erinevus poiste ja tüdrukute vahele: 12% neidudest ei suutnud õppeaasta jooksul sugupoolte võrdsetes õigustes veenduda. Vähesel määral (neli õpilast kummagi küsimuse osas) esines ka juhtumeid, kus vastaja oli sügisel antud õige vastuse kevadeks "unustanud" — nende õpilaste puhul tähistab see õigesti vastamise juhuslikkust.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õppeaasta jooksul, mil õpiti iseseisva ainenä kodanikuõpetust, olid õpilaste teadmised meeste ja naiste võrdsetest õigustest oluliselt suurenenud. Antud uurimuses huvitas meid, missugust rolli võis selles mängida kodanikuõpetuse õpik. Üldiselt pidasid küsitletud õpilased kooliõpikuid oma poliitiliste teadmiste allikana küllaltki tähtsaks: kui sügisel väitis 42% vastanutest, et nad on oma poliitilised teadmised saanud vähemalt mingil määral ka kooliõpikutest, siis kevadeks tõusis niisuguste õpilaste osakaal 62 protsendini. Kahtlemata mõjutas kooliõpikute tähtsuse kasvu õpilaste poliitiliste teadmiste allikana kodanikuõpetuse kursuse läbimine, milles õpikul oli oluline roll: 72% küsitletud õpilastest väitis kevadel, et nad on kodanikuõpetuse tunnis sageli õpikuga töötanud; õpetajatega tehtud intervjuudest selgus, et õpilastel kulus kodanikuõpetuse tunnis õpikuga töötamiseks keskeltläbi 15–25 minutit. Ühtlasi nõustus 61% kevadel ankeedile vastanud

õpilastest väitega, et nad on saanud kodanikuõpetuse õpikust palju kasulikke teadmisi.

Võrreldes poliitiliste teadmiste teiste allikatega (erinevad meediakanalid, pereliikmed, eakaaslased, õpetajad) on kooliõpikutel siiski suhteliselt tagasihoidlik roll: saadud poliitiliste teadmiste hulga poolest asetasi õpilased kooliõpikud keskeltläbi seitsmendale, usaldusväärsuselt aga koguni 9.–10. kohale. Sellele vaatamata pidasid õpilased konkreetsete poliitiliste teemade puhul kodanikuõpetuse õpikut oluliseks infoallikaks: näiteks väitis kevadel 43% vastanutest, et nad on saanud just kodanikuõpetuse õpikust teada, miks on valimistel käimine oluline; lisaks oli 31% vastanutest õppinud seda nii kodanikuõpetuse õpikust kui ka teistest allikatest. Sellest, mida tähendab meeste ja naiste võrdõiguslikkus, oli kodanikuõpetuse õpikust lugenud 35% vastanutest; lisaks oli sama suur osa õpilasi saanud sellest teada nii õpikust kui mujaltki. Huvitav on märkida, et kodanikuõpetuse õpikut pidasid sugupoolte võrdsete õiguste osas ühtviisi oluliseks teadmiste allikaks nii võrdõiguslikkust puudutavatele testküsimustele kevadel õigesti vastanud kui ka vastamisel eksinud õpilased, kusjuures valesti vastanud õpilased nimetasid õpikut meeste-naiste võrdõiguslikkusest informeeriva allikana isegi mõne protsendi võrra sagedamini. Kodanikuõpetuse õpiku kui võrdõiguslikkuse-alase infoallika olulisuse ja vastavate teadmiste aastase juurdekasvu vahel statistiliselt olulist seost ei esinenud, ehkki need õpilased, kes õpikut sellealase info allikana nimetasid, õppisid aasta jooksul naiste-meeste võrdsete õiguste kohta veidi enam juurde. Võttes arvesse asjaolusid, et kodanikuõpetuse õpik puudutab sugupoolte võrdseid õigusi tegelikult väga vähesel määral ega käsitle neid iseseisva teemana ning et suure osa õpilaste väitel on nad antud õpikust lugenud ka sellest, kuidas kaitsta keskkonda, ehkki vastav teema seal puudub, võib arvata, et õpilased on kodanikuõpetuse õpikut konkreetsete poliitiliste teadmiste allikana siiski mingil põhjusel üle hinnanud.

Vaatlesime ka nn võrdõiguslikkuse-teadlikkuse seost teiste tunnustega, moodustades selleks sügisese ja kevadise teadlikkuse indeksid (mõlemale testküsimusele antud õigete vastuste summa skaalal 0–2). Kevadise ja sügisese teadlikkuse vahe andis uueks tunnuseks võrdõiguslikkuse-alaste teadmiste aastase juurdekasvu, mis varieerus vahemikus -1 kuni +2.

Nagu tabelis 1 toodud andmed lubavad oletada, sõltus õpilaste sügisene ehk lähteteadmiste tase olulisel määral õppekeelest: vene gümnaasiumis õppivad noored teadsid õppeaasta alguses meeste ja naiste võrdsetest õigustest vähem (keskmiste erinevus 0,3 testipalli; $\alpha = 0,02$). Õppeaasta lõpus ei edestanud eesti gümnaasiumi õpilased vene koolis õppivaid eakaaslasi kahe testküsimuse kokkuvõttes enam statistiliselt olulisel määral. Tüdrukute ja poiste teadmised kahe küsimuse õigete vastuste summana statistiliselt oluliselt ei erinevad.

Õpilaste võrdõiguslikkuse-teadlikkuse tase ei sõltunud üldiselt perekondlikest eripäradest [kas isa elab koos perega, kes on õpilase väitel tema kodus perekonnapea, koduse suhtlemisatmosfääri iseloomust (demokraatlik vs. autoritaarne), vanemate haridustasemest, pere suuruselt, õdede-vendade arvust)]. Huvitava perekondliku faktorina sõltus õpilaste lähteteadmiste tase vanavanemate olemasolust leibkonnas: koos vanaema ja/või vanaisaga elavad noored teadsid õppeaasta alguses sugupoolte võrdõiguslikkusest keskmiselt 0,4 testipalli võrra rohkem ($\alpha \leq 0,01$).

Teadmised meeste-naiste võrdsetest õigustest ei sõltunud õppe-
edukusest, haridusalastest ambitsioonidest ega pereliikmete, õpetajate, sõprade või koolikaaslastega poliitilistel teemadel vestlemise sagedusest. Lähteteadlikkuse taseme ning isalt, sõpradelt või koolikaaslastelt poliitiliste teadmiste saamise vahel valitses koguni oluline negatiivne korrelatsioon: mida kindlamalt õpilane väitis, et ei ole oma isalt ega eakaaslastelt poliitilisi teadmisi saanud, seda kõrgem oli tema testipallide summa õppeaasta alguses. Järelikult ei mängi õpilase suhe kooliga, perekond, õpetajad ega eakaaslased eriti suurt rolli võrdõiguslikkuse-alaste teadmiste kujunemisel.

Teadlikkus naiste-meeste võrdõiguslikkusest sõltus olulisel määral usklikkusest: end usklikuks pidavaid õpilasi (kellest 71% õpib vene koolis) iseloomustas nii õppeaasta alguses kui lõpus keskmiselt madalam teadmiste tase antud valdkonnas. Sügisel teadis vaid 21% usklikest õpilastest sugupoolte seadusjärgselt võrdsetest õigustest; naiste lubamisest kaitsevähke oli teadlik 50%. Kevadeks oli õigete vastuste osakaal usklike õpilaste hulgas tõusnud vastavalt 82 ja 64 protsendini, jäädes siiski alla end mitteusklikuks (õigeid vastuseid 97% ja 93%) või teatud mõttes usklikuks pidavate õpilaste (91% ja

96%) teadlikkusele. Seega on antud küsimuses religioonil koolivälise sotsialiseeriva mõjurina küllaltki oluline roll.

Õpilaste teadmised meeste-naiste võrdsetest õigustest sõltusid mõnevõrra ka meediatarbimisele kulutatavast ajast, kusjuures raamatute ja ajalehtede-ajakirjade lugemisele keskmiselt rohkem kulutatud aeg kaldus lähteteadmiste taset pigem suurendama, ülemäärane telerivaatamine aga vähendama [sügisesele teadlikkusele mõjus positiivselt üksnes päevakajaliste saadete (nt. Pealtnägija, Agenda) sagedasem vaatamine]. Õppeaasta jooksul suurenes rohkem just nende õpilaste teadmiste tase, kes veetsid enam aega televiisori ees ning väitsid kindlamini, et on oma poliitilised teadmised saanud televiisioonist. Niisuguseid seoseid võib ilmselt tõlgendada kodanikuõpetuse kursuse kompenseeriva mõjuna nendele õpilastele, kes eelistavad telepildi tarbimist trükisõna lugemisele. Ühtlasi võib tihedam televiisori vaatamine, mis on üldjuhul orienteeritud pigem meelelahutusele ja fiktsioonile, luua väärama ettekujutuse sugupoolte võrdõiguslikkusest.

Sügisese teadlikkuse tase oli tugevas positiivses korrelatsioonis ($\alpha < 0,01$) Eesti poliitiliste uudiste lugemise sageduse, Eesti poliitikaelu jälgimise ning Eesti ja Tartu poliitilise eluga kursis oleku enesehinnanguga: õpilased, kes jälgisid sagedamini ja suurema huviga Eesti poliitikat, teadsid õppeaasta alguses ka sugupoolte võrdõiguslikkuse kohta keskmiselt rohkem kui nende eakaaslased. Seevastu õpilased, kes said naiste-meeste seadusjärgselt võrdsetest õigustest rohkem teada alles vaadeldava õppeaasta jooksul, ei lugenud eriti sageli Eesti poliitilisi uudiseid; võrreldes antud küsimustes juba sügisel enam informeeritud eakaaslastega, pidasid nad end kodumaise poliitilise eluga ühtlasi vähem kursis olevaks.

Õpilaste sügisene teadlikkus võrdõiguslikkusest on ootuspäraselt positiivses seoses ka üldiste poliitikateadmiste tasemega, eriti teadmiste lähtenivooga õppeaasta alguses ($r = 0,6$; $\alpha = 0,000$), mis omakorda sõltub olulisel määral Eesti poliitikaelu jälgimisest, poliitilise eluga kursisoleku enesehinnangust, poliitikat käsitlevate telesaadete (uudised, päevakajalised saated) ja ajaleherubriikide (sise- ja välispoliitilised uudised, arvamused) jälgimisest ning pereliikmetega poliitikast vestlemise sagedusest.

Koolivälistest sotsialiseerimismõjuritest mängivad seega võrdõiguslikkuse-teadlikkuse kujunemisel olulisimat rolli Eesti poliitika orienteeritud meediatarbimine (mis on omakorda iseloomulik eesti koolis õppivatele noortele) ning religioon (õigemini viimase puudumine teadlikkust suurendava tegurina). Aastasel kodanikuõpetuse kursusel kui koolisesel mõjuril on olnud kompenseeriv funktsioon: õppeaasta jooksul on Eesti poliitilise eluga vähem kursis olevate, vene gümnaasiumis õppivate ja usklite õpilaste teadmised meeste-naiste võrdsetest õigustest suurenenud. Konkreetse kodanikuõpetuse õpiku määravat tähtsust antud valdkonnas teadmiste suurenemise osas ei saa olemasolevate andmete põhjal ei kinnitada ega ümber lükata.

Huvi "naisküsimuse" vastu

Õpilaste huvi sugupoolte võrdõiguslikkuse problematika vastu mõõtsime indikaatoriga "naiste madalamad palgad" blokis "Mil määral oled Sa huvitatud järgmistest teemadest ja probleemidest?". Üldiselt ei jätnud naiste madalamate palkade probleem 9. klassi õpilasi ükskõikseks (vt. tabel 2): nimetatud teemast oli vähemalt mõnevõrra huvitatud 70% vastanutest. Antud küsimuse puhul avaldus statistiliselt oluline erinevus ($\alpha = 0,000$) poiste ja tüdrukute hoiakutes: neiud tundsid neid endid tulevikus lähemalt puudutava probleemi vastu tunduvalt suuremat huvi. Teemast huvitatus oli kõrgem ka vene gümnaasiumis õppivate noorte seas ($\alpha = 0,007$). Peale vastajate soo ja õppekeele sõltus naiste madalamatest palkadest huvitatus pere liikmete ja õpetajatega (kuid mitte sõprade ega eakaaslastega) poliitikast vestlemise sagedusest: täiskasvanutega poliitilistel teemadel sagedamini vestlevad õpilased olid ka antud küsimuses sotsiaalselt tundlikumad. Tugev positiivne korrelatsioon ($r = 0,35$; $\alpha = 0,000$) esines ka antud probleemist huvituse ja majapidamistöödele kulutatava aja hulga vahel: tõenäoliselt tunnetavad koduste töödega rohkem koormatud õpilased (valdavalt tütarlapsed) reaalselt soolist ebavõrdsust teravamalt. Naiste madalamatest palkadest enam huvituvad noored kulutavad ühtlasi vähem aega teleri vaatamisele ($r = -0,21$; $\alpha = 0,02$), olles samas endi hinnangul paremini kursis poliitilise eluga Eestis. Ühtlasi kulub neil rohkem aega

koduste ülesannete tegemisele, nad saavad koolis paremaid hindeid ning nad tunnevad enam huvi teistegi sotsiaalsete ja poliitiliste probleemide nagu näiteks Eesti kodakondsus- ja hariduspoliitika, kuritegevuse ja narkomaaniaprobleemi, Eesti vähemusrahvuste ja Venemaa poliitilise olukorra vastu. Seega võib väita, et “naisküsimuse” vastu tunnevad suuremat huvi üldiselt tõsisema ellusuhtumisega noored.

Tabel 2. Õpilaste huvi naiste madalamate palkade vastu 2000/2001. õ.-a. algul (%).

Huvi	Kokku	Poisid	Tüdrukud	Eesti kool	Vene kool
Ei huvita üldse	10,9	19,7	2,9	9,9	12,1
Ei tunne erist huvi	19,4	26,2	13,2	26,8	10,3
Mõnevõrra huvitatud	27,9	29,5	26,5	33,8	20,7
Väga huvitatud	41,9	24,6	57,4	29,6	56,9

Naiste madalamatest palkadest huvitatus oli samuti seotud usklikkusega: end usklikuks pidavad õpilased tundsid selle probleemi vastu oluliselt suuremat huvi. Nimetatud asjaolu seab uude valgusse ka ülalpool kirjeldatud seose religioossuse ja väiksema võrdõiguslikkuse-teadlikkuse vahel: võimalik, et usklikud noored tunnetavad naiste ebavõrdset seisundit tööturul sedavõrd teravalt, et tajuvad konkreetsete teadmiste puudumisel ka Eesti seadusandlust mitte-võrdõiguslikuna.

Soostereotüüpsed hoiakud

Õpilaste arusaamu soorollidest ning võimalikke soostereotüüpseid hoiakuid mõõtsime nelja väite abil (vt. tabel 3), mis olid kasutusel ka EV Haridusministeeriumi ja Tartu Ülikooli ühisuurimuses “Eesti koolinoor 1998.”

Võib väita, et 9. klassi õpilaste hoiakud sugupoolte võrdõiguslikkuse küsimustes ei ole veel väga kindlalt välja kujunenud: seda näitab küllaltki suur hulk “raske öelda” vastuseid, eriti majandus- ja poliitikaelu puudutavate väidete osas (1. ja 2. väide). Perekondliku

tööjaotuse suhtes omavad õpilased sagedamini selget isiklikku arvamust (3. ja 4. väide). Tähelepanu väärib see, et teatud küsimustes (nt 3. väide) on õpilaste hoiakud peaaegu diametraalselt erinevad, s.t väite pooldajaid ja vastaseid on nii sügisel kui kevadel enam-vähem võrdselt.

Õppeaasta alguses esinesid poiste ja tüdrukute hoiakutes (1. ja 3. väide) olulised erinevused. Õppeaasta lõpuks olid need tasandunud: paljuski seetõttu, et osa tüdrukuid asus kõhklevale positsioonile.

Nii sügisel kui kevadel erinesid üksteisest oluliselt (kahe väite osas) ka eesti ja vene koolis õppivate noorte hoiakud. Kui õppeaasta alguses puudutas arusaamade erinevus nii ühiskondlikku kui perekondlikku sfääri, siis õppeaasta lõpuks oli see nihkunud selgelt perekondlikule tasandile: sugupooltevahelise ühiskondliku tööjaotuse suhtes olid vene õpilased kevadel eesti eakaaslastega suhteliselt sama meelt, peresisese rollijaotuse küsimustes aga selgelt patriarhaalsemad.

Kogu valimi ulatuses ei erinenud õpilaste sügisesed ja kevadised ankeedivastused oluliselt: hoiakute muutust ühegi väite osas ei kinnitanud mitteparametriselised testid (hoiakute muutust 1. väite osas näitas kolmest läbiviidud testist vaid märgitist olulisuse nivool $\alpha = 0,04$), sõltuvate rühmade keskmiste võrdlus ega korrelatsioonanalüüs (viimaste puhul ei võetud arvesse vastuseid “raske öelda”). Sügisesed ankeedivastused olid kevadel samadele küsimustele antud vastustega positiivses korrelatsioonis, kusjuures 2. ja 3. väite osas esines oluline seos nivool $\alpha = 0,000$ (vastavalt $r = 0,47$ ja $r = 0,70$). Kõik need tulemused kinnitavad hoiakute suhtelist püsivust terves valimis õppeaasta jooksul.

Korrelatsioonanalüüsist selgus ühtlasi, et vastused neljale väitele ei olnud omavahel eriti seotud: sügisel ei esinenud statistiliselt olulist korrelatsiooni ühegi väitepaari vahel, kusjuures leidis nõrku ebaloogilisi seoseid (nt kaldusid naisülemust mittesoovivad noored pooldama naiste pääsu tähtsatele kohtadele; $r = 0,15$). See kinnitab veelgi (lisaks suurele hulgale “raske öelda” vastustele) soostereotüüpsete hoiakute väljakujunematust õppeaasta alguses.

Kevadeks olid tekkinud ootuspärase suunaga statistiliselt olulised seosed 1. ja 3., 1. ja 4. ning 3. ja 4. väitega nõustumise vahele, s.t juhtivatel kohtadel rohkem naisi näha soovivad noored kaldusid

mitte nõustuma mehe kui peamise leivateenija rolliga ning pooldama koduste tööde võrdset jaotust jne. Koos üldise võrdõiguslikkuse-teadlikkuse kasvuga õppeaasta jooksul näitab see selgemate arusaamade kujunemist soorolle puudutavates küsimustes, mis ei välista õpilaste hoiakute püsivalt diametraalset jagunemist teatud väidete osas.

Et saada paremat ülevaadet õpilaste soostereotüüpsetest hoiakutest tervikuna, koostasime nn sügisese ja kevadise soostereotüüpsuse indeksi, mis hõlmab vastuseid kõigile neljale küsimusele (vt. joonis 1 ja joonis 2). Negatiivsete väärtuste vältimiseks on skaalat nihutatud +7 võrra, mistõttu neutraalsele koondhoiakule vastab skaalapunkt 7. Sellest väiksemad väärtused iseloomustavad pigem patriarhaalset, suuremad väärtused pigem sugude võrdõiguslikkust pooldavat maailmavaadet.

Tabel 3. Õpilaste soostereotüüpsed hoiakud 2000/2001. õ.-a. (%).

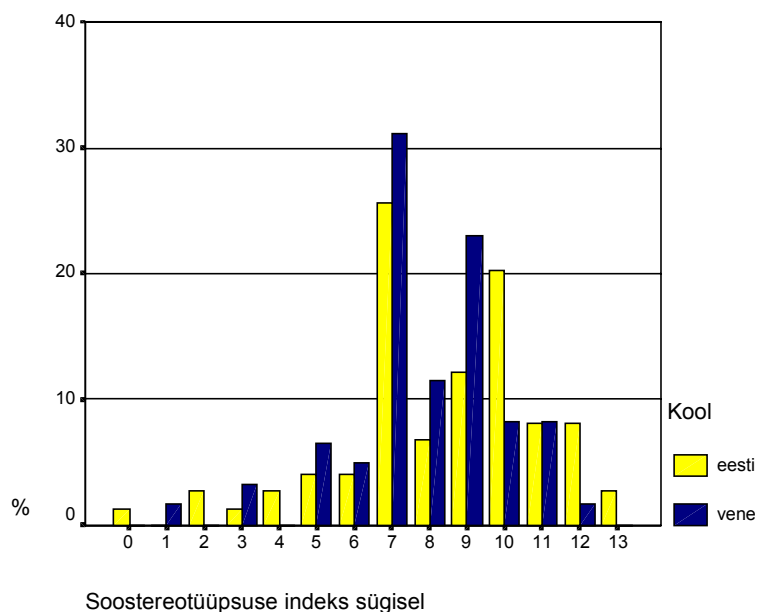
Hoiakud		Sügis 2000				
		Kokku	Poisid	Tüdrukud	Eesti kool	Vene kool
1. Tähtsatel kohtadel majanduses ja poliitikas peaks olema rohkem naisi	täiesti või enam-vähem nõus	44,5	32,8*	55,2*	48,6	39,7
	raske öelda	41,4	47,5*	35,8*	40,0	43,1
	pole eriti või üldse nõus	14,1	19,7*	9,0 *	11,4	17,2
2. Ma ei tahaks, et mul oleks naisülemus	täiesti või enam-vähem nõus	25,0	32,8	17,9	17,1*	34,5*
	raske öelda	39,1	29,5	47,8	48,6*	27,6*
	pole eriti või üldse nõus	35,9	37,7	34,3	34,3*	37,9*
3. Mehe asi on raha teenida, naise asi kodu ja pere eest hoolitseda	täiesti või enam-vähem nõus	38,3	36,1*	40,3*	24,3*	55,2*
	raske öelda	15,6	26,2*	6,0 *	17,1*	13,8*
	pole eriti või üldse nõus	46,1	37,7*	53,7*	58,6*	31,0*
4. Mehed ja naised peaksid kodutöid võrdselt tegema	täiesti või enam-vähem nõus	49,6	46,8	52,2	55,7	42,4
	raske öelda	29,5	29,0	29,9	28,6	30,5
	pole eriti või üldse nõus	20,9	24,2	17,9	15,7	27,1

Hoiakud		Kevad 2001				
		Kokku	Poisid	Tüdrukud	Eesti kool	Vene kool
1. Tähtsatel kohtadel majanduses ja poliitikas peaks olema rohkem naisi	täiesti või enam-vähem nõus	36,4	30,2	41,5	30,9	44,0
	raske öelda	44,9	49,1	41,5	52,9	34,0
	pole eriti või üldse nõus	18,6	20,8	16,9	16,2	22,0
2. Ma ei tahaks, et mul oleks naisülemus	täiesti või enam-vähem nõus	25,4	35,8	16,9	19,1	34,0
	raske öelda	34,7	28,3	40,0	38,2	30,0
	pole eriti või üldse nõus	39,8	35,8	43,1	42,6	36,0
3. Mehe asi on raha teenida, naise asi kodu ja pere eest hoolitsemise	täiesti või enam-vähem nõus	40,2	44,2	36,9	22,1*	65,3*
	raske öelda	16,2	19,2	13,8	20,6*	10,2*
	pole eriti või üldse nõus	43,6	36,5	49,2	57,4*	24,5*
4. Mehed ja naised peaksid kodutöid võrdselt tegema	täiesti või enam-vähem nõus	61,0	62,3	60,0	73,5*	44,0*
	raske öelda	15,3	13,2	16,9	13,2*	18,0*
	pole eriti või üldse nõus	23,7	24,5	23,1	13,2*	38,0*

* - näitaja sõltub statistiliselt olulisel määral ($\alpha < 0,05$) rühmatunnusest (poisid vs. tüdrukud; eesti kool vs. vene kool)

Kahe joonise võrdlemisel on näha, et sügisene koondhoiak on veidi kallutatud võrdõiguslikkust pooldava maailmavaate suunas, kevadel on arvamused pooluste vahel ühtlasemalt jagunenud, lähenedes rohkem normaaliautusele. Ehkki nii õppeaasta alguses kui lõpus leidub praktiliselt võrdselt (ja ühtlasi kõige enam) neid õpilasi, kelle koondhoiak jääb neutraalseks (skaalapunkt 7), on mediaan kevadeks nihkunud 8-lt 7-le ehk patriarhaalsuse suunas. Konkreetsetes arvudes väljendatuna tähendab see, et kui õppeaasta alguses oli neid õpilasi, kelle soostereotüüpsuse koondnäitaja jäi alla 8 palli, 44%, siis kevadel juba 53%. Indeksi keskmine on vähenenud 8,1 pallilt 7,7 pallini, mis ei ole siiski statistiliselt oluline erinevus. Ühtlasi on sügisene ja kevadine koondnäitaja omavahel positiivses seoses ($r = 0,22$; $\alpha = 0,01$). Seega ei ole võimalik väita, et valimis tervikuna

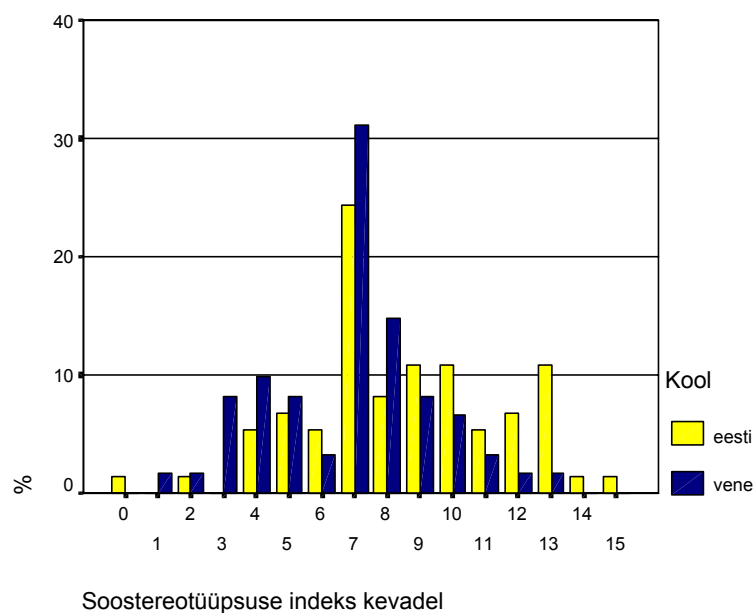
oleksid õpilaste soostereotüüpsed hoiakud vaadeldava õppeaasta jooksul statistiliselt olulisel määral muutunud.



Joonis 1. Õpilaste soostereotüüpsed hoiakud 2000/2001. õ.-a. algul (%).

Eesti ja vene kooli õpilaste koondhoiakute keskmised (vastavalt 8,3 ja 7,8) sügisel oluliselt ei erine, ent kevadeks on vene gümnaasiumis õppivad noored muutunud oluliselt patriarhaalsemaks (keskmine 6,8, eesti noortel 8,5; $\alpha \leq 0,001$), mida võis ette aimata juba algunnuste analüüsi põhjal (vt. tabel 3). Vene kooli õpilaste sügise- ja kevadine koondnäitaja ei ole omavahel korrelatsioonis; ühtlasi erinevad ka indeksite keskmised (vastavalt 7,8 ja 6,8) olulisuse nivool $\alpha = 0,013$. Seega tuleb nentida, et vene gümnaasiumi kasvandike soostereotüüpsed hoiakud on õppeaasta jooksul muutunud — paraku ebasoovitavas suunas. Eesti kooli õpilaste koondhoiakus statistiliselt olulist muutust toimunud ei ole: vaevumärgatav nihe

(8,3->8,5) on siiski võrdõiguslikkust pooldava maailmavaate suunas.



Joonis 2. Õpilaste soostereotüpsed hoiakud 2000/2001. õ.-a. lõpus (%).

Noormeeste ja neidude koondhoiakute keskmised ei erine oluliselt ei sügisel (vastavalt 7,8 ja 8,4) ega kevadel (7,5 ja 8,0), ehkki nii õppeaasta alguses kui lõpus on tüdrukud veidi enam võrdõiguslikkust pooldavalt meelestatud.

Soostereotüpsuse koondnäitaja ei sõltu statistiliselt olulisel määral õpilase perekondlikest eripäradest (sellest, kas isa elab koos perega, kes on kodus perekonnapea; koduse suhtlemisatmosfääri iseloomust, vanemate haridustasemest, pere suurusest, õdede-vendade arvust, vanavanemate olemasolust leibkonnas), usklikkusest (end usklikuks pidavate õpilaste koondindeksite keskmised on eakaaslaste keskmistest koondnäitajatest siiski mõnevõrra madalamad ehk rohkem patriarhaalsusele kalduvad), üldisele meediatarbimisele, õppimisele või majapidamistöödele kulutatavast ajast, meediatarbimise

poliitikaline orienteeritus, poliitilise eluga kursisoleku enesehinnangust ega poliitikast vestlemise sagedusest. Õppeaasta alguses oli koondhoiak positiivses seoses õppeedukuse, üldiste poliitikateadmiste hulga ning ajalehtede ja sugulaste olulisusega poliitiliste teadmiste allikana: hästi õppivad ja informeeritud ning rohkem süvenemist nõudvaid infoallikaid kasutavad noored pooldasid pigem sugupoolte võrdõiguslikkust. Kevadel neid seoseid enam ei esinenud.

Statistiliselt oluline seos puudus ka soostereotüüpsuse indeksite ja naiste madalamatest palkadest huvitatuse vahel. See-eest olid omavahel negatiivses korrelatsioonis hoiaku kevadine koondnäitaja ning võrdõiguslikkuse-teadlikkuse aastane juurdekasv: mida rohkem õppis õpilane aasta jooksul juurde meeste ja naiste võrdsete õiguste kohta, seda vähem oli talle õppeaasta lõpus omane võrdõiguslikkust pooldav maailmavaade. Järelikult suutis aastane poliitilise sotsialisatsiooni protsess (ja kodanikuõpetuse kursus selle olulise osana) kompenseerida õpilaste mõningaid puudujääke sugupoolte võrdseid õigusi puudutavates teadmistes, kuid ei aidanud kaasa võrdõiguslikkust pooldava hoiaku omaksvõtule. Eeskätt vene koolis õppivate noorte puhul võis täheldada arengut pigem vastupidises suunas: mida enam said vene gümnaasiumi õpilased teada Eesti seadustega naistele ja meestele antud võrdsetest õigustest, seda vähem suutsid nad aktsepteerida selle aluseks olevat ideoloogiat. Niisuguse seose tagamaid on olemasolevate andmete põhjal küllaltki keeruline interpreteerida. Võimalik, et uued teadmised (sealh. naiste õigus teenida kaitsejõududes) olid vanadega sedavõrd vastuolus, et ei paigutunud vanadest teadmistest tulenevate arusaamade ehk interpretatsiooniskeemide raamistikku. Vene kooli õpilased pidid uued teadmised kooliteadmistena omandama, kuid võisid eitada vastavate seaduste mõttekust ja legitiimsust — seda enam, et tegemist on selle riigi seadustega, mille kodakondsus- ja keelepoliitika suhtes on nad küllaltki kriitilised. Tunnistades sugupoolte võrdõiguslikkust tagavad seadused mitteõigustatuks, pidid õpilased üle vaatama oma senised arusaamad meeste ja naiste “õigest” kohast sootsiumis ja perekonnas ning interpretatsiooniskeeme vajadusel veelgi suurema patriarhaalsuse suunas korrigeerima. Niisuguste kognitiivsete manöövririte tulemusel võisid ühtlasi muutuda patriarhaalsemaks vene güm-

naasiumi kasvandike hoiakud. Samas võib tegemist olla ka mõne konkreetse õpetaja mõjuga.

Peale ankeetide täitmise sügisel ja kevadel kirjutasid õpilased õppeaasta keskel essee ette antud ühiskondlik-poliitilisel teemal. 25 noorega viisime essee põhjal läbi semistruktureeritud teemaintervjuud. Esseeteemad sugupoolte võrdõiguslikkust ei puudutanud — selles alauurimuses huvitas meid õpilaste suhtumine integratsiooni ja ühiskonnaelus osalemissse. Väärrib siiski märkimist, et kaks eesti õpilast — poiss ja tüdruk — käsitlesid sugupooltega seonduvat essees “Kuidas mina, tulevane kodanik, saan osaleda ühiskonna elus?”. Nimelt mainis 9. klassi neiu, et ta tahaks väga minna sõjaväkke ning õppida seda, mida poisidki. Tema kooliõpetaja kirjutas: “Presidendiks ma valiksin naissoost isiku. Sellepärast, et mehed kes saavad presidendiks ajavad mingit jura ja lubavad kõike teha aga ei tee. Naissoost isikud on ausamad, kui nad lubavad midagi, siis nad üritavad midagi teha”. Seega esinesid mõlemad selle teema vabatahtlikult üles võtnud õpilased soostereotüüpe murdva avaldusega. Intervjuudest selgus, et niisuguste mõtete peale oli kumbki õpilane tulnud täiesti iseseisvalt. Tütarlaps polnud sõjaväkke minekust sõbrannadega rääkinud: “See on ikka minu isiklik arvamus, ma küll pole kedagi kuulnud, et keegi tüdrukutest tahaks minna”. Noormees oli naiste suuremas aususes veendunud isiklike kogemuste põhjal: “No vahetundides olen tüdrukutega rääkinud, nemad midagi ei valeta, räägivad kohe välja otse. Poisid nagu vingerdavad ja sedasi”. Seega võivad õpilased iseseisva refleksiooni teel jõuda ka näiliselt kivistunud arusaamade (“Naise koht ei ole sõjaväes”; “Mehe sõna maksab” jne.) vastu käivate tõdemusteni ning seda oma õpikute kiuste.

Kokkuvõte

Õpikute sisu- ning õpilaste teadmiste ja hoiakute analüüsi tulemused võime kokku võtta järgmiste teesidena:

- (1) Meie poolt uuritud Eesti kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikud sarnanevad paljuski Ameerika Ühendriikides 1980ndatel aastatel ilmunud sotsiaalvaldkonna õpikutega. Tegelikult moonutavate ning valdavalt traditsioonilisi soorolle

kujutatavaten ei aita need kaasa sugupoolte võrdõiguslikkust soosivate hoiakute kujunemisele;

- (2) 9. klassi õpilaste teadmised meeste ja naiste võrdsetest õigustest suurenesid kodanikuõpetuse kursust sisaldava õppeaasta jooksul oluliselt. Koolivälistest sotsialiseerimismõjuritest mängisid võrdõiguslikkuse-teadlikkuse kujunemisel olulisimat rolli Eesti poliitikale orienteeritud meediatarbimine ning religioon (täpsemalt selle puudumine teadlikkust suurendava tegurina). Koolisestest mõjuritest oli aastane kodanikuõpetuse kursus täitnud kompenseerivat funktsiooni Eesti poliitilise eluga vähem kursis olevate, vene gümnaasiumis õppivate ja usklite õpilaste jaoks, suurendades nende teadmisi naiste-meeste võrdsetest õigustest. Konkreetse kodanikuõpetuse õpiku tähtsust niisuguste teadmiste suurenemisel ei saa kinnitada ega ümber lükata, kuna õpik käsitleb antud küsimusi väga vähesel määral ning õpiku olulisust puudutavad andmed on mõneti vastuolulised;
- (3) 14–15-aastased noored on võrdlemisi huvitatud sugupoolte võrdõiguslikkuse problemaatikast konkreetsel tasandil; huvi ei ole seotud hoiakuga naiste-meeste võrdsete õiguste suhtes;
- (4) 9. klassi õpilaste hoiakud meeste-naiste võrdõiguslikkuse suhtes ei ole veel väga selgelt välja kujunenud. Teatud küsimustes on noorte hoiakud diametraalselt erinevad, s.t sugupoolte võrdõiguslikkuse ja traditsioonilise rollijaotuse pooldajaid esineb peaaegu võrdselt. Õppeaasta jooksul muutusid õpilaste arusaamad soorollidest mõnevõrra selgemaks. Eesti koolis õppivate noorte hoiakute koondnäitaja jäi praktiliselt samaks, vene gümnaasiumi õpilased muutusid aga oluliselt patriarhaalsemaks. Oluline seos esines soostereotüüpsete hoiakute kevadise koondnäitaja ning võrdõiguslikkuse-teadlikkuse aastase juurdekasvu vahel: mida enam õppis õpilane aasta jooksul juurde naiste ja meeste võrdsete õiguste kohta, seda vähem omas ta õppeaasta lõpus võrdõiguslikkust pooldavat maailmavaadet (eeskätt puudutab see vene koolis õppivaid noori). Järelikult suutis aastane poliitilise sotsialisatsiooni protsess (ja kodanikuõpetuse kursus selle olulise osana) kompenseerida õpilaste mõningaid puudujääke sugupoolte võrdseid õigusi puudutavates teadmistes, kuid ei aidanud kaasa võrdõiguslikkust pooldava hoiaku omaksvõtule;

- (5) Olemasolevate andmete põhjal ei ole võimalik välja tuua ühtegi konkreetset koolivälist tegurit, mis mõjutaks soostereotüüpseid hoiakuid olulisel määral kindlas suunas. Mõne juhusliku teguri ja iseseisva refleksiooni koosmõju tulemusena võivad õpilaste arusaamad soorollidest avarduda; välistada ei saa ka vastupidi.

Diskussioon

Ülalpool mainitud tulemused lubavad väita, et sihikindla ja oskusliku kodanikukasvatuse abil peaks olema võimalik avardada põhikooli õpilaste arusaamu soorollidest ning kujundada neis sugu-poolte võrdõiguslikkuse suhtes soosivamaid hoiakuid. Pelgalt teadmiste jagamisest meeste ja naiste seadusjärgselt võrdsete õiguste kohta ei piisa: nagu nägime, võib harjumate teadmiste peale sunnitud omandamine kaasa tuua hoiakute muutumise ebasoovitavas suunas. Lisaks teadmistele sugupoolte võrdõiguslikkusest vajavad õpilased ka vastava problemaatika arutelu ja analüüsi.

Paraku ei paku meie praegused kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikud õieti ei üht ega teist, paistes silma sotsiaalse reaalsuse moonutatud kujutamise, probleemidest vaikimise ja traditsiooniliste soorollide propageerimisega. Mõistagi ei ole õpikute kirjutamine kerge töö, kõige muu hulgas nõuaks ka soorollide adekvaatne kujutamine autoritelt lisatähelepanu ja -energiat — võimalik, et ka oma isiklike veendumuste eiramist. Kaasaegsete sotsiaalvaldkonna õpikute autorid peaksid siiski arvestama, et naiselikkus ja mehelikkus ei ole sünnipärased, vaid sotsiaalselt konstrueeritud ja õpitavad omadused (Wing, 1997, p. 502), mida kinnistatakse keele abil (Weedon, 1987). Stereotüüpsed soorollid tunduvad loomupärastena, nende dekonstrueerimine ning teistsuguste arvamuste pakkumine õpilastele on äärmiselt keeruline. Teoreetikud on seisukohal, et ainuüksi alternatiivsete rollimudelite andmisest ei piisa (Wing, 1997, p. 502), kuna paljud õpilased võivad vastu seista nende jaoks võõrastele ideedele (Walkerdine, 1987). Seetõttu peaksid autorid lugejatele pakkuma **alternatiivseid realistlikke kujutisi**, mis seostuksid õpilaste tegelike kogemustega, aga ka **alternatiivseid fantaasiaid** (Wing, 1997, p. 503). Kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikute puhul võiksid alternatiivsed realistlikud kujutised tähendada

kõigile tuntud naispoliitikute, -tippjuhtide, -õpetlaste kujutamist kõrvuti samade tegevusalade meessoost esindajatega, nende lühielulugusid, katkeid intervjuudest jne; erinevate ühiskonnas levinud peremudelite tutvustamist, nende tugevate ja nõrkade külgede analüüsi, üht või teist mudelit esindava pere liikmete arvamusi jne. Alternatiivseid fantaasiaid võiksid stimuleerida ülesanded ja rollimängud, milles õpilased peaksid kujutama ette oma koolipäeva vastasoo esindajana (Mis oleks siis teisiti? Miks? Kas see peab nii olema?), arutlema, kas ja kuidas sugu mõjutab nende elukutse valikut (Kas õpilase unelmate elukutse oleks teistsugune, kui ta oleks poiss/tüdruk? Miks?), kujutlema end Eesti presidendi, peaministri, kohaliku omavalitsuse juhina jne.

Lõpetuseks tooksin näite soorollide problemaatika käsitlemisest ühes Saksamaa sotsiaalteaduste õpikus (gsw, 1998). Tegemist on 9.–10. klassi õpikuga, mille kaante vahele on mahutatud kodanikuõpetus, ajalugu ja geograafia. Kõige esimene peatükk selles õpikus kannab pealkirja “Võrdõiguslikkus — kas naisküsimus?”. Teemale on pühendatud tervelt 16 lehekülge. Peatükk algab soostereotüüpide otsustava ründamisega: ema ja isa, poega ja tüdruku kujutava perepildi taustal (gsw, 1998, S. 6–7) seisavad niisugused väited nagu “Minu ülemus on naine”, “Ema parandas mu jalgratta ära”, “Jürgen oskab hästi süüa teha”, “Judith mängib igal pühapäeval jalgpalli”, aga ka sellised väited nagu “Minu ema on ajakirjanik, aga ei tööta”, “Naistel ei ole huumorimeelt” jne. Õpilastele seletatakse, et need väited esindavaid **erinevaid** arusaamu soorollidest ning et järgmiste lehekülgede vahendusel on neil võimalik kujundada **oma** arvamus. Selleks pakuvad võimaluse probleemidena esitatud peatüki alateemad: “Naiste tööhõive”, “Lasteaednikud ja ettevõtluskonsultandid” (käsitleb naiste võimalusi omandada tüüpilisi “meeste” elukutseid), “Võrdsed õigused — võrdsed võimalused?” (heidab muuhulgas valgust koduste tööde jaotusele naiste ja meeste vahel ning õpetab läbi viima vastavat sotsioloogilist küsitlust), “Proua liidukantsler” (lahkab naiste osalemisvõimalusi poliitikas), “Naised Bundeswehr’is?” “Vägivald naiste ja laste vastu”. Peatükis kohtame värvifotosid, mis kujutavad köögis laste keskel toimetavat pereisa, kes tõstab ühe käega potikaant ja hoiab teisega kaenlas imikut (pildiallkiri ütleb, et tänapäeva naised tahavad, et mehed oleksid suurepärased emad) ning moslemi pearätikut kandvat neidu karatevõtteid õppimas. Fotod

on kõrge **modaalsuse** ehk tõepärasuse astmega ja asetsevad leheküljel **idealiseeritava** positsioonil (Kress & van Leeuwen, 1996).

Toodud näide ei tähenda soovitus Saksamaa õpikut üheselt kopeerida, tegemist on pigem soovitava arengusuuna näitamisega. Foto traditsioonilise naiserolli üle võtnud mehest ei pruugi mõjuda väga realistlikuna ühiskonnas, kus senini on välditud väikeste lastega tegelevate meeste kujutamist aabitsates (Kalmus, 2001) ning kus suur osa noori meespoliitikuid suhtub ülima küünilisusega isaduspuhkusesse (Pajumets, 2001). Samas ei mõju realistlikuna ka mustvalge pilt teineteist embavatest kitlites ja rätikutes Kreenholmi kudumistehhi töolistest, mis näiliselt möödunud sajandi algupoolde kuuluvana on saanud 8.–9. klassi kodanikuõpetuse õpiku suurimaks naljajumbriks õpilaste silmis. Meie kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õpikute uustrukid võiksid kirjeldatud Saksamaa õpikust eeskuju võttes pigem ajast veidi ette rutata, mitte sellele jalgu jääda. Raske on mõista, miks peaks kaasaegne perekonnaõpetuse õpik tooma rasvases kirjas esile naise ja mehe “ürgsed ülesanded” (naine peab lapsi sünnitama, lapsed üles kasvatama ja oma meest armastama; mees aga perekonda kaitsma, terveid järglasi andma ja eneseteostusega tegelema), rõhutades sealjuures sugupoolte “erinevaid võimeid”: “*Need [ürgsed] ülesanded on kujunenud ja kehtinud ajast aega ja seotud mõlema soo võimetega. See tähendab, et elus tuleb teha seda, mida osatakse ja suudetakse*” (Annuk, 1999, lk. 17). Lugeja peab siit tegema järelduse, et naine ei ole suuteline eneseteostuseks, mees aga laste kasvatamiseks. See peaks aitama lugejal “*kummagi ülesandeid teadvustada ja mõista*”, et ta ei hakkaks “*nõudma võrdsust seal, kus ei saa võrdsust olla*” (Annuk, 1999, lk. 18). Ainuüksi selle näite põhjal julgen lõpetada Cato parafraseeringuga *Ceteris censeo*, ürgpatriarhaati propageeriv perekonnaõpetuse õpik tuleb selle põhjaliku redigeerimiseni kasutuselt kõrvaldada.

Kirjandus

- Annuk, T.** (1999). *Perekonnaõpetus: 11. klassi õpik*. Tallinn: Koolibri.
- Apple, M. W.** (1982). *Education and Power*. Boston: Routledge & Kegan Paul.

- Gilbert, P.** (1992). The story so far: gender, literacy and social regulation. *Gender and Education*, 4.
- Gilbert, P., & Taylor, S.** (1991). *Fashioning the Feminine*. Sydney: Allen & Unwin.
- gsw** (1998). *Geschichtlich-soziale Weltkunde für Realschulen 9/10*. Gotha und Stuttgart: Klett-Perthes.
- Johnsen, E. B.** (1993). *Textbooks in the Kaleidoscope: A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*. Scandinavian University Press.
- Kalmus, V.** (2001). Soorollid möödunud sajandi aabitsates. H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (toim.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11, 22–28. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Kress, G., & van Leeuwen, T.** (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Leming, J. S.** (1985). Research on Social Studies Curriculum and Instruction: Inventions and Outcomes in the Socio-Moral Domain. In W. B. Stanley (Ed.), *Review of Research in Social Studies Education: 1976–1983*. Bulletin 73, 123–213.
- Marker, G., & Mehlinger, H.** (1992). Social Studies. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of Research on Curriculum* (pp. 830–851). New York: Macmillan Publishing Company.
- Masso, I.** (2001). Eesti sotsiaalpoliitilisest arengust 90-ndatel. *Vikerkaar*, 2–3.
- Meighan, R.** (1991). *Sociology of Educating*. Cassell Educational Ltd.
- Mikk, J.** (2000). *Textbook: Research and Writing*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Möldre, L., & Toots, A.** (1997). *Kodanikuõpetus: VIII–IX kl.* Tallinn: Koolibri.
- Pajumets, M.** (2001). *Mis saab soorollidest? Tulevaste meespoliitikute nägemused*. Diplomitöö. Ühiskonnateooria õppetool, Eesti Humanitaarinstituut, Tallinn.
- Selander, S.** (1995). Research on Pedagogic Texts: An Approach to the Institutionally and Individually Constructed Landscapes of Meaning. In P. Skyum-Nielsen (Ed.), *Text and Quality: Studies of Educational Texts* (pp. 152–169). Scandinavian University Press.

- Sleeter, C. E., & Grant, C. A.** (1991). Race, Class, Gender, and Disability in Current Textbooks. In M. W. Apple & L. K. Christian-Smith (Eds.), *The Politics of the Textbook* (pp. 78–110). London: Routledge.
- Säälk, Ü.** (2001). Soorollide kujutamine 6. klassi inimeseõpetuse õpikus. H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (toim.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11, 179–183. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Toots, A., Möldre, L., Žiburtovitš, V.** (1998). *Graždanovedenije: Utšebnik dlja IX klassa*. Tallinn: Koolibri.
- Walkerdine, V.** (1987). Some day my prince will come: young girls and the preparation for adolescent sexuality. In A. McRobbie & M. Nava (Eds.), *Gender and Generation*. London: Macmillan.
- Weedon, C.** (1987). *Feminist Practice and Poststructuralist Theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- Wing, A.** (1997). How Can Children be Taught to Read Differently? Bill's New Frock and the "Hidden Curriculum". *Gender and Education*, 9 (4), 491–504.

LUGEMIKUD

SOOROLLIDE KUJUTAMINE 1. KLASSI LUGEMIKUS

Agnes Männik ja Ilona Piirimägi

Summary

This paper offers a summary of the research “Gender roles in textbooks” with the aim of analysing the depiction of gender roles in the textbook for the first grade written by L. Tungal, E. Hiiepuu and E. Valter (1998). In the research both qualitative and quantitative methods have been used, this is a summary of a quantitative analysis. As a result of the analysis, it becomes evident that men are depicted in texts as well as in illustrations as more important. The persons described in the textbook are predominantly men. Men and women are both described as active and passive. In the textbook the status of men and women is similar. The main characters in the textbook are pupils and children. Gender roles are presented traditionally; there are only few examples of untraditional role division.

Sissejuhatus

Lisaks teadmistele omandavad õpilased koolis ühiskonnas kehtivaid norme ja väärushinnanguid. Viimased hõlmavad endas ka ettekujutust meeste ja naiste rollist ühiskonnas. Kuna õpilased töötavad enamuse aja tunnist õppekirjandusega, on just õpikutel ja lugemikel täita oluline osa soorollide väljakujunemisel.

Käesoleva kvantitatiivse analüüsi eesmärgiks on uurida soorollide edastamist vaadeldavas lugemikus (Tungal, Hiiepuu & Valter, 1998). Eelnevalt on valminud kvalitatiivne uurimus sama lugemiku kohta (vt. Mikk, Männik & Piirimägi, 2001), mis näitas, et õpik edastab traditsioonilisi soorolle, olles nende kujutamise aspektist üsna normatiivne. Samas esines kohati innovatiivset lähenemist.

Sooroll on lai käitumismustrite kogum, mida üks sugupooltest omandab mingis kindlas kultuurilises kontekstis (Gleitman, 1995, lk. 564). Bandura (1977) mudelõppimise teooria järgi õpib laps paljuski imiteerimise teel väljendama emotsioone ja omandab suhtumisi. Seega on oluline, et teadvustataks, milliseid rollimudeleid

õpilastele pakutakse. Õppekirjandusega töötades ning õpetaja ja kaaslastega suhtlemisel omandab laps pidevalt üldkehtivaid käitumismustreid.

Käesolevas töös analüüsitav 1. klassi lugemik (Tungal, Hiiepuu & Valter, 1998) on mõeldud jätkuna aabitsale ja võetakse üldjuhul kasutusele kevadsemestril. Tegelased on kogu lugemiku lõikes samad, peamiselt toimuvad sündmused klassiruumis ja kodus. Peategelasteks on kaksikutest õde ja vend — nii saavad nendega mudelõppe teooria kohaselt samastuda selle lugemiku järgi õppivad mõlemast soost õpilased.

Uurimismeetod

Uurimismeetodiks on lugemiku tekstide ja illustratsioonide kontekstiühikute kodeerimine. Kodeerimisjuhendi soorollide analüüsimiseks õpikutekstides koostasid Veronika Kalmus, Jaan Mikk ja Jeannine Richards (vt. kogumiku lisa 2). Valimisse sattus 250 teksti ning 43 illustratsioonimainingut, mis valiti juhuslikult lugemiku tekstiühikutest. Kodeerimistulemused on töödeldud SPSS ning Excel andmetöötlusprogrammides, kus on määratud erinevate tunnuste esinemissagedused ja statistiline seos. Esinemissagedused on vaadeldavad erinevate tunnuste sagedustabelite koostamisel. Erinevate tunnuste vahelist statistilist seost iseloomustatakse aga kõigi analüüsitavaate jaotustabelite puhul hii-ruut-statistikuga. Statistiline seos tunnuste vahel esineb väärtuste vahemikus 0 kuni 0,05.

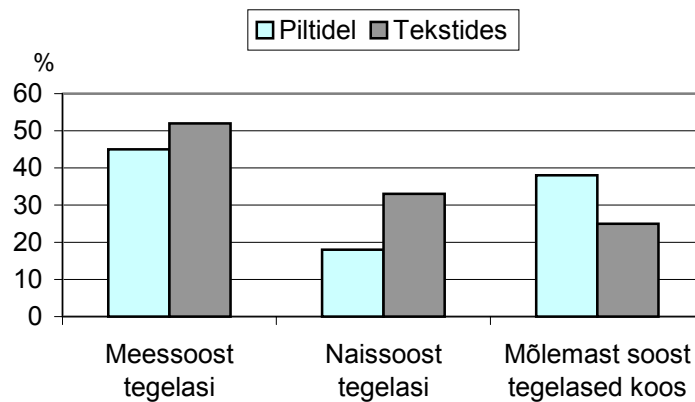
Peamised uurimiskategooriad soorollide seisukohast on järgmised: 1) tegelaste arv ja sugu, 2) tegelaste olulisus, 3) tegelaste roll, 4) tegevusvaldkond, 5) tegelase staatus ja võimupositsioon, 6) tegelaste aktiivsus ja passiivsus, 7) hinnangud tegelasele ja 8) tegevuse objektid illustratsioonidel.

Uurimistulemused

1. Lugemikus esineb meessoost tegelasi rohkem kui nais-tegelasi.

Soo ja esinemissageduse vahel esineb tugev statistiline seos. Seega kujutatakse nii piltidel kui ka tekstides üht sugupoolt sageda-

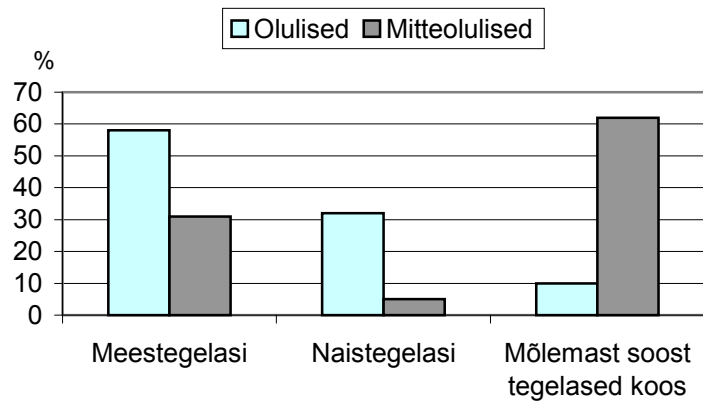
mini kui teist sugupoolt. Illustratsioonidel esineb 45% meestegelasi, 18% naistegelasi ja 37% mõlemast soost tegelasi koos (segagrupid ja -paarid). Tekstides on meessugupoole esindajaid vastavalt 52%, naistegelaskujusid 33% ning mõlemast soost tegelasi koos 15% (vt. joonis 1).



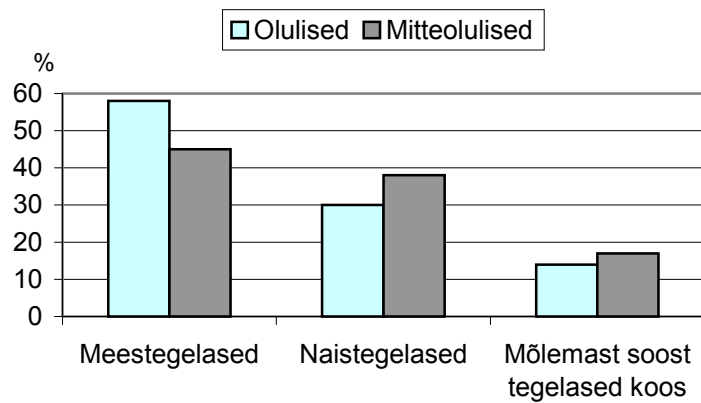
Joonis 1. Naiste ja meeste esinemissagedus lugemiku piltidel ja tekstides (%).

2. Meessoost isikuid esitatakse olulisematena naistegelastest.

Soo ja olulisuse vahel on nii tekstides kui piltidel tugev statistiline seos. Tekstides näitab tegelase tähtsust pealkirjas mainimine, tumedas trükikirjas tekst või tegelase kujutamine kõrvaloleval pildil. Illustratsioonil näitab olulisust tegelaskuju ainuesitamine pildil või teistega võrreldes esiplaanil olemine. Mehi on piltidel esitatud kas ainsa tegelasena või silmapaistvana 57%, naisi 33% ning mõlemast soost tegelasi koos 10% juhtudest (vt. joonis 2). Tekstides on tegelased esilekerkivad vastavalt 45% (mehed), 18% (naised) ning 37% (mõlemast soost tegelased koos) juhtudest (vt. joonis 3).



Joonis 2. Lugemiku piltidel esitatud tegelaste olulisus/mitteolulisus (%).



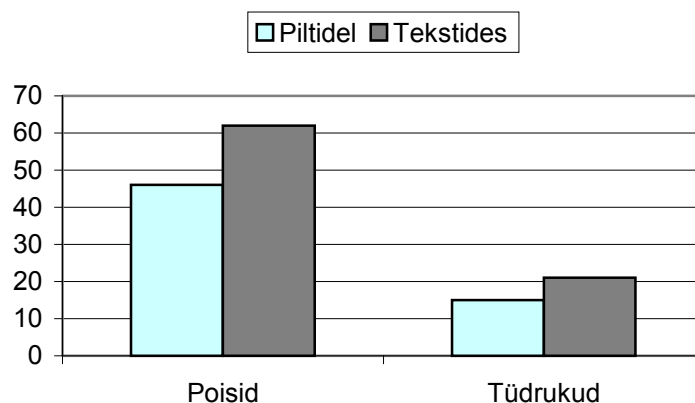
Joonis 3. Lugemiku tekstides esitatud tegelaste olulisus/mitteolulisus (%).

3. Lugemikus olevaid rolle esitatakse traditsiooniliselt.

Rollide ning soo vahel on nii tekstides kui ka illustratsioonidel statistiline seos. Õpiku iseärasuse tõttu on enam esinev lapse ja õpi-

lase roll, teisi rolle esitatakse nendega võrreldes tunduvalt vähem. Meessoost õpilasi ja lapsi on piltidel 46% ning naissoost 15%, tekstides vastavalt 63% ja 21% (vt. joonis 4). Vastav tulemus on seotud lugemiku eripäraga: peamine tegevus toimub kodus ning klassiruumis, kus on poisse rohkem kui tüdrukuid.

Ülejäänud rolle vaadeldes võib öelda, et esitatakse traditsioonilist rollijaotust. Tekstides on naised (69%) kujutatud rohkem perekondlikes rollides kui mehed (20%) ja segagruppe (11%). Näiteks ühe poisstegelase ema hoolitseb haigestunud poja eest: *Pane jalad kuumale vette!* (lk. 67). Ainult mehi mainitakse aga riiklike jõu- ja korraldusstruktuuridega ning kirikuga seonduvates rollides, näiteks Vana Toomas valvab Tallinna linna (lk. 80).



Joonis 4. Lapse ja õpilase rolli esinemissagedus sooti (%).

4. Mõlemast soost tegelased on võrdselt esindatud erinevates tegevusvaldkondades.

Soo ja tegevusvaldkondade vahel statistiline seos puudub. Enim esinenud tegevusvaldkonnad on piltide ja tekstide puhul järgmised: suhtlemine, mängimine ja vaba aja veetmine, õppimine ja haridusega seotud tegevused ning töötamine koduses majapidamises. Õppimise ning hariduse omandamisega seotud toimingutes osalevad

mõlemast soost tegelased samaväärselt. Meestegelased domineerivad vaba aja ja loomingulises hobitegevuses, näiteks teeb poiss loomingulise kalendri, kus pidupäevi on rohkem kui tavakalendris (lk. 12).

5. Madalat, võrdväärset ning kõrget staatust omistatakse mõlemale sugupoolele.

Staatuse ja soo vahelist statistilist seost ei esine. Nii nais- kui ka meestegelastele omistatakse enam-vähem võrdselt nii madalat, kõrget kui ka võrdset staatust. 26% meestegelistest, 67% naistegelistest ja 7% mõlema soo esindajatest koos on lugemiku tekstides juhi rollis. Selline tulemus on tingitud sellest, et suur osa õpiku tegevustest toimub klassis ja seal on naisõpetaja liidri rollis. 71% meestegelaskujudest, 14% naistegelistest ja 15% mõlema soo esindajatest koos esitatakse mõne tegelase suhtes madalamal ja mõne tegelaskuju suhtes kõrgema staatusega, näiteks meespeategelane kaitseb sõpra prillipapaks narrimise eest, olles narrijatest kõrgemal positsioonil, kuid õpetaja suhtes on ta madalama staatusega (lk. 130). Alluva ja järgija rolli puhul on jaotus vastavalt 59%, 27% ning 14%. Piltide kohta kehtivad samad tendentsid nagu tekstide puhul. Illustratsioonidel kujutatakse tegevusi peamiselt klassiruumis või koduses keskkonnas, kus tegelaste omavaheline staatus (laps-lapsevanem, õpetaja-õpilane) on väga selgelt eristatav.

6. Lugemiku tegelaste aktiivsust ja passiivsust esitatakse võrdselt.

Tegelaste aktiivsuse/passiivsuse ning soo vahel statistiline seos puudub. Nii tekstis kui ka illustatsioonidel esitatakse vaheldumisi mõlemat sugu aktiivse ja passiivseks. Palju esineb ühistegevust õpilaste endi vahel ja perekonnasiseselt, näiteks valmistavad lapsed koos lindude toidulaua talvel — kaasa löövad aktiivselt nii poisid kui tüdrukud (lk. 40); terve perega valmistatakse ette kooli kevadpidu ning kõik on esinejate rollis (lk. 154).

7. Positiivsete ja negatiivsete hinnangute osaliseks saavad mõlema soo esindajad.

Hinnangute ning soo vahel puudub nii illustratsioonide kui ka tekstide puhul statistiline seos. 44%-le tekstides esinenud meessoost tegelasele või tema tegevusele sai osaks tugevalt positiivne suhtumine (naistegelastele 22%-l ja segagruppidele 34%-l juhtudest). Mõningasi negatiivseid, kriitilise varjundiga märkusi said enim meestegelased (63%), järgnesid segagrupid (23%) ning naistegelased (14%). Kiituse osaliseks said sagedamini poisid, kuid samas esitati nende kohta ka rohkem kriitilisi märkusi. Enamjaolt osutatakse aga erinevaid hinnanguid siiski võrdselt mõlema soo esindajate puhul, näiteks saavad nii poisid kui ka tüdruk kiita selle eest, et nad haiget ema põetavad [Arst: *"Teist võiks tulevikus head arstid saada"* (lk. 137)].

8. Illustratsioonidel kujutatud tegevusobjektide puhul ei esine soolist jaotust.

Tegevuse objektide ja soo vaheline statistiline seos puudub. Enamikel juhtudel piltidel objekt puudub või on seda raske määrata. Tuuakse välja majapidamistarbeid, isiklike tarbeesemeid, sidevahendeid ja mänguasju. Mänguasjad jaotuvad soorollide seisukohast traditsiooniliselt, näiteks poisid mängivad rongi ja lennukiga, tüdrukud nukkudega (lk. 122).

Kokkuvõte

Arusaamad traditsioonilistest soorollidest on viimaste aastakümnete jooksul muutunud, kuid siiski on üldised ettekujutused tüüpilistest meeste ja naiste rollidest ühiskonnas jäänud püsivateks. Hiljutine Soome 1994.–1999. aastate gümnaasiumiastme õpikute analüüs kinnitab, et ka õppekirjandus edastab jätkuvalt klassikalist soorollide jaotust. Uuemates õpikutes kajastuvad aga üha enam liberaalsemad vaated. Erinevate õppeainete materjalide puhul on just seksuaalsusega seotud teemad (sealjuures soorollid) kõige erinevalt edastatud ning diskuteerimise objektiks (Laajasalo, 2001). Ühiskonnas pole seega kokku lepitud ühest vastava valdkonna esi-

tust. Eesmärgiks polegi ühiskonnas kehtestada ühtsed ja püsivad väärtusnormid seoses soorollidega. Õppekirjanduse uurimine on näiteks oluline just seetõttu, et ühiskond teadvustaks senised esitatud soorollid ning oleks valmis neid vajadusel teadlikult muutma. See võimaldab kajastada ühiskonnas tegelikult olemasolevaid ja muutuvaid väärtushinnanguid.

Analüüsitud lugemikus (Tungal, Hiiepuu & Valter, 1998) on meestegelased tähtsamad ja neid esineb naistegelistest sagedamini. Pidev ühe soo olulisuse rõhutamine mõjutab aga üldist arusaama soolisest võrdsusest. Kuigi enamus tegelasi on lapse ja õpilase rollis, võib välja tuua ülejäänud rollide traditsioonilise jaotuse. Staatust esitatakse innovatiivselt: madalat, võrdväärset ning kõrget staatust omistatakse mõlemale sugupoolele. Kõrge staatusega traditsioonilise soorolli kandjaks on naisõpetaja, kes on juhendaja/käskija. Õpikus on aktiivsed ja passiivsed mõlemast soost tegelased ja ka edukate/ebaedukate tuuakse välja mõlema soo esindajaid. Tegevuse objektid enamikel piltidel puuduvad või on neid raske määrata, kuid vähesed olemasolevad esemed esitavad klassikalist soorollijaotust.

Paralleelselt lugemiku kvalitatiivse uurimusega (vt. Mikk, Männik & Piirimägi, 2001) võib väita, et kvantitatiivne analüüs üldjoontes kinnitas sealseid uurimistulemusi. Erinevate meetoditega samade tulemuste saavutamine lisab kogu uurimusele usaldusväärsust. Kvalitatiivse analüüsi läbiviija võimalikke subjektiivseid järeldusi saab hõlpsasti kontrollida kvantitatiivse analüüsi teel.

Tähtis on teadvustada, et arusaamu soorollidest hakkavad lapsed omandama juba eelkoolieas, nende teadmistepagas täieneb aga ümbritsevas keskkonnas sotsialiseerumisel. Seega saab järeldada, et tähtis on arvestada antud valdkonna uurimusi. See annab tuleviku perspektiivis võimaluse eksponeerida soostereotüüpe murdvaid tegelasi, mitte edastada üht sugu välistavaid tegevusi ning võrdsustada tegelaste soolist esinemissagedust.

Kasutatud kirjandus

- Bandura, A.** (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice-Hall.
- Gleitman, H.** (1995). *Psychology* (4th ed.). New York; London: Norton.

- Laajasalo, T.** (2001). Seksuaalisuus lukion oppikirjoissa. *Tutkimuksia*, 231. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Mikk J., Männik A., & Piirimägi I.** (2001). Soorollide kujutamine 1. klassi lugemiku tekstis. H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (toim.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11, 109–114. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Tungal L., Hiiepuu E., & Valter E.** (1998). *Lugemik 1. klassile*. Tallinn: Avita.

SOOROLLIDE KUJUTAMINE II KLASSI LUGEMIKU 1. OSAS

Merike Värs

Summary

Students need examples of respected people whom to follow. As long as their way of thinking is not yet sufficiently independent, they easily adopt the guidance of adults, what they see in real life and their textbooks playing the main role in our academic school life. The present researcher analysed the issue of gender roles in the reader for the students in primary education (Reader for grade 2, 1998, part 1; authors Ene Hiiepuu, Leelo Tungal) which gives children an idea of the roles of men and women in society. The survey presents her quantitative and qualitative analysis. The aim of the present research was to analyse whether men and women were depicted as active or passive, successful or not. It is also observed how they act as parents, which emotions, personal features characterize them. Also, who is seen as a hero, a role model. At the same time, the illustrations of the textbook have been analysed from the point of view of the man-woman location in the picture, who is more out-

standing, what the relations between men and women are in the scene of the picture, what relations they have with the person who looks at the picture, etc. On the basis of the above-said instructions for qualitative analysis with themes and questions were compiled and the researcher who used them took notes and made conclusions of her analysis of the textbook. In the course of the quantitative analysis the characters represented, their roles and activities, both in the texts and the illustrations, were counted. The unit of counting was the mentioning of a single character or a group. The sample included every n-th natural text unit (a chapter or a subchapter, etc. and the questions, tasks and illustrations, etc. accompanying them). As a result of the survey, it is possible to say that the Reader truthfully reflects our contemporary life with its beliefs and principles, the division of gender roles, the stereotypical gender roles. In the textbook men are more numerous than women. They are also represented as more active and whose role has been more stressed. Girls express their emotions more readily than boys and it is even emphasized by the picture in the text. Parents are interested in the life of their children and then give them equal possible attention. Traditional gender roles are presented more often, but it is very pleasant to note that there are situations in the book which change the traditional roles (for example, a boy is playing the role of a teacher). It is also a positive feature of the textbook that boys and girls were represented in it as equally successful.

Sissejuhatus

Meie suhtumised, hoiakud ja väärtushinnangud põhinevad traditsioonidega määratud tõekspidamistel. Mehe ja naise sobiv käitumine on selline, nagu seda juba ammu on kohaseks peetud. Ühiskond sunnib oma liikmetele peale arusaamu naiste ja meeste kohta, mille tulemusena võetakse need omaks ja nendest juhitudakse oma igapäevaelus.

Soolist võrdõiguslikkust tuleks teadvustada eelkõige põhilise inimõigusena, demokraatia põhiprintsiibina ja sotsiaalse arengu põhieeldusena, mis ei tähenda meeste ja naiste identsust. Vastupidi — kõiki inimesi iseloomustab nende erinev elulaad, väärtushinnangud, erinevad eesmärgid (Papp, 2000). Üldiselt ei kahelda tänapäeval

enam selles, et kõigil on võrdsed õigused ja võimalused. Nii naisel kui mehel peab olema eelarvamustest vaba tee pürgida oma eesmärkide poole. Sellega ollakse nõus, kuid kui tekib konkreetne olukord, nt. kas valida vabale ametikohale mees- või naissoost ametnik, siis langetakse ühiskonnas välja kujunenud stereotüüpide küüsi. Soolised stereotüübid on liialdatud üldistused mehe või naise kohta ja nad takistavad inimestes sisalduva potentsiaali realiseerimist. Seetõttu oleks parem, kui isiksus oleks psühholoogiliselt androgüünne (võtaks vastu oma soo positiivseid omadusi, kuid tunneks huvi ka vastassugupoole vastu), nt. naine võtab üle mehelikke omadusi (iseseisvus, sõltumatus) — seda seepärast, et üldiselt eelistatakse siiski mehelikkust ja mehelikke omadusi (aktiivne tegutsemine, kainelt arutlemine, liidriks olemine jne.). Arvatakse, et maskuliinsete omadustega isikud on edukamad — seega ka kõrgemini hinnatud ja paremini tasustatud (Einpalu, 2001).

Tänases Eesti Vabariigis on palju andekaid ning võimekaid mehi ja naisi. On väga kahju, kui nad “lähevad kaduma” üksnes seetõttu, et ollakse eelarvamuste ja kinnistunud stereotüüpide küüsis.

Millest siis alustada? Kuidas murda soostereotüüpe, mis piiravad võimalusi ja vähendavad konkurentsivõimet? Vaatluse alla tuleks võtta asjaolud, mis on viinud selleni, et omandatud on sellised väärtused ja hinnangud, mis mõjutavad inimeste mõtlemist ja käitumist nii, et vastavad soostereotüübid on sedavõrd juurdunud.

Inimesi sisuliselt kasvatatakse meesteks ja naisteks. Neile sisenatakse ootusi, arusaamu ja hoiakuid, mis kokkuvõttes määravadki nende käitumise ja mõtled.

Täiskasvanuna oleme sellised, milliseks on aidanud meil kujuneda kaaslased, perekond, meedia ja kool. Kui kolme esimese nimetatud poolt levitatavad ideed on suhteliselt kontrollimatud, siis kool on see koht, kus lastele saab vahendada väärtusi, millel püsib kogu ühiskond. Koolis on väga oluline koht õpetajatel ja õpikutel. Nende vahendusel õpib inimene maailmast aru saama, kujunevad hoiakud, arusaamad, väärtushinnangud. Urijad on märkinud, et sooeelistustega keele kasutamine pedagoogide haridusprogrammides võib olla õpetajate eelistavat käitumist ja hoiakuid tugevdav või isegi seda tekitav tegur. Kui õpetajad õpetavad õpilasi sooeelarvamusi sisaldavate tekstide järgi, milles on märgata killustatust meeste ja naiste käitumise kohta, võivad nad kujundada näiteks suhtumise, et pigem

pigem on meestel kui naistel kalduvus õppimisraskustele ja lõpptulemusena kinnistuvad nende uskumused ka hariduslikes nõuetes. Sisu ja kontekst, milles edastatakse informatsiooni, võivad lõpptulemusena olla tõlgitud või peidetud tajudesse ja ootustesse, mis kanduvad klassidesse (Foley & Safran, 1994). Sellepärast on väga oluline teada, milliseid väärtusi sisendatakse õpikute kaudu õpilastele — kas need on ikka sellised, mis aitavad kujuneda täisväärtuslikel isiksustel. Üheks võimaluseks on vaadelda väärtuste kujundamist soorollide kujutamise aspektist.

Õpilased, eriti algklasside omad, vajavad autoriteete ja eeskujusid, kellele toetuda, sest seni, kuni lapse mõtlemisvõime pole piisavalt iseseisev, võtab ta kergesti omaks selle, mida jagavad talle täiskasvanud inimesed (Reidolf, 1997). Õpikutes kujutatakse poissetüdrukuid, mehi-naisi erinevates rollides, tegevustes, ametites jne. Piltidel on tegelased tegevustes ja sugupooled kalduvad olema stereotüüpiseeritud. Lapsed arvavad, et nii on ka päriselus ja esitatavad mudelid võivad kajastada nende hoiakutes, väärtushinnangutes, mõjutada nende elukutsevalikut ja kogu edasist elukäiku.

Meetod

Käesolevas uuringus on soorollide esitamise seisukohast vaatluse alla võetud algklasside lugemik — täpsemalt lugemik II klassile, selle I osa (Hiiepuu & Tungal, 1998). Autoriteks on Ene Hiiepuu ja Leelo Tungal. Eesmärgiks on teada saada, milline pilt antakse lastele meeste ja naiste rollist ühiskonnas. Käesolev uurimus koosneb kvantitatiivsest ja kvalitatiivsest analüüsist. Analüüsi aluseks on Veronika Kalmuse, Jeannine Richards'i ja Jaan Miku poolt koostatud soorollide kvalitatiivse analüüsi juhend ja kvantitatiivse sisuanalüüsi kodeerimisjuhend (vt. kogumiku lisa 1 ja 2).

Kontent- ehk sisuanalüüs võimaldab määrata huvipakkuvate mainingute absoluutse ja suhtelise esinemissageduse teatud õppe-tekstides. Saadud tulemused võimaldavad võrrelda erinevaid õpikuid täpsetel alustel. Samas on kontentanalüüsi tulemused kergesti kontrollitavad ja tõestatavad. Selleks, et tulemused ei jääks liialt standardiseerituks ning et oleks võimalik ka rohkem tähelepanu pöörata kontekstile, kasutatakse kvalitatiivset tekstianalüüsi (Kalmus, 1999).

Käesoleva uuringu eesmärgiks on vaadelda soorollide käsitlust II klassi emakeele-lugemikus: kas mehi ja naisi on kujutatud aktiivsete või passiivsetena, edukate või ebaedukatena, millisena on kujutatud neid lapsevanema rollis, millised emotsioonid, iseloomuomadused on neile omistatud, keda esitatakse kangelaste, rollimudelitena. Samas on vaatluse alla võetud ka õpikus esitatud illustratsioonid: kuidas paikneb mees/naine pildil, kes on silmapaistvam, milline on meeste-naiste omavaheline suhe pildil, suhe vaatajaga jne. Nimetatul põhjal oli koostatud kvalitatiivse analüüsi juhend teemade ja küsimustega, mille põhjal tegi uurija märkmeid ja kokkuvõtteid õpikust.

Kvantitatiivse analüüsi käigus loendati esitatud tegelasi, rolle ja tegevusi nii õpikutekstidest kui ka illustratsioonidelt. Loendamisühikuks oli ühe tegelase või tegelaste grupi maining (mainimine). Maining ei ole pikem kui üks lause. Kõik uuritavas tekstis leiduvad mainingud loetakse üles ja kategoriseeritakse. Kui lauses oli mitu tegelast erinevates rollides ja/või tegevustes, loeti nad eraldi maininguks. Mitme tegelase mainimine sarnases rollis ja tegevuses loeti üheks maininguks. Tegelaseks loeti kõik valimisse sattunud verbaalsete tekstides (k.a. küsimustes, ülesannetes, pildiallkirjades, skeemidel jne.) mainitud või kirjeldatud inimesed ja personifitseeritud loom-, asi- jne. tegelased ja vastavate tegelaste grupid, keda kujutatakse aktiivses või passiivses tegevuses (esineb lauses aluse või sihitisena) või keda nimetatakse pildiallkirjades, (ala)pealkirjades jm. kui (ajaloolist) isikut, tegelaskuju jne.

Valimisse võeti iga n-ndas loomulik tekstiühik (peatükk või alapeatükk jne ning selle juurde kuuluvad küsimused, ülesanded, illustratsioonid jms.). N-i määramiseks valiti kolm juhuslikku tekstiühikut, leiti neis keskmine mainingute arv (selles õpikus 21). Analüüsiks vajalike tekstiühikute arv saadi valemist $n=L*T/400$, kus

L — loomulike tekstiühikute üldhulk õpikus,

T — mainingute arv ühes loomulikus tekstiühikus.

Käsitletud õpikus oli loomulike tekstiühikute üldhulgaks 69. Valemi järgi $n=69*21/400$ saame, et $n= 3,6$. Seega tuli analüüsida iga neljandat tekstiühikut.

Tulemused

Uuritud õpikust leiti kokku 258 tekstimainingut ja 29 illustatsioonimainingut.

II klassi lugemik on hästi üles ehitatud ja huvitav — sellise hinnangu võib anda esimesel pilgul, kui olen selle läbi lugenud ja selle järgi õpetanud. Õpiku peategelasteks on kaksikud Aadam ja Anna, kes õpivad II klassis. Nende perekonda kuuluvad veel ema Ene, isa Sass, vanaema Miia ja vanaisa Kustas (viimased elavad eraldi). Tegevus toimub (vt. tabel 1) reaalses (olevikus) — mainitud 257 korral ja enamasti Eestis (mainitud 239 korral). Lääne tsivilisatsiooni riikidest kõneldakse 18 mainingus. Ühel korral ei saanud aega ja ruumi määrata.

Tabel 1. Õpikutekstide ajaline ja ruumiline kontekst.

Ruum	Aeg	Ei saa määrata	Olevik	Kokku
Ei saa määrata		1		1
Eesti			239	239
Lääne tsivilisatsioon			18	18
Kokku		1	257	258

Meeste ja naiste esitamise sagedus, tegelaste aktiivsus – passiivsus

Alguses jääb mulje, et koolielu käsitlevates tekstides on nii tüdrukuid kui ka poisse võrdselt esitatud. Alustada võib juba sellest, et II klassis õpib 14 õpilast, neist seitse tüdrukut ja seitse poissi. See on ilus näide soorollide võrdsest esitamisest. Kuid põhjalikumal teksti-analüüsil paistab silma meeste suur ülekaal — täpsemalt on tegelaste esitamine arvu ja soo kategooria põhjal üksikasjalikult toodud tabelis 2. Mehi on mainitud 104 korral, naisi 59 korral, meestegruppe 13 ja naistegruppe kuuel korral.

Lisandub veel tegelaste aktiivsuse-passiivsuse kategooria, mis näitab, et mehed on aktiivsemad: poisid on seda 66 juhul, tüdrukud

45 juhul. Ka varem läbi viidud uurimused osutavad järjekindlalt käitumuslikele ja soolistele erinevustele: naised suhtlevad selleks, et olla koostööaltid, sõltuvad, väljendusrikkad ja võrdsed, samas kui mehed on sotsiaalselt kindlad juhtimissituatsioonides, sõltumatuse, rünnaku ja domineerimise puhul. Samuti varieeruvad ka mängustiilid: naised on rohkem passiivsed, kõnele orienteeritud ja kasvatatud võrdseks suhtlemiseks; mehed on rohkem füüsiliselt aktiivsed, impulsiivsed, võitlusvalmid ja omaealistega mängusituatsioonides domineerivad (Foley & Safran, 1994). Ka antud õpikus domineerib poiss nii mängusituatsioonides kui ka ideede esitajana. Meeste ülekaal võib olla tingitud ka sellest, et tegemist on lugemiku I osaga (septembrist-detsembrini), mille sisse jääb isadepäev. Sel puhul on

Tabel 2. Tegelaste aktiivsuse-passiivsuse arvu ja soo kategooria järgi.

Aktiivsuse-passiivsus Arv-sugu	Raske määrata	Passiivne tegevus	Aktiivne tegevus	Kokku
Üksikisik	3	13	12	28
Meessoost isik	10	28	66	104
Naissoost isik	7	7	45	59
Segapaar	6	3	24	33
Grupp, sugu määramata	1	3	8	12
Meestegrupp	3	8	2	13
Naistegrupp	2		4	6
Segagrupp			2	2
Segagrupp, mehed ülekaalus			1	1
Kokku	32	62	164	258

tähelepanu keskmes rohkem isad. Ka kunstnik kujutab illustratsioonidel pilte joonistamas ja meisterdamas rohkem poisse (lk. 51, 81, 82), nt. isadepäeva teema juures joonistavad lapsed pilti oma isast, lk. 81 on neli näidet joonistatud piltidest — neist kolm kuuluvad poisile. Kõrvalleheküljel (lk. 80) on pilt poisist, kes on murelik, kuna ta ei oska oma isast midagi kirjutada (ta ei ole teda kunagi näinud). Kohe järgmisel leheküljel (lk. 82) püüab poiss pildiseerias isale kingitust teha ja kõrvalleheküljel (lk. 83) loeb poiss oma isale

luuletust. Jääb mulje, et isadepäev on isade ja poegade vaheline asi, kuid tegelikkuses on ka tütreid samavõrd agarad kingitusi tegema ja luuletusi lugema.

Tundides on aktiivsed mõlema soo esindajad. Laste mainimisel on autor nimetanud vaheldumisi esimesena nii poissi kui tüdrukut. Kuid dialooge alustab enamasti poiss (Adam) ning samas domineerib ta vestlustes. Samas on ta aga valmis ka Annale toetuma, nt. lk. 11: *Kaksikud valmistuvad uude kooli minema* "...Äkki küsib uus õpetaja tähestikku? Mulle ei tulegi see meelde", ütles Adam kooli poole sammudes. "Ma aitan sul meenutada", ütles Anna. "Sina leia minu luuletusse sobivad sõnad".

Anna ja Adam on mõlemad tublid ja aktiivsed lapsed. Kuid loominguilistes situatsioonides ja uute ideede genereerimisel jääb silma Adam. Tooksin mõned näited: "Mida koll koolis teeb?" küsib Ülo. "Ma arvan, et ta hääldab imelikke sõnu", teatab Adam. "Mängime, et mina olen kollikooli õpetaja..." (idee esitaja) (lk. 21).

Siinkohal on tore see, et õpetajat mängib poiss, mitte traditsiooniliselt tüdruk. Seda kohta võiks õpetaja ära kasutada stereotüüpsete soorollide murdmisel: vestelda lastega õpetajaametist, rääkida meesõpetajatest, tuua näite filmist "Kevade" jne.

Meessoo aktiivsust õpikus illustreerib ka järgmine näide: *Järgmise tunni alguses tegi Adam ettepaneku: "Korraldame karnevali!"* (lk. 110). Kohe kõrvalleheküljel õpetab Adam, kuidas karnevaliks pikka nina teha. Siinkohal oleks meisterdamistöö juhendamisega ka Anna hästi hakkama saanud.

II klassis õpivad lapsed jutustama. See, kes aitab õppida, on jälle Adam (lk. 25, 27, 29, 71). Jutustama õppimisel oleks võinud Anna vaheldumisi Adamaga lastele abiks olla.

Meeste ja naiste edukus

Adam ja Anna on mõlemad eeskujulikud ja edukad õpilased, nt. lk. 151: *Annal olid kõik viied, Adamal aga üks neli — kirjatehnika. Selle lubas ta ära parandada.* See on hea näide, et mõlemast soost lapsed on tublid õpilased. Nii on ka tavapärasel koolielusel (enamasti siiski algklassides), et ühtmoodi edukad on nii tüdrukud kui poisid. Meeldib on tõdeda, et II klassis tahavad lapsed õppida, väärtustavad teadmisi ning üksteiselt mahavaatamist peetakse häbiasjaks. Kuid

kust tuleb siis vanemates klassides hoiak, et see, kes õpib on tuupur ja pugeja või et ilma õppimata saadud positiivne hinne on uhkustamiseks?

Tegelaste olulisus

Tabel 3. Tegelaste olulisus.

Arv-sugu	Olulisus	Tegelane ei ole esile tõstetud	Tegelast tõstetakse esile	Kokku
Üksikisik		13	15	28
Mees		59	45	104
Naine		30	29	59
Segapaar		22	11	33
Grupp, sugu määramata		5	7	12
Meestegrupp		7	6	13
Naistegrupp		3	3	6
Segagrupp, mõlemast soost võrdselt		2		2
Segagrupp, mehed ülekaalus			1	1
Kokku		141	117	258

Väga suurt mõju lugeja tekstist arusaamisele ja mõistmisele avaldavad juuresolevad pildid või mingil muul moel tegelaste esiletoomine. Olulisuse määramisel vaadati, kas tegelast on esile tõstetud rasvase või värvilise kirjaga, kursiivi, allajoonimise, suurtähtede jne. abil; kas tegelast mainiti kontekstiühiku juurde kuuluvas (ala)pealkirjas, esitati skeemil või kujutati pildil. Tabel 3 näitab, et mehi tõstetakse esile 104 korral, naisi 59 korral, meestegruppe 13 korral, naistegruppe kuuel korral. Väikese lapse jaoks on pilt väga oluline selleks, et üldse mõista teksti, samastada ennast tegelastega jne. Antud juhul on tüdrukutel vähem võimalusi end tegelastega identifitseerida. Tooksin siinkohal ühe näite õpikust, mis kinnitab ühiskonnas juurdunud arusaamu mehe ja naise tunnete väljendamise kohta. Soostereotüüp, et mehed ei tohi nutta ega näidata õrnust, pea-

vad olema pigem karmid kui hellad, on meie ühiskonnas üsna tugevalt kinnistunud. Antud näite juures aitab seda rõhutada teksti juures olev pilt. Kui tekstis kirjeldatakse mõlema soo esindajaid emotsioone väljendamas, siis pildil teeb seda vaid tüdruk, nt. lk. 8 lohutavad Aadam ja Anna vanu sõpru (mänguasju): *“Aga meie otsustasime hoopis mänguasjadeks hakata”, teatas lõvi Leo. “Siis ehk viitsite vahel pärast kooli meiega mängida!” “Muidugi!” hüüdsid Aadam ja Anna vanu sõpru kallistades.* Kõrvaloleval pildil kallistab vanu sõpru Anna (lk. 9).

Tegelaste rollid

Esinevatest elukutsetest on lugemikus esindatud õpetaja (mainitud 13 korral), pagar ja turumüüjad. Viimati mainitute puhul ei tule tekstist välja, kas tegemist on mehe või naisega, kuid selle näitab ära pilt (kolm naist ja üks mees) (lk. 40). Tegelastele omistatud rollide kohta annab informatsiooni tabel 4.

Õpetajat on kujutatud heasüdamliku ja sõbralikuna, kes annab nõu, soovitab ja aitab, on rahulik, sisendab lastele kindlust. Pildil on õpetaja lahke näoga, usaldust äratav. Üldse on õpetajat kujutatud neljal korral, tekstis mainitud 13 korral. Õpetaja on pintsakuga, kuidagi konservatiivne, teises pooles prillidega, umbes 50-aastane (lk. 32, 143). Miks ei võiks õpetajat kujutada noore ja pikajuukselisena, prillideta? Kuigi jah, õpiku esimeses pooles on illustraator kujutanud õpetajat noore ja armsana. Ühiskonnas on nii tugevalt juurdunud pilt õpetajast, kes kannab prille, ärakantud kostüümi, on ilmetu, väsinud olemisega. Siinkohal annaks kunstnikel palju ära teha, kujutades õpetajat atraktiivse ja kenana. Ja muidugi võiks kujutada õpetaja rollis ka mehi.

Tabel 4. Tegelastele omistatud rollid tekstides.

Roll	Arv – sugu	Üksikisik	Mees	Naine	Segapaar	Määramata grupp	Meeste- grupp	Naistegrupp	Segagrupp	Segagrupp, mehed ülekaalus	Kokku
Pole omistatud			1			1					2
Perekondlikud rollid					1						1
Majandusega seonduvad rollid	1		1								2
Muud rollid		4			2	1	1				8
Lapsed perekonnas	10	32	17	25	1						85
Lapsevanem				1							1
Ema			16								16
Isa		38				1					39
Vanaema			2								2
Õpilane	5	13	12	4	8	8	5	2			57
Õpetaja	2		11								13
Loominguline ala		3									3
Jõuluvana		2				1					3
Päkapikud		1				2					3
Muud rollita jututegelased	9			2							11
Pagar	1										1
Sõber, mängukaaslane		10								1	11
Kokku	28	104	59	33	12	13	6	2	1		258

Tegevused ja huvialad

Tegevustest ja huvialadest meeldib kõigile lastele mängida pehmete mänguasjadega, meisterdada või mängida koos kodu, ühismänge, sõnamänge.

Siinkohal toaksin esile ilusa näite soorollide võrdsest esitamisest: lk. 33 peab lugeja vastama, mida lapsed koolis teevad. Laste tegevused on esitatud kuuel pildil, kus poiss ja tüdruk tegutsevad koos

(mängivad palli, meisterdavad, arvutavad, loevad, laulavad, joonistavad). Ka leheküljelt 112 leiame näite soorollide võrdsest esitamisest. Lugeja peab arvama, kellenal lapsed (kolm poissi ja kolm tüdrukut) karnevalil esinevad.

Kui enne oli juttu sellest, et poisid kipuvad olema aktiivsemad, siis tabelist 5 on näha, et ka suhtlemisaltimad. Dialoogides on kandvam roll poistel/meestel kui naistel/tüdrukutel (vastavalt siis 26:18). Palju on räägitud sellest, et tüdrukud on õpihimulisemad kui poisid. Allolevast tabelist (vt. tabel 5) võime näha, et tüdrukuid on esitatud õppimisega seotud tegevustes 13 korral, poisse viiel korral. Siit võibki kujuneda lastel arusaam, et tüdrukud on need, kes ikka ja alati rohkem õpivad.

Isal ja vanaisal on lugemikutekstides laste jaoks rohkem aega kui emal ja vanaemal. Kui ema ja vanaema toimetavad köögis või teevad muid igapäevaseid toiminguid, siis isal ja vanaisal on lõbusaid ja huvitavaid ideid lastega tegelemiseks, nt. lk. 10: *Vanaema ja vanaisa tulevad lastele külla. Vanaisa tundis huvi ega lapsed lugemist pole unustanud. Vanaema vangutas seepeale pead ja sõnas: "Mis sa neist lastest enne kooli piinad!" "Ma ei piinagi", teatas vanaisa kavala näoga. "Me hakkame hoopis sõnade kasvatamise mängu mängima". Sellega olid Anna ja Aadam kohe nõus. Vanaisa mängib lastega didaktilist mängu — see on nende jaoks väga põnev. Veel võiks näiteks tuua järgmised situatsioonid, nt. lk. 98: Ema saadab lapsed pesema ja magama, aga lapsed ei taha veel minna. Anna: "Isa, palun, me tahame veel üleval olla!" Isa: "Olgu. Loeme veel koos ühe vahva jutu onu Ööbiku vanniskäimisest. Selles loos on aga mõned pikad sõnad. Seepärast mängimine sõnade liitmise mängu.";* lk. 97 "Kell kaheksa õhtul" nimelises palas teeb isa Paulile ja Piretile ettepaneku mängida televiisori vaatamise asemel kabet. Lapsed on selle üle väga õnnelikud; lk. 91: "Tahad, hakkame tagaajamist mängima?" küsis Mari. Isa oli nõus. Kui juba küllalt mängitud sai..." Lapsed on väga õnnelikud, kui vanemad nendega tegelevad. Ka igapäevaelus on see nii.

Tabel 5. Tegelased tegevustes.

Arv-sugu	Üksikisik	Mees	Naine	Segapaar	Grupp, sugu määrata	Meestegrupp	Naistegrupp	Segagrupp	Segagrupp, mehi rohkem	Kokku
Tegevus										
Ei vaata televiisorit		1		1						2
Ei saa määrata	11	25	8	5	3	6	2			60
Vaba aja tegevused	1	6	6			5	3			21
Õppimisega seotud tegevused	5	5	13	3	1	1	1			29
Majandustegevus, tööl olemine			1							1
Muu tegevus	4	10	2	2		1				19
Toiduvalmistamine			1							1
Igapäevaste asjade ostmine				1						1
Kodu-, nukkudega mängimine		4	2	10						16
Muud mängud		1						1		2
Huvitegevus				1				1		2
Sport	2									2
TV vaatamine		2		1						3
Koolimine	1			4	5					10
Õppimine					2					2
Teisele millegi andmine		4								4
Millegi palumine	1	1	1	1						4
Laste eest hoolitsemine			4							4
Nutmine		1	1							2
Käskude jagamine		1								1
Suhtlemine		26	18	1	1					46
Mõtlemine, emots. seisundis olemine	3	11	2	3					1	20
Igapäevane rutiin		6								6
Kokku	28	104	59	33	12	13	6	2	1	258

Analüüsitavas õpikus on ema kujutatud pidevalt tegutsevana: ta saadab lapsi kooli, käsib neid pesema ja magama (laste eest hoolitsemist on mainitud neljal korral), isal seevastu on aega lastega mängida. Ema on kaastundlik, lohutav, kindlameelne; õpetab, kuidas turul käia, vajadusel noomib jne. Isa seevastu on huumorimeelne, ei pahanda lastega, tal on rohkem aega lastega mängida.

Kui võtta vaatluse alla ka illustratsioonid, siis ema on õpikus kujutatud kolmel korral. Ta seisab enamasti põll ees, käes kas lusikas või käterätik (lk. 96, 104). Isa on kujutatud seitsmel korral (lk. 96, 92, 93, 91, 86, 82, 83). Antud juhul peab arvestama seda, et lugemik koosneb kahest osast ja vaadeldavast õpikust (I osa) õpitakse novembris, mil on isadepäev. Siiski on illustraator kujutanud isa kuidagi koomiliselt: pealagi paljas ja tüsedusele kalduv (lk. 82, 91, 92, 93). Võimalik oleks kujutada isasid erineva välimusega.

Lugemiku tekstidest ilmneb, et isa ja ema on mõlemad huvitatud laste käekäigust, tegelevad nendega võimaluste piires võrdselt. Kui ema käib lastega kaubamajas kooliriideid ostmas, siis isa läheb lastega koolilaadale. Siiski võiks mõnikord ka ema lastega mängida ja isa mingit kodutööd teha.

Kokkuvõte

Analüüsi tulemusena võib öelda, et lugemik peegeldab tõepäraselt meie tänapäevast elu oma uskumuste ja tõekspidamiste, rollijaotuste ja stereotüüpsete soorollidega. Mehi esitatakse õpikus arvu- liselt sagedamini kui naisi, ka rohkem rõhutatult ja aktiivsematena. Tüdrukud väljendavad oma emotsioone kergemini kui poisid, sealjuures rõhutab seda veel juuresolev pilt. See on meie põhjamaises ühiskonnas väga levinud hoiak, et mehed on pigem “tundekülmad” kui oma emotsioone väljendavad. Igapäevases pereelus osutub aga kinnisus ja tunnete varjamine takistuseks harmoonilise kooselu kujunemisele.

Vanemad on huvitatud laste käekäigust ja tegelevad nendega võimaluste piires võrdselt. Ema kujutatakse siiski rohkem lapsi kasvatas (magama saatmas, selgitusi ja näpunäited jagamas, lohutamast), isal ja vanaisal on seevastu rohkem aega lastega mängida. Sagedamini edastatakse traditsioonilisi soorolle, kuid meeldib on ära märkida ka soostereotüüpe murdvaid situatsioone (nt õpetajat män-

gib poiss). Positiivne on ka see, et poisse ja tüdrukuid esitatakse võrdselt edukatena: head õpilased on nii poisid kui tüdrukud. Samuti esineb mitmeid näiteid soorollide võrdsest kujutamisest: võrdne õpilaste arv klassis, tüdrukute ja poiste võrdväärne esitamine koolitundides (nt. illustratsioon lk. 33) ja karnevalil (illustratsioon lk. 112).

Sugupoolte uurimine ja nende võrdne esitamine erinevates situatsioonides ja rollides tekitab vahepeal vastakaid arvamusi. Küsitakse sageli, kas naised peavad ikka olema kõiges samaväärsed, võrdsed meestega? Jah, vähemalt selles osas, mis puudutab isiksuse arengut ja elu edendamist. Progressiivne ühiskond peab võimaldama edasipääsu kõigile, kellel on küllalt potentsiaali ja tahtmist "kõrgele" jõudmiseks. On ebaõiglane, kui naistele jäävad kättesaamatuks väärtused (kõrgem töötasu, hinnatav positsioon jne.) üksnes seetõttu, et traditsioonilise rollijaotuse pooldajad ei hinda neid küllalt kompetentseiks mitmesuguste kõrgettasustavate ametikohtade täitmisel.

Kasutatud kirjandus

- Einpalu, A.** (2001) *Soorollidest*. Psühholoogiaalased artiklid. <http://www.tnk.tartu.ee/0soorollidest.html> (10. 05. 2002).
- Foley, T., & Safrani, S. P.** (1994). Gender-biased language in learning disability textbooks. *Journal of Learning Disabilities*, 27 (5).*
- Hiiepuu E., & Tungal L.** (1998). *Lugemik II klassile. I osa*. Tallinn: Avita.
- Kalmus, V.** (1999). Õppekirjanduses esinevate väärtuste uurimise metoodikast. J. Mikk (toim.), *Väärtuskasvatus õppekirjanduses: artiklite kogumik*. Tartu Ülikooli pedagoogika osakonna väljaanne 8, 6–22. Tartu: Tartu Ülikool.
- Papp, Ü.-M.** (2000). *Teel tasakaalustatud ühiskonda. Naised ja mehed Eestis: riiklikust võrdõiguslikkuspoliitikast*. <http://www.undp.ee/gender/> (26. 09. 2002).
- Reidolf, M.** (1997). Aabits väärtushinnangute kujundajana. *Algõpetuse aktuaalseid probleeme VI: [teadustööde kogumik]* (lk. 90–105). Tallinn: TPÜ kirjastus.
- * Kasutatud EBSCO andmebaasi.

NAIS- JA MEESSOO KUJUTAMINE II KLASSILE MÕELDUD LUGEMIKU 2. OSA NÄITEL

Siret Linnas

Summary

The problem of gender roles has become a hot topic in Estonia. However, some surveys of the real situation have been made and the results are not encouraging — traditional power relations between men and women, and the stereotypes related to gender are still dominating. The research work done in different countries in connection with gender representation in the textbooks has revealed that men and women are not treated equally — it has been discovered that there is a serious gender bias towards masculine gender. In this article, the author tries to explain briefly why it is important to have an egalitarian attitude towards masculine and feminine gender. The author analyzed one Estonian textbook (the reader for the 2nd class, its 2nd part) to find out its traditional or novel tendencies in the gender area. The qualitative analysis revealed some inconsistent results because of the antagonist paradigms (modern vs. traditional) that must have had some impact on Estonian textbooks and the society as a whole.

Sissejuhatus

Kuna Eesti pürib Euroopa Liidu liikmesmaaks, on hakatud aktiivsemalt tegelema soolise võrdsuslikkuse probleemidega. Tänu sellele on tehtud mitmeid uuringuid, mis käsitlevad meeste ja naiste olukorda riigis.

Uuringud ja statistika näitavad, et Eesti kohaneb väga aeglaselt modernse maailma arusaamade ja suhetega. Suhtumistes naiste rolli ja olukorda kodus ja/või tööl võib leida traditsioonilise patriarhaalse ühiskonnakorralduse jälgi (Lauristin, 2000). V. Kolga (2000) nendib, et naisesse ei suhtuta kui mehega võrdsesse sugupoolesse. Vaated kalduvad olema traditsioonilist laadi, nt. mees peab olema tugev ja kontrollima oma emotsioone, naine aga omama tugevat

emaintinkti, mõistvust oma mehe suhtes jne. Sotsiaalsed institutsioonid (pere, kool, sealh. õpikud, meedia) taastoodavad traditsioonilist meest ja naist, levitades sooga seotud stereotüüpe, mis jätavad naised ühiskonnas halvemasse seisu, võrreldes meessooga. A. Naruski (1998) järgi on mehed jäigemad naistest, s.t. võtavad traditsioonilist soorollijaotust enesestmõistetavamalt: mees peab tagama pere sissetuleku, naine korraldama kodust elu. B. Pilvre (2000) uuringute põhjal võib väita, et Eesti seltskonna- ja naisteajakirjad kirjutavad naistest sageli stereotüüpselt ja (taas)toodavad nn. patriarhaalseid arusaamu meestest ja naistest, kuna selline vaateviis on eesti kultuuris aktsepteeritud. Soorollidesse sotsialiseerumise üheks mõjuteguriks peetakse ka kooliõpikute tekstides leiduvate tegelaste poolt pakutavaid rollimudeleid (Sula, 2001).

Ebavõrdne lähenemine meestele ja naistele pole põhjendatud, kuna juba 19. sajandist alates, mil tekkis naisliikumine ja feminism, on hakatud kahtlema traditsiooniliste soorollide loomulikkuses, mis tuleneb arusaamast, et mehed ja naised erinevad suuresti teineteisest. Nüüdseks on selgunud, et eri sugupooltele omane käitumine tekib teatud tingimuste mõjul ning naiste-meeste vahelised erinevused kipuvad aasta-aastalt vähenema, s.t. sugupooled on pigem sarnased kui erinevad (Kolga, 2000). Soostereotüübilised karakteristikud võivad kujutada ohtu inimese vaimsele tervisele, nt. agressiivsus meeste ja sõltumine naiste puhul. Soostereotüübilised käitumisviisid võivad piirata mõlema soo arengulisi võimalusi (Berk, 1991, p. 514).

Soolist võrdõiguslikkust tuleks teadvustada kui põhilist inimõigust, demokraatia põhiprintsiipi ja sotsiaalse arengu põhieeldust. Võrdõiguslikkus ei tähenda naiste-meeste identsust, vaid seda, et mõlemale sugupoolele peavad olema tagatud võrdsed õigused, võimalused, kohustused ja vastutus. Naiste diskrimineerimise vorme on mitmeid, nt. ebavõrdne osalemine poliitilises elus, töö- ja pereelu ühitamise probleem, naiste-meeste stereotüüpsete imidžite loomine meedia kaasabil. Tuleks kujundada uusi soorollimudeleid ja muuta mõtteviisi. Eesti riik peaks alustama võrdõiguslikkuse seaduse vastuvõtmisest (Papp, 2000).

Kuna kaasaegsed uuringud on kummutamas müüti naiste-meeste suurest erinevusest (nt. verbaalsete võimete, liidriks olemise osas), pole põhjendatud sugupoolte ebavõrdne kohtlemine. Ainult biolo-

gilised erinevused (anatoomilised iseärasused ja reproduktsiooni-võimega seotud erisused) kahe soo vahel on ümberlückamatud. Kõik erinevused, mis seostuvad sotsiaalse, intellektuaalse jt. sfääridega, on ebaselgemad ja võimalik ka, et kummutatavad. Seega tuleks hoiduda naiste-meeste eristamisest nendes valdkondades, et hoiduda traditsioonilise soorollijaotuse ja soostereotüüpide kinnistamisest, nt. teatud iseloomujoonte, ametite, (mängu)asjade, tegevuste jm sidumisest kindla sooga. Kui siiski peetakse vajalikuks sugupooli eristada, tuleks mõlema käitumisviise, rolle jm võrdselt väärtustada.

Sugupoolte kujutamine eri riikide õpikutes

Õpikute sisu uurimine on äärmiselt tähtis, kuna see sisaldab ettekujutust sellest, milline on väärtuslik teadmine, mida õpilane peaks omandama. Paljud lapsed peavad õpikutes edastatavat informatsiooni autoriteetseks ja üldtunnustatuks. Pealegi pole tegemist üksnes infoallikate, vaid ka väärtusi ja käitumisviise edastavate tekstidega (Koza, 1992). Õpikute autorid peaksid lähtuma tulevikühiskonna ideaalpildist ja positiivsetest rollimudelitest, mitte peegeldama vaid täheldatud erinevusi ühiskonnas, s.t. nii-öelda universaalset reaalsust. Ainult sellisel juhul on võimalik, et kinnistunud soostereotüüpide juurest liigutakse vabamate suhete suunas. Näiteks füüsikaõpik peaks olema sugupooli võrdsustav, et naised-tüdrukud mõistaksid, et tegemist pole tingimata maskuliinse valdkonnaga (Jones & Kitetu, 1997). Kui naisi stereotüüpiseeritakse (stereotype), näidatakse alaesindatutena või jäetakse tekstidest üldse välja, võib see viia arvamusele, et naistel on piiratud rollid ühiskonnas, milles domineerib mehelik tegelikkuse versioon (Koza, 1992).

Naiste ja meeste esitust õpikutes on uuritud juba aastaid. Uuringute ühisjooneks on see, et igas neist ilmneb mingis mõttes ebavõrdsust, kuid varieeruvad seksismi definitsioonid. Seksism võib avalduda väljajätmisena, allumisena, alandamisena, moonutamisenä ja/või stereotüüpiseerimisena (Koza, 1992). Tihti peale räägitakse pedagoogiliste materjalide puhul sookaldest (gender bias), millele on omased järgmised tunnused:

- 1) naised on harvem peategelased kui mehed,
- 2) naisi-mehi kujutatakse tihti soostereotüüpilistes rollides,

- 3) naisi kujutatakse alandavates rollides sagedamini kui mehi
- 4) ja/või kasutatakse üldist maskuliinset keelt (Foley & Safrani, 1994).

Laste juturaamatute ja õpikute kontentanalüüsist on ilmnenu, et mees- ja naissugu kaldutakse kujutama traditsioonilistes rollides. Enamikus raamatutes esineb rohkem mees- kui naistegelasi ning esimestel on täita keskne roll põnevates ja seikluslikes tegevustes. Kui naised-tüdrukud on tähtsate tegelaste rollides, on neid kujutatud väga feminiinselt, s.t. majapidamise või lastega seotud tegevustes (Berk, 1991, p. 529).

Ülemaailmsed õpikute alased uuringud sugude esitamise seisukohalt on välja toonud mitmeid puudujääke. Naisi-mehi ei kujutata võrdselt ja esimesed kalduvad olema diskrimineeritavas positsioonis. Seksism ja sookalle, mis viib ebavõrdsuseni, võib avalduda mitmeti. Näiteks meditsiiniõpikute puhul on leitud järgmised tendentsid: mehed on norm, kellega võrreldakse naisi; soolisi erinevusi ei tooda välja piisavalt (tervise valdkonnas on see hädaohtlik); sümptomid, mis ilmnevad naistel sagedamini kui meestel, ei saa sama suurt tähelepanu kui meessooga seotud ilmingud; mehed seotakse tööaladega, naised kodu ja reproduktsoonivõimega; õpikute autoriteks on valdavalt mehed (Alexanderson & Wingren, 1998).

Majandusalasest õpikutes on naised jäänud tagaplaanile järgnevatel viisidel: naised on arvulises mõttes allaesindatud; välja on jäetud abielunaiste suur sissevool tööturule pärast II maailmasõda kui omaette fenomen (Bartlett, 1996); ei mainita sugude võrdsusega seotud probleeme (Robson, 2001).

Õppimisraskusi käsitlevate õpikute analüüs näitas, et meesautor kasutas väga vähe feminiinseid asesõnu, võrreldes maskuliinse sõnavaraga. Naisautor oli selles mõttes sooliselt tasakaalustatum (Foley & Safrani, 1994).

Suhtlemispsühholoogia õpikute puhul on ilmnenu järgmised puudujäägid: mehi kujutatakse, võrreldes naistega, illustatsioonidel enam võimupositsioonil; mehi esineb piltidel arvuliselt enam; valge nahavärviga meest esitatakse efektiivse suhtleja standardina; domineerivad meesautorid; naisi näidatakse meestest oluliselt vähem mõjukates avaliku suhtlemise situatsioonides; sugu ei käsitleta kui muutujat (erinevused kõnelemisstiilides jne, mida tuleks võrdselt väärtustada) (Hanson, 1999).

On tehtud uuringuid ka võõrkeeleeõpikutes leiduvate dialoogide kohta ning leitud järgnev sookalle: meessugu küsib enam teiste inimeste kommete, meelepäraste asjade kohta, kirjeldab enda omi ja jagab teadmisi; naised on pigem küsitletavate, info-otsijate ja käsu-täitjate osas; meessoost tegelased kalduvad olema dialoogide alustajad ja pöörete läbiviijad, neile omistatakse enam dialoogisõnu; dialoogid on kas meeste-naiste või meeste endi vahelised, s.t. vähe on naiste endi vahelisi vestlusi (Jones & Kitetu, 1997).

Tõsiseid puudujääke naiste-meeste kujutamise osas on leitud ka seksuaalkasvatust puudutavates õpikutes: viljastumisprotsessi edastatakse maskuliinsetes terminites; teatud teemade seos kas mees- (nt. iha ja erutuse teema) või naissooga (nt. suguhaiguste teema); stereotüübid seoses soorollidega (nt. feminiinne kalle vanemluse puhul) (Beyer & Ogletree, 1996); mehe suguorganite käsitlemisele pööratakse enam tähelepanu; rasedusest hoidumine kui naiste probleem; vahekorda kujutatakse mehe vaatepunktist (nt. misjonäri- asend); naiste orgasmi ignoreerimine (Reiss, 1998).

Kõige põhjalikumalt on uuritud põhi- ja keskkooli ajalooõpikuid, milles on avastatud järgmisi seksismi ja sookalde ilminguid: naiste arvuline alaesindatus ja väljajätmine tekstis; nende stereotüüpiline kujutamine (nt. sõltuvus, passiivsus, seos kodusfääriga); naised kui sümbolid või kõrvalosatäitjad (Holt, 1990); naiste lihtne lisamine (nt. spetsiaalsed paragrahvid), mis pole seotud ajaloolise narratiiviga (Lerner & Nagai, 1991/92); mehi esineb fotodel ja illustratsioonidel rohkem kui naisi; naistele on omistatud vähe erinevaid rolle, s.t. nende kujutus on kitsarinnaline (ainult naiste õiguste, erandlike poliitiliste juhtide ja traditsioonilise töö teema); meesautorite domineerimine (Osler, 1994); naistel pole sünnipäraseid õigusi; võimupositsioonil olevatele naistele omistatakse piibelliku Eeva tunnusjooni (nt. ebakindlust, meelelisust, ahnust); naiste tähtsustamine mehelike kriteeriumide järgi (nt. kuulsate naiste teema olulisus ajalooõpikutes, mis võib tuleneda sellest, et saavutus seostub maskuliinsusega) (Commeyras & Alvermann, 1996).

Ebavõrdsuse ilminguid on leitud ka muusikalistes õppematerjalides ja õpikutes: muusikaline aktiivsus iseenesest kui midagi mitte-maskuliinset; professionaalsete naismuusikute puudumine või alaesindatus, nende suurem anonüümsus; teatud muusikariistade seostamine kindla sooga (nt. puhk- ja löökpille omistatakse meestele);

spetsiifiliste muusikaliste tegevuste sidumine konkreetse sooga (nt. laulmist seostatakse naissooga); naiste arvuline alaesindatus (Koza, 1992).

II klassi lugemiku 2. osa kvalitatiivne analüüs

Analüüsisin kvalitatiivselt II klassi lugemiku 2. osa (Hiiepuu & Tungal, 1999) vastavalt V. Kalmuse jt poolt välja töötatud juhendile (vt. kogumiku lisa 1), et kindlaks teha, kuidas on selles kujutatud mehi/poisse-naisi/tüdrukuid: traditsiooniliselt (sooga seotud stereotüübid, traditsiooniline soorollijaotus, naiste halvem seisukord meeste kõrval ja alaesindatus, maskuliinne keel) või innovatiivselt (tendents naiste-meeste võrdse kujutuse poole, kultuuri poolt peale surutud sooga seotud normide vähesus, sugupoolte sarnasuse esiletoomine, androgüünne sooidentiteet). Uurimisobjektiks olid tekstid, illustratsioonid ja fotod. Analüüs hõlmas lugemiku kogu teksti- ja pildimaterjali. Mõned illustratsioonid/fotod ning õpikutekstid polnud analüüsitavad, kuna soo kindlaks tegemine oli võimatu või oli tegemist spetsiifiliste tekstide/piltidega, nt. talveluuletuse, looduspiltidega.

Lugemiku esimeses jutustavas loos "Vaheaeg on möödas" (lk. 6) avalduvad mitmed sellele õpikule omased üldtendentsid. Jutustuses küsib õpetaja lastelt, mida nad tegid vaheajal. Nii poisse kui tüdrukuid näidatakse aktiivsete ja loomingulistena, nt. Mari on õppinud uisutama, Jüri on teinud lumememmesid, Aadam ja Anna mängisid jõuluvana üksikule vanatädile. Esile kerkib nn. jukulik koolipoiss. Anne on nimelt olnud haige ja lugenud toredaid raamatuid, mida soovitab teistelegi. Juku aga vastab: *"Küll leidub ikka imelikke inimesi! Mõni peseb vabatahtlikult kõrvu ja kaela, mõni loeb ilma käsikimata raamatuid"*. Sellega tekst lõpeb, võimaldades II klassi poistele lihtsat samastumist Jukuga. Õpikule on omane, et tegelasi kujutatakse küllalt mitmekesisel viisil, nt. selles loos ilmub jukuliku koolipoisi kõrvale ka nn. korralik tüüp Aadama näol. Juba selles loos kerkib esile üks olulisi täiskasvanuid — õpetaja, kelle nimeks on Anne (lk. 101). See on üks väheseid ameteid, mida omistatakse täiskasvanud naisele, lisaks vaid tsirkuse assistendi (lk. 88) ja zoo-tehniku (lk. 146–147) töökohta. Kõnevoor on selles loos veidi pikemalt meessoo käes (Aadam, Juku), ehkki naistegelasi on rohkem.

Enamikul juhtudest on õpikus mõlemale soole antud enam-vähem ühepalju sõnaõigust ehk kõnevooru alustamise võimalust ja sama pikad voorud. Võimupositsioon õpiku dialoogides (käskude jagamine, vastuse nõudmine, rohkem teadmisi) on veidi poiste ja täiskasvanud naissoo poole kaldu (nt. selles konkreetses loos on õpetaja küsija, dialoogi alustaja, esimesena nimetatu üleüldse). Üldtendentina nimetatakse tekstides esimesena võrdselt nii naisi-mehi kui ka poisse-tüdrukuid ning naissugu alustab dialooge veidi tihedamini kui meessugupool.

Ehkki nii poisse kui ka tüdrukuid kujutatakse lugemikus aktiivsetena, probleemide lahendajatena ja sihiliste tegevuste läbiviijatena, kerkivad enam esile esimesena nimetatud, kes on ka sagedamini liidri rollis ja oma tegemistes edukad. Näiteks loos "Radiaator" (lk. 18) on Peeter see, kes edastab teadmisi ("*Linnamaju köetakse radiaatoritega!*") Adamale ja Annale. Anna on omakorda see, kes ei suuda hääldada välja sõna "radiaator". Õpetajateks on poisid ning Adam on see, kes lahendab olukorra ja teeb õele raske sõna laulurea abil selgeks. Loomingulisena näidatakse ka Peetrit, kes loeb kaaslastele ette luuletuse. Samas on teda jutustuse algul näidatud jukulikul viisil: tal on kahju, et on nädalavahetus, muidu oleks saanud külmapüha tõttu koolist puududa. Anna on see, kes teatab, et talle meeldib koolis. Peeter vastab: "*Mulle meeldib ka, aga ikkagi...*" Taas on tegemist nii korraliku kui ka jukuliku koolipoisi demonstreerimisega. Selles konkreetses tekstis vajab abi küll tütarlaps, aga üldjoontes võib öelda, et õpik on hoidunud traditsioonilisest stereotüübist (naissugu kui abivajaja, mehed kui appiruttajad), sest abi pakuvad ja vajavad mõlemad sugupooled enam-vähem võrdselt. Esimesena nimetatu on selles loos Adam, dialoogi alustajaks Peeter. Kõnevoor on taas pikemalt meessoos käes, mis tuleneb sellest, et võimupositsioonil on Adam ja Peeter.

Täiskasvanud naiste kujutus on lugemikus liialt kitsarinnaline. Neile on omistatud väga vähe rolle, s.t. tüdrukutest lugejad saavad samastuda vaid õpetaja ja (vana)emaga. Siiski kerkivad naised aktiivselt enam esile kui mehed ja on sagedamini liidri rollis, mis tuleneb peamiselt õpetaja positsioonist koolis ja ema domineerimisest kodusfääris. Ilmekaks näiteks sobib lugu "Siim ja Londiste söövad lumekaalikaid" (lk. 24–29), milles Siimu ema on näidatud traditsioonilise ema rollis, kes mureseb lapse tervise pärast (nt. paneb

käe lapse laubale), ravib teda (nt. pintseldab Siimu kurku pruuni vedelikuga), küsib informatsiooni lapse tegemiste kohta (nt. *“Kas sa kaotasid kindad ära?”*), on kõiketeadja (nt. *“Märgade kinnastega külmetab laps end kõige kergemini”*) ja kurjustab (*“Seda see lumega möllamine tähendas!”*). Isa on mainitud vähe: talle minnakse vaid helistama, et teatada poja haigestumisest. Siinkohal võiks mainida, et lugemikus esinevad mõned lood, sealh. käesolev tekst, kus ema on kujutatud liialt närvilise, kurjustava ja nõudlikuna. Õpiku üks suuremaid puudusi on täiskasvanud naise liialt soostereotüüpiline kujutamine, nt. luuletused “Ema ja laps” (lk. 113) ja “Ema abilised” (lk. 132). Ema hoolitseb lapse eest, teeb süüa, koristab jne, isa jääb tagaplaanile — võrdsest vanemlusest ja majapidamistööde jaotusest on asi kaugel. Siimu võib taas siduda nn. jukuliku tüübiga, kes võtab kindad ära ja vormib paljaste kätega lumekaalikaid, lisaks ka maitseb neid Londiste õhutusel. Siim on abivajajaks, sest ema aitab teda haigestumise korral. Võimupositsioon on dialoogis ema käes, ehkki selle alustajaks on Siim. Rääkida saavad aga mõlemad enam-vähem võrdsel määral ehk kõnevoorude pikkus on võrdne.

Mõlemad sugupooled on enamasti oma elu perenaised või -mehed ega allu teiste tahtele või ettekirjutustele, nt. luuletuses “Meie vanaema” (lk. 134) on toodud nn. modernse vanaema koondportree, kes julgeb erineda traditsioonilisest vanaemast, visates eemale prillid, ravimid ja villase räti. Ta pole pensionär, koob harva, ei tuku ahju ees ning pole hallipäine. Väga positiivseks pean perekonnanõukogu olemasolu jutukeses “Loomaaias” (lk. 142), kus ka lastele antakse sõna- ja hääletamisõigus. Heaks rollimudeliks sobib ka katkend “Pipi Pikksuka” raamatust (lk. 114–118), kus peategelane julgeb olla ta ise, astuda välja traditsioonide vastu (nt. oma sünnipäeval annab kingitusi ka oma külalistele Tommyle ja Annikale). Ta otsustab ise oma elu ja maailmavaate üle. Pipi sobib selles õpikus ka tüdrukute mitmekesisuse kujutamise näiteks. Nimelt võib ka tüdrukute esituses eristada nn. ontlikku tütarlast ja sellest kõrvalekalduvaid portreesid. Pipil on raskusi õigekirjaga, tema mängudes saavad kõik osavõtjad natuke mustaks, aga samas ilmneb ka tema kiindumus sõpradesse. Sellise tegelasega samastumine võib tüdrukuid julgustada aktiivsemale tegevusele.

Ka meeste iseloomu ja käitumist on edasi antud üsna mitmekülgsest. Nii nagu poiste-tüdrukute kujutuse puhul on ka siinkohal eris-

tatav positiivne ja negatiivne (või kõrvalekalduv) tüüp, kellega lugeja võib identifitseeruda. Näiteks võib isa tulutult poega keelata, et see suitsetamise maha jäta (lk. 37) või olla nupukas ja laste poolt respektseeritud, kui tal õnnestub vanaisale aprillinalja teha (lk. 92). Nagu eespool nimetatud, on täiskasvanud naise kujutus kõige üheülbilisem, s.t. õpetaja ja (vana) ema kujutus on väga traditsiooniline. Õpiku analüüsi alusel julgen väita, et kui naiste, meeste ja tüdrukute puhul prevaleerib positiivne rollimudel, millega lugeja saab samastuda, siis poiste kujutus on liialt jukuliku tüübi poole kaldu, s.t. õpikute autorid võivad implitsiitselt loomulikuks pidada, et poisid on reeglite kõrvale hoidjad, ulakad ja sõnakuulmatud. Ehkki esineb tekste, kus on näha, et selline käitumine ei vii heade tagajärgedeni, nt. Siimu haigeks jäämine (lk. 24–29), on ka lugusid, kus dünaamikat ei ilmne ja lugejale võib jääda mulje, et jukulik käitumine ja mõtlemine on aktsepteeritav, nt. Juku sõnavõtt vabatahtliku lugemise ja kõrvade pesemise vastu (lk. 6).

Huvi-/ametialad ja asjad, mida omistatakse eri sugudele, on valdavalt soostereotüüpilised ning innovatiivset, traditsioone murdvat lähenemist leiab harva. Positiivsena toon esile seda, et üsna suur on ka sooneutraalsete asjade (nt. prillid, suusad) ja huvi-/ametialade (nt. suusatamine, kinos käimine, matkamine) osakaal.

Tüdrukute puhul on tavaline see, et nad kastavad/korjavad/otsivad lilli (lk. 8, 11, 100, 136), mängivad keksu- ja ringmänge (lk. 33, 41, 124, 148), tegelevad söögiga (lk. 114, 116–117, 133, 152) jm. Poisid rühmavad lumes (kaanekujundus, lk. 6–7, 20–21, 24–29), möllavad või tülitsevad (lk. 20, 30–31, 153), kisavad ja ronivad (lk. 33), jooksevad (lk. 33, 100), mängivad pallimänge (lk. 33) jm. Viimaste puhul võiks esile tuua ka mõned soostereotüüpe murdvad näited: luuletuse ettelugemine (lk. 18), koristamine (lk. 34–35, 133) ja päeviku pidamine (lk. 153).

Mehed käivad kalal (lk. 12, 73), metsatööl (lk. 13), jahil (lk. 72–73), teevad remonti (lk. 142) jm. Ka siinkohal võiks esile tuua mõned positiivsed näited, mil mehi on kujutatud köögis toimetamas (lk. 44, 133) või lapsi ravitsemas (lk. 133). Meestele omistatakse erinevaid ameteid, aga need kalduvad olema traditsionaalset laadi: arst (lk. 48), tuletõrjuja (lk. 70–71, 87), kanalisatsioonitööline (lk. 148) jm. Naiste kujutus on äärmiselt soostereotüüpiline, s.t. nad on seotud lastega (ravitsemine, hoidmine, õpetamine, müramine) (lk. 28–29,

123, 129, 132), teevad süüa (lk. 44, 101, 111, 123, 135, 141), pesevad pesu (lk. 122, 132), triigivad (lk. 132, 142) jm.

Kõige rohkem esineb õpikus sooneutraalseid asju (nt. prillid, ränits, toiduained), aga on ka soostereotüüpilisi esemeid. Liialt vähe ilmneb näiteid selle kohta, et eri sugupooltele oleks omistatud traditsioone murdvaid e. mittesoostereotüüpilisi asju.

Poistega seostuvad lisaks sooneutraalsetele esemetele nt. lumepallid (kaanekujundus, lk. 7, 20–21, 27), lennukimudelid, kiikhobused (lk. 58), autod (lk. 99, 113, 128) jm. Traditsioone murdvate näidetena võiks esile tuua ämbrit ja harja (lk. 133), päevikut (lk. 153), lilli (lk. 113). Tüdrukute juurde kuuluvad traditsioonilised esemed on järgmised: korv (lk. 10–11, 94–95), nukk (lk. 58–59), lüpsik (lk. 106), taignarull (lk. 114), huulepulk (lk. 129–131) jm.

Kui poiste ja tüdrukute puhul domineerivad pigem sooneutraalsed asjad, siis naistele omistatud esemed on väga traditsioonilised, nt. rätik (lk. 7, 11, 28, 85, 147), kook (lk. 111, 135, 141), käekott (lk. 125, 133, 134), tolmuimeja, pesumasin, triikraud (lk. 132) jt. Meeste puhul domineerivad taas neutraalsed esemed, aga on ka näiteid traditsiooniliste asjade kohta, nt. sau (lk. 10), kirves (lk. 12), kirka (lk. 54), mutrivõti (lk. 148) jt. Nende puhul võiks esile tuua ka stereotüüpe murdvaid näiteid, nt. kook (lk. 85), kann (lk. 133).

Tekst on illustratsioonidega võrreldes sooliselt tasakaalustatum. Pildimaterjalile võiks ette heita seda, et sellel kujutatakse arvuliselt rohkem mees- kui naissugu. Piltidel, kus esinevad mõlemad sugupooled, kerkivad taas veidi enam esile mehed-poisid. Ainult naissoost tegelasi on piltidel/fotodel kujutatud 35 korral, meessugu 49 korral ja mõlemaid sugupooli 43 korral. Piisavalt palju (12 tk.) on illustratsioone/fotosid, kus mõlemaid sugupooli on kujutatud võrdselt, s.t. üks ei domineeri teise üle, nt. poisi-tüdruku samaväärne kujutamine õpiku kaanel. Samas on siiski veidi enam pilte (19 tk.), kus meessugu on esilekerkivam naissoost, nt. kloun August seelikus põrsakese suhtes (lk. 85). Naisi esile tõstvaid illustratsioone on vastukaaluks 12 tükki, nt. Anna on kõrgemal Aadamast (lk. 99). Positiivsena võiks esile tõsta seda, et enamasti on sugupoolte vaheline distantss illustratsioonidel väike ning suhtumine üksteisesse valdavalt sõbralik ja/või koostööaldis või neutraalne, nt. mustkunstnikust poissi aitab tüdrukust abiline (lk. 91). Ligemik püüab olla neutraalset tüüpi, kuna palju on illustratsioone, mis on lugejaile info edasta-

jateks (tegelased ei vaata lugejale otsa), s.t. identifitseerumist nõudvad pildid jäävad vähemusse. Kõige sagedamini vaatab lugeja tegelastele ülalt alla (omab pigem ise võimu nende üle) või silmade kõrguselt (vaataja on tegelastega võrdsel positsioonil). Võimukaid tegelasi on esitatud küllalt vähe (lugeja peab vaatama alt üles).

Kokkuvõtlikult võib öelda, et kvalitatiivne õpikuanalüüs tõi välja paremad tulemused, kui võinuks arvata vastavalt Eestis valitsevale mentaliteedile ja eri riikides läbi viidud õpikualastele analüüsidele, mis keskendusid sugude kujutamise uurimisele. Nais- ja meestege-lasi esines enam-vähem ühepalju, naissugu ei esitatud passiivse ega alistavana jm. Siiski ilmnis ka kooskõla teiste uuringutega mujal maailmas, s.t. esines soostereotüüpilist lähenemist, isegi seksismi ilminguid, nt. traditsioonilise soorollijaotuse ilmnemine, mille alusel naine kuulub kodusfääri ja kerkib esile lapsevanemana, jättes isa ta-gaplaanile; naistele pakutavate rollide vähesus jm.

Analüüsitud II klassi õpiku 2. osa (Hiiepuu & Tungal, 1999) on seega oma sisult vastuoluline. Mingil määral aitab ta kaasa traditsiooniliste sugupooltevaheliste võimuhete taastootmisele, samas on ka innovatiivne ja püüab sugupooli võrdsustada. Tegemist on õpikuga, milles on püütud arvestada läänelikku mõtteviisi, tahtmata teha ranget eraldusjoont sugupoolte vahele. Lugemik tundub olevat mitme erineva paradigma mõjusfääris: ühelt poolt modernne/läänelik, teisalt ka traditsiooniline/patriarhaalne. Kuna traditsioonilise soorollijaotuse ja soostereotüüpide vastu välja astujaid on Eestis veel liiga vähe, ei saa sellistes tingimustes oodata ülemäära innovatiivseid õpikuid. Minu tulemused on kooskõlas teiste Eestis tehtud õpikute uuringutega sugude kujutamise seisukohalt. Näiteks V. Kalmus (2001) on uurinud Eesti aabitsaid läbi 20. sajandi ja leidnud nendes mõningaid diskursiivseid elemente, mis viitavad jäigale/patriarhaalsele rollijaotusele (nt. nn. naiste tööde, eri sugupooltele omistatud asjade osas), avastades samal ajal ka kalde võrdsema sugude kujutamise poole (nt. suurenenud naistegelaste osakaal). Seega võib nii õpikutes kui ka ühiskonnas tervikuna märgata diskursiivset võitlust soorollide kohta käivate eri arusaamade vahel.

Järgnevalt tooksin esile põhilised **järeldused** II klassi lugemiku 2. osa (Hiiepuu & Tungal, 1999) kvalitatiivse analüüsi põhjal:

1. Aktiivsusest (probleemide lahendamine, loomingulisus, sihiline tegevus) kerkivad esile eelkõige poisid ja täiskasvanud naised

- (tänu ema ja õpetaja rollile). Nad on ka kõige tihedamini liidri rollis ning oma tegemistes edukamad kui mehed ja tüdrukud.
2. Mõlemad sugupooled on enamasti oma elu perenaised, -mehed ega allu teiste taatele ega ettekirjutustele.
 3. Abi vajavad ja pakuvad mõlemad sugupooled.
 4. Huvi-/ametialad ja asjad, mis on omistatud eri sugudele, on liialt soostereotüüpilised. Ehkki esineb kallet sooneutraalsuse poole, on vähe traditsioone murdvaid näiteid.
 5. Poiste, tüdrukute ja meeste iseloomu ja käitumist on edasi antud mitmekülgsest, naiste oma liialt kitsarinnaliselt ja traditsiooniliselt: neile omistatakse vaid (vana)ema ja õpetaja rolle.
 6. Liiga tihti on lugejale eeskujuks seatud nn. jukulik (kooli)poiss. Ehkki õpikus on piisavalt palju näiteid nn. korralikust tüübist, jääb viimane tihtipeale tagaplaanile. Mehed, naised ja tüdrukud on esitatud pigem positiivsest vaatepunktist, ehkki ka nende puhul on välja toodud kõrvalekaldeid ja negatiivseid karakteristikuks. Siiski jääb nende rühmade puhul domineerima positiivne kujutusviis.
 7. Isa (ka vanaisa) on lapsevanemana ema (ka vanaema) kõrval tagaplaanil, mis kinnistab traditsioonilist soorollijaotust, s.t. naised on seotud kodu, mehed avaliku ja töösfääriga.
 8. Mees- ja naissoo identiteeti ei määratleta vastassugupoole kaudu.
 9. Liiga palju on naissugu välistavaid keelendeid, nt. turvamees, direktor, jahimees.
 10. Tekstides on mehi/poisse-naisi/tüdrukuid võrdselt esimesena nimetatud.
 11. Dialooge alustab naissugu veidi tihedamini kui meessugupool.
 12. Kõnevooru alustamise võimalust pakutakse mõlemale sugupoolele võrdselt.
 13. Kõnevoor on pikemalt vaheldumisi mõlema soo käes, veidi enam naissoo poole kaldu.
 14. Võimupositsioon dialoogides kuulub pigem naistele (ka poistele).
 15. Illustratsioonidel kujutatakse mehi-poisse arvuliselt enam kui naisi-tüdrukuid.
 16. Illustratsioonidel, kus esinevad mõlemad sugupooled, kerkivad veidi enam esile mehed-poisid.

17. Sugupoolte distants illustatsioonidel on enamasti väike ning suhtumine üksteisesse sõbralik ja/või koostööaldis või neutraalne.
18. Pildimaterjalil esinevad tegelased on eelkõige informatsioonirollis.
19. Lugeja peab tegelasi vaatama eelkõige ülalt alla või silmade kõrguselt, s.t. tegelased ei oma enamasti võimupositsiooni lugeja üle.
20. Mees- ja naistegelaste modaalsuses e. tõlevastavuses (värvid, varjud, detailsus) ei leitud erinevusi.

Kokkuvõte

Kuna ainsad erinevused mees- ja naissoo vahel, mis on falsifitseerimatud, seostuvad bioloogilise sfääriga, pole õige intellektuaalses, sotsiaalses jm. valdkondades sugupooli eristada. Pigem peaks lähtuma võrdõiguslikust lähenemisest, mille alusel on igal inimesel õigus ise teha valikuid ametite, tegevuste jm suhtes (vs. kultuuri/ühiskonna poolt peale surutud normid ja reeglid). Kuna traditsiooniline soorollijaotus ja soostereotüübid võivad viia indiviidide arenguliste võimaluste kitsenemiseni, pole õige seda kinnistada. Lisaks sellele on patriarhaalse/traditsioonilise arusaama puhul nais-sugu halvemas olukorras, mis viib ebavõrdse suhtumise ja seksismini.

Õpikud peaksid edastama tulevikuühiskonna ideaalpilti ja positiivseid rollimudeleid (vs. nn. universaalse reaalsuse kajastamine, milles esinevad suured erinevused naiste-meeste vahel). Seega oleks äärmiselt vajalik, et õpikud oleksid soolises mõttes tasakaalustatud, s.t. vabad traditsioonilisest soorollijaotusest, sooga seotud stereotüüpidest, naissoo väljajätmisest ja alaesindatusest, maskuliinsest keelekasutusest jm. Siinkohal tahaksin esile tuua **õpiku positiivsed küljed**:

- »»» Tüdrukuid ja naisi on kujutatud aktiivsetena (vs. passiivsus, aluvus, alandatus, sõltuvus).
- »»» Oma elu peremehed ja -naised on nii tüdrukud-naised kui ka poisid-mehed.
- »»» Liidritena on kujutatud enam täiskasvanud naisi kui mehi (poiste-tüdrukute puhul väike kalle esimeste kasuks).

- »»» Abi vajavad ja pakuvad mõlemad sugupooled.
- »»» Ilmnevad mõned üksikud soostereotüüpe murdvad näited huvialade ja asjade puhul (eelkõige meessoo osas), nt. mees toimetab köögis, poisile omistatakse ämbrit ja harja. Positiivne on sooneutraalsete asjade ja huvi-/ametialade üsna suur esinemis-sagedus.
- »»» Mees- ja naissugu nimetatakse tekstis esimesena sama tihti, ka dialoogide alustamise puhul pole erilisi erinevusi. Võimupositsioon dialoogides kuulub tihedamini naistele kui meestele (poiste-tüdrukute puhul kalle esimeste suunas).
- »»» Vooru alustamise võimalust ehk sõnaõigust pakutakse enamasti võrdselt mõlemale sugupoolele. Kõnevoor on pikemalt alul ühe, siis teise soo käes.
- »»» Naiste/tüdrukute- meeste/poiste isiksust ei määratleta vastassoo kaudu.
- »»» Emotsioonid, iseloomuomadused ja käitumine, mida omistatakse eri sugudele (tüdrukud, poisid, mehed), on küllalt varieeruvad ja mitmekesised, v.a. naiste puhul, kelle esitus on liialt kitsarinnaline.
- »»» Enamasti on sugupoolte distants illustratsioonidel väike ning suhtumine üksteisesse sõbralik/koostööaldis või neutraalne.
- »»» Järgnevalt esitaksin mõned **ettepanekud** selleks, et näidata, kuidas võiks analüüsitud õpik (Hiiepuu & Tungal, 1999) olla sooliselt tasakaalustatum (sugupoolte võrdsem kujutus, sooneutraalne keel, androgüünsus kui võimalik sooidentiteet jm):
- »»» Tüdrukuid ja täiskasvanud mehi võiks tekstides näidata aktiivsemate, loomingulisemate, edukamatena poiste ja naiste kõrval. Naised on meestest võimukamad ja aktiivsemad ainult tänu võimupositsioonile kodus (emad) ja koolis (õpetajad).
- »»» Ehkki positiivne on see, et õpiku autorid kujutavad oma tegelasi küllalt mitmekesiselt, võiks poiste puhul hoiduda jukulikkuse liigsest propageerimisest, mis on küll elu loomulik osa, aga siiski taunitav (kõigi lugude puhul see aga ei ilmne). Alglklassi poisid võivad Jukudega kergesti identifitseeruda ning nn. korralik tüüp võib jääda tagaplaanile. Õpiku eesmärgiks peaks olema edastada pigem positiivseid mudeleid.
- »»» Ameti-/huvialad ja esemed, mida sugupooltele omistatakse, võiksid olla enam soostereotüüpe murdvad.

- »»» Õpik võiks propageerida võrdset vanemlust, s.t. ema ja isa tegeleksid võrdselt tihti oma lastega. Seksismi üheks ilminguks on ka vaikimine. Kuna isa mainitakse lugudes oluliselt vähem kui ema, kinnistab see traditsioonilist arusaama, mille kohaselt on naine seotud kodusfääri, sealh. ka laste eest hoolitsemisega ja nende kasvatuse/õpetusega.
- »»» Vanaemade ja vanaisade esitus võiks olla tasakaalustatum, mitte naissoo poole kaldu.
- »»» Täiskasvanud naistele võiks omistada rohkem ametialaseid ja sotsiaalseid rolle. Naisel on ka muu väljund lisaks õpetaja ja (vana)ema rollile. Sellest tuleneb ka naiste liialt kitsarinnaline kujutusviis käitumise ja iseloomujoonte osas, võrreldes poiste, tüdrukute ja meeste esitusega. Selline olukord viib naissoost lugujate diskursiivse välistamiseni selles mõttes, et neil pole piisavalt samastumisvõimalust eri ametialade esindajatega jt. rollidega. Arst, kloun, tuletõrjuja, jahimees, röövel, lihunik, pagar jt. — kõik need rollid on omistatud ainult meessoole. Ka viimaste puhul võiks olla enam stereotüüpse murdvaid näiteid, sest elukutsed kalduvad olema traditsioonilist laadi. Üldjoontes võiks hoiduda õpikus sisalduvast implitsiitset sisendusest, et mees on austamisväärne mingi ametiala esindajana (mitte nii väga isana), naine aga emana (mitte karjääri- või töötajana).
- »»» Võiks hoiduda naissugu välistavatest keelenditest ja kasutada nende asemel neutraalsemat laadi sõnu, mis jätaaksid mõlemale sugupoolele identifitseerumisvõimaluse, nt. kaupmees → poepidaja, töömees → tööline, talumees → talupidaja, turvamees → turvatöötaja, koolipoiss → (kooli)õpilane.
- »»» Illustratsioonid võiksid olla sooliselt enam tasakaalustatud, s.t. mehi/poisse-naisi/tüdrukuid peaks olema arvuliselt võrdselt, mõlemad sugupooled peaksid olema võrdsel määral esile tõstetud.
- »»» Rohkem tähelepanu peaks pöörama tekstide ja illustratsioonide suuremale kooskõlale. Illustratsioonid võivad kinnistada soostereotüüpe, nt. luuletuses “Ninatark” (lk. 38) sugu iseenesest ei ilmne, kuid kõrvalolev pilt välistab võimaluse, et latataraks ja ninatargaks võiks olla ka poiss/mees. Luuletuse “Koer poiss ja plika” (lk. 63) juurde on joonistatud ilmtingimata poisi pilt. Luuletuse järel olev küsimus (*Missuguse poisi kohta öeldakse*

"koer poiss?") kinnistab arusaama, et probleemne käitumine on omane eelkõige meessoole. Samuti aitab selline lähenemine kaasa eespool nimetatud jukulikkuse propageerimisele. "Musta Kunsti Kusta" nimeline tekst (lk. 91) annab lugejale informatsiooni selle kohta, kuidas kodus mustkunstnikku mängida. Kahjuks välistavad nii pealkiri kui ka kõrvalolevad pildid võimaluse, et trikke võiks teha ka tütarlaps — ta saab olla vaid assistendi rollis.

Võrreldes mujal maailmas tehtud uuringutega, ilmnes uuritud õpikus (Hiiepuu & Tungal, 1999) väiksem sookalle ja seksism, kui oleks võinud oodata. Siiski esines mõningane kalle meessoos suunas (eriti illustatsioonide osas) ning sooga seotud stereotüübid (nt. naise seostamine kodusfääriga, traditsioonilised asjad), mis ei luba õpikut pidada soolises mõttes tasakaalustatuks, küll aga üsna innovatiivseks e. sugupooli võrdsustavaks Eestis valitseva patriarhaalse mentaliteedi taustal. Viimasele võib kaasa aidata ka see, et õpiku autoriteks on kaks naist. On leitud, et meessugu on oma vaadetelt soostereotüüpilisem ja rigiidsem kui naissugupool.

Sugupoolte kujutamise uurimine õppekirjanduses on oluline, kuna tegemist on ühe sotsialiseeriva agendiga, mis mõjutab laste ja noorte hoiakuid, väärtusi ja arvatavasti ka käitumisviise. Ehkki uuritud lugemiku (Hiiepuu & Tungal, 1999) puhul ei olnud tegemist väga traditsioonilise õpikuga, ilmnes ka tõsiseid puudujääke, mis näitab, et õpikute autorid vajavad selles valdkonnas mõningast abi ja juhtnööre, et tegemist oleks sugupoolte tasakaalustatud esitusega.

Kasutatud kirjandus

- Alexanderson, K., & Wingren, G.** (1998). Gender analyses of medical textbooks on dermatology, epidemiology, occupational medicine and public health. *Education for Health: Change in Learning & Practice*, 11 (2). *
- Bartlett, R. L.** (1996). Discovering diversity in introductory economics. *Journal of Economic Perspectives*, 10 (2).*
- Berk, L. E.** (1991). *Child Development* (2nd ed.). Boston etc.: Allyn and Bacon.

- Beyer, C. E., & Ogletree, R. J.** (1996). Gender representation in illustrations, text, and topic areas in sexuality education curricula. *Journal of School Health*, 66 (10).*
- Commeyras, M., & Alvermann, E. D.** (1996). Reading about women in world history textbooks from one feminist perspective. *Gender & Education*, 8 (1).*
- Foley, T., & Safrani, S. P.** (1994). Gender-biased language in learning disability textbooks. *Journal of Learning Disabilities*, 27 (5).*
- Hanson, T. L.** (1999). Gender sensitivity and diversity issues in selected basic public speaking texts. *Women & Language*, 22 (2).*
- Hiiepuu, E., & Tungal, L.** (1999). *Lugemik. II klass. II osa*. Tallinn: Avita.
- Holt, E. R.** (1990). "Remember the ladies" — Women in the curriculum. *ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education*.*
- Jones, M. A., & Kitetu, C.** (1997). Discourse roles, gender and language textbook dialogues: Who learns what from John and Sally? *Gender & Education*, 9 (4).*
- Kalmus, V.** (2001). Soorollid möödunud sajandi aabitsates. H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (toim.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11, 22–28. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Kolga, V.** (2000). Naiseks ja meheks olemisest aastatuhande vahetusel Eestis. P. Maimik, K. Mänd & Ü.-M. Papp (toim.), *Teel tasakaalustatud ühiskonda: naised ja mehed Eestis* (lk. 8–15). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.
- Koza, J. E.** (1992). Picture this. *Music Educators Journal*, 78 (7).*
- Lauristin, M.** (2000). Naiste ja meeste võrdsed võimalused — utoopia või reaalne eesmärk? P. Maimik, K. Mänd & Ü.-M. Papp (toim.), *Teel tasakaalustatud ühiskonda: naised ja mehed Eestis* (lk. 6–7). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.
- Lerner, R., & Nagai, K. A.** (1991/92). Filler feminism in high school history. *Academic Questions*, 5 (1).*
- Narusk, A.** (1998). Sugupoolte erinevad võimalused, õigused ja kohustused. A. Narusk (toim.), *Inimõigused Eestis* (lk. 41–51). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.

- Osler, A.** (1994). Still hidden from history? The representation of women in recently published history textbooks. *Oxford Review of Education*, 20 (2).*
- Papp, Ü.-M.** (2000). Riiklikust võrdõiguslikkuspoliitikast. P. Maimik, K. Mänd & Ü.-M. Papp (toim.), *Teel tasakaalustatud ühiskonda: naised ja mehed Eestis* (lk. 72–79). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.
- Pilvre, B.** (2000). Mehed, naised ja meedia. P. Maimik, K. Mänd & Ü.-M. Papp (toim.), *Teel tasakaalustatud ühiskonda: naised ja mehed Eestis* (lk. 54–57). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.
- Reiss, M. J.** (1998). The representation of human sexuality in some science textbooks for 14–16 year olds. *Research in Science & Technological Education*, 16 (2).*
- Robson, D.** (2001). Women and minorities in economics textbooks: Are they being adequately represented? *Journal of Economic Education*, 32 (2).*
- Sula, M.** (2001). Soorollide kujutamisest 3. klassi lugemikus. H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (toim.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11, 173–178. Tartu: TÜ Kirjastus.
- * Kasutatud EBSCO andmebaasi.

SOOROLLIMUDELID LUGEMIK-ÕPIKUS "MEIE KEEL 2. SUVEST JÕULUDENI"

Siret Trull

Summary

The literature for children, including textbooks, is a consciously chosen medium to transfer values. This is why it is important to investigate which models are offered in the textbooks and which kind of instillation has been used. The present article gives an overview

of the research results obtained using qualitative analysis of the Reader-Textbook for Form 2. As the basis of research "Instructions for the qualitative analysis of school textbooks from the point of view of depicting gender roles" by Veronika Kalmus et al was used. The aim of the research was to establish which gender was more represented in the texts and illustrations, whether the representatives of one gender were more memorable, how the features of the characters were depicted in the stories chosen for the textbook. The author of the article was also analyzing which qualities and ways of behaviour were given value through masculine and feminine characters. The hypothesis was that there were more masculine characters in the texts and illustrations but the author thought that the majority of men was not sufficiently big. The author considered it probable that women were more androgynous and men more creative in finding solutions in situations. The textbook turned out to be more stereotyped than the author of the research had thought. Most of the women characters were not androgynous but stereotyped representatives of their gender as men. Through men courage, slyness, skilfulness, education, power, inventiveness, credibility, friendliness, hospitality, diligence were valued. Women serve as example of cordiality, care, diligence, obedience, independence and inventiveness. Consequently, the hypothesis was only partly confirmed.

Sissejuhatus

Sugupoolte võrdõiguslikkuse teema on lääne ühiskonnas aktuaalne. Võrdõiguslikkusega taotletakse nais- ja meessoole võrdseid õigusi, võimalusi ja kohustusi. Püütakse likvideerida stereotüüpidest põhjustatud sugudevahelist ebavõrdsust, mitte ei vaidlustata soolisi erinevusi.

Käitumine, mida ühiskond aktsepteerib, on meeste ja naiste puhul erinev. R. S. Feldman'i (1995, p. 337) järgi on sooroll ühiskonna poolt defineeritud ootuste kogum, mis näitab, milline on mehe ja naise kohane käitumine sootsiumis. Erinevate ootuste tagajärjeks võib olla ühe või teise soo eelistamine.

Levinud on seisukoht, et sugude ebavõrdsus on Eesti kontekstis pseudoprobleem, uurimistulemused aga näitavad, et sugudega seotud teemaderingile on vaja tähelepanu pöörata ka meil. Kuigi noo-

rema põlvkonna mõtteviis on varasemast liberaalsem ning traditsioonilised hoiakud on taandumas, esineb Eestis endiselt sooline segregatsioon nii hariduses, ametialadel kui kodutöodes (Järve, 1999, lk. 106; Narusk, 1999, lk. 63–67).

Stereotüübid kujunevad mudelite ja eeskujude kaudu, mida lastele pakuvad vanemad, õpetajad, eakaaslased, kirjandus, meedia, õppekirjandus. Lastele suunatud kirjandus on komplitseeritum ja provotseerivam, kui tavaliselt arvatakse. Nad ei oska teksti osadeks lahutada ning võtavad omaks ideoloogia ja õpetused, mida kirjanduse kaudu pakutakse (Yoo, 1997; Jussawalla, 1997).

Kirjanduse abil saab arendada laste emotsionaalseid, sotsiaalseid, kognitiivseid ja lingvistilisi võimeid ning oskusi. Juttude ja illustatsioonide näitel õpitakse, mida teised tüdrukud ja poisid teevad, ütlevad ja tunnevad; samuti seda, mida kummastki soost inimestelt oodatakse, millist käitumist aktsepteeritakse, millist mitte. Kui lapsed saavad ennast samastada tegelaskujudega, suudavad nad kangelastele kaasa elada ja nende kogemustest õppida, luua seoseid jutustuse ja tegeliku elu vahel (Yoo, 1997; Owens & Nowell, 2001; Paterson & Lach, 1990).

Kirjandus ei ole ainumäärav vahend rollimudelite kinnistamiseks või kõrvaldamiseks. See, kuidas laps loetavat mõistab, sõltub sellest, millised on tema olemasolevad stereotüübid. Need mõjutavad tema ootusi tegelaskujude käitumise suhtes ning ka seda, kuidas ta tegelaste käitumist mäletab ja milliseid järeldusi sellest teeb (Paterson & Lach, 1990).

Lastele suunatud kirjandus, sealh. õpikud, on väärtuste edastamise teadlik vahend. Seetõttu on oluline uurida, milliseid mudeleid õpikutes pakutakse ning milliseid sisendusi antakse. Tähtis on analüüsida, kas väärtused, mida esile tõstetakse, on just need, mida ühiskonnas tegelikult juurutada tahetakse.

Käesolev artikkel annab ülevaate uurimistulemustest, mis on saadud Mare Mürsepa ja Peeter Viisimaa (1996) 2. klassile koostatud lugemik-õpiku "Meie keel 2. Suvest jõuludeni" kvalitatiivsel analüüsil. Aluseks oli Veronika Kalmuse, Jeannine Richards'i ja Jaan Miku koostatud "Juhiseid kooliõpikute kvalitatiivseks analüüsiks soorollide kujutamise seisukohast" (vt. kogumiku lisa 1).

Eesmärgiks oli välja selgitada, kummast soost tegelasi on tekstides ja illustatsioonidel rohkem, kas ühe soo esindajad on meelde-

jäävamad (esinevad soole ebatüüpilistes rollides, paistavad silma uude lähenemisega probleemidele vms.), kuidas kujutatakse õpikusse valitud lugudes tegelaskujude karaktereid: kas need on üheplaanilised või annavad võimaluse süvaanalüüsiks. Vaatasin ka seda, milliseid omadusi ja käitumisviise mees- ja naissoost tegelaste kaudu väärtustatakse.

Hüpoteesiks oli, et meestegelasi on tekstides ja illustratsioonidel rohkem, kuid oletasin, et nende ülekaal ei ole oluliselt suurem. Pidasin tõenäoliseks, et naised on androgüünsemad ning mehed olukordadele lahenduste otsimisel loomingulisemad.

M. Mürsepa ja P. Viisimaa (1996) õpikus leiduvad pikemad jutustused võib jagada 1) rahvajuttudeks, 2) lugudeks, mis pärinevad maailmakirjandusest, 3) Eesti autorite tekstideks ja 4) lugudeks, mille autorit pole märgitud. Peale selle on lugemikus luuletusi, rahvakalendrit tutvustavaid tekste, harjutusi. Kommenteerijateks ja juhendajateks läbi õpiku on hiired Anna, Ants, Mari, Eedi, Sass ja Juss. Lugusid on vaadeldud nii žanride kaupa kui ka kogu õpiku kontekstis.

Uurimistulemused

Rahvajutud

Rahvajuttudes on enamasti tegelasteks mees ja naine. Kui tegelasi kutsutakse eideks ja taadiks, siis nimetatakse neid alati samas järjekorras: naist enne ja meest pärast. Lugudes, kus on tegelasteks peremees ja perenaine, nimetatakse esimesena meest. Seega ei ole naised rahvalugudes ilmselt mitte tähtsamal positsioonil, vaid tegemist on kinnistunud väljendiga, mis on käibel ka tänapäeval. Samas järjekorras, s.t. eit ja taat, nimetatakse tegelasi ka juttudes “Tänapäeva muinasjutt” ja “I ja O jutt” (lk. 14–15).

Aktiivses tegevuses näidatakse rahvajuttudes mehi. Jutus “**Tõrvane härg**” (lk. 66) on taat see, kes läheb nuga käes metsa härja tõrvase selja külge jäänud loomi tapma. Põhjus, miks ta seda teeb, jääb selgusetuks. Kui taat on esimesel korral metsa jäetud härja vaatamas käies leidnud ta selja külge kinni jäänud loomad, tuleb ta tagasi koju ja ütleb eidele oma järgnevate kavatsuste kohta: “*Lähen ja tahan nad kõik ära*” (lk. 68). Taat ei selgita, miks ta elajaid tappa

tahab. Üheks põhjuseks võib olla jahikirg. Seda võimalust toetab julm salm, mida taat iga kord metsa minnes ümiseb:

*"Ihun, ihun nuga,
ihun, ihun nuga,
jänese jalga jagada".*

Järnevatel kordadel on viimase rea asemel *"rebase rinda riksata"*, *"hundi nahka nülvida"* või *"karu kaela kaksata"* (lk. 68).

Võib-olla on loomade tapmine taadile enesetõestamise võimaluseks: ta asub seda tööd tegema, soovides olla tegudes enam kui eit sõnades ja saada seega võim enda kätte.

Tõenäoline on seegi, et taat mõtleb sedasama, mida eit, kui too mehe plaani heaks kiidab, öeldes: *"Oma härg ja heinad jäävad alles, talvist toitu saab ka veel"* (lk. 68). Sellist seletust toetab lause *"Taat eidega mõtles..."* (lk. 66). See on ainuke kord, kus traditsioonivastaselt mainitakse taati enne eite. Ühtlasi näitab see, et ka taat mõtleb tõsiselt pere toimetuleku peale, mitte ei täida ainult eide korraldusi ega lähtu ka üksnes oma huvidest ja soovidest.

Ei selgu, miks taat loomadele elu kingib — kas tal hakkab neist lihtsalt kahju, kas ta usaldab loomi ja jääb ootama nende lubaduste täitmist või on see vaikne protest eide vastu, tema korralduste eiramine.

Verbaalne võim on rahvajuttudes pigem naiste käes. "Tõrvase härja" loos saab taat eide käest iga kord riielda, kui ta koju tuleb ja teatab, et on looma vabadusse päästnud. Taat ei kaitse ennast ega oma tegu eide verbaalse rünnaku eest kordagi, isegi mitte viimasel korral, mil eit taati alandab: *"Mine too oma härgki koju, muidu lased selle ka metsa"* (lk. 69).

Kui mehe tegelaskuju pakub mitmeid võimalusi interpreteerimiseks, siis eide karakter on üheplaanilisem. Metsloomade tapmises näeb naine head võimalust talvetoidu hankimiseks. Eit on praktilise mõtlemisega, ta ei julge jääda lootma loomade lubadustele, sest ei ole mingit garantiid, et nad sõna peavad.

Tundub, et kuigi stereotüüpselt on perekonna toitmine mehe ülesandeks (kas sama ürgsel moel kui "Tõrvase härja" taat või pere põhilise sissetuleku tagajana), mõtlevad pere äratoitmisele tegelikult naised. Sarnaselt "Tõrvase härja" loo perenaisega hoolitseb pere heaolu eest ka nt. "Sandi õnnistuse" saunanaine (lk. 84).

Teise klassi lugejate silmis jääb eit, kui õpetaja neid teisiti mõtlemale ei suuna, halvaks tegelaseks, kes nõuab loomade tapmist ning kogu aeg riidleb. Positiivseks kangelaseks on taat, kelle usaldus loomade suhtes on õigustatud: kõik loomad toovad hüvitised, mida on lubanud. Arvamust, et naised on omakasupüüdlikud ja tahavad alati praktilist kasu, süvendab ka “Sandi õnnistuse” perenaine (lk. 86). Naine on loomade suhtes ebaõiglane “Ussikuninga harja” nimelises loos (lk. 94).

Tegelaskujude võimuvahekord kajastub ka illustratsioonidel: lk. 69 on eit ja taat ühepikkused, eit isegi pikem, sest taat on langetanud pea ja vaatab kõrvale. Eit on käe pea kohale tõstnud (nagu metsa poole osutades, meest sinna tagasi saates või mehe rumaluse peale käsi ringutades) ja tundub karjuvat.

Järgmisel illustratsioonil (lk. 70) on olukord teistsugune. Taat on eespool ja eidest pikem. Mõlemad on rahulolevate nägudega. Eit seisab tegevusetult, taat tundub patsutavat jänese toodud kapsaid.

Loos “**Isa ja kolm poega**” (lk. 34) on tegelasteks üksnes mehed. Sellest, kas olemas on ka ema, ei räägita [sarnaselt looga “Aednik ja pojad” (lk. 62) ning “Atsi ja aabitsa” loo muinasjututegelastega (lk. 3)]. Kui kõrvutada seda teiste õpikus leiduvate vanema ja lapse suhteid käsitlevate lugudega, siis on “Isa ja kolm poega” üks neist jutustustest, kus ilmneb, et isa on see, kes suunab lapsi (eelkõige poegi) eneseotsingutele ja iseseisvusele. Sarnase tendentsi võib leida loos “Aednik ja pojad” (lk. 62) ning hiirte perekonna juures. “Atsi ja aabitsa” (lk. 3) loos on samuti mehed poisile vaimseks juhiks. Õpiku lugudes olevad emad õpetavad lastele praktilisi oskusi või hoolitsevad füüsilise heaolu eest, nt. “Kena algus” (lk. 46), “Sandi õnnistus” (lk. 84), hiir Anna.

Soorollide aspektist võetuna on väga positiivseks nähtuseks **rahvakalendri tähtpäevade tutvustused** (mihklipäev, mardipäev, kadripäev, jõulud). Jutud on põhiosas kirjutatud umbisikulises tegumoes ning nii jääb mulje, et traditsioonidest saavad osa kõik soovijad, olenemata soost. Kadri- ja mardisantidega ei seostata otseselt naisi või mehi, vaid räägitakse inimestest, kes käivad kadriks või mardiks.

Tänapäevajutud

Lugude “Kaks õde” (lk. 58) ja “Auto seiklused” (lk. 60) probleemistik on sarnane. Mõlemal juhul on kesksel kohal rahapuuduses inimesed, ühel juhul naised (“Kaks õde”), teisel korral mees (“Auto seiklused”). “Kahe õe” autoriks on naisterahvas, “Auto seiklused” on kirjutanud mees. Mõlemad kirjutajad on näidanud oma sookaas-lasi stereotüüpsete probleemilahendajatena.

“**Kahe õe**” (lk. 58) loos on rahapuuduses alaealiste tütarde ema. Mehed maksuametist tulevad ema käest üüri nõudma, kuid summa, mida ta võlgneb, on liiga suur ja aeg, mis talle tasumiseks antakse, väga lühike. Kriisiolukorras ei oska ema ette võtta midagi muud, kui hakkab nutma.

Õed näitavad esialgu üles küll omaalgatust ja initsiatiivi (raha-teenimiseks valivad nad stereotüüpse naiste töö — tänavate pühkimise), kuid kui nad näevad, et nende ettevõtmine ei õnnestu, annavad ka nemad alla nagu emagi ja hakkavad nutma, tunnistades oma jõuetust ning üritamata rahateenimiseks muud moodust leida. Pildil (lk. 58) on neid kujutatud, luuad käes, passiivselt seismas ja pisaraid pühkimas. Lõpuks naispere küll saab raha, kuid mitte omal jõul, vaid neid abistavad Lumivalgeke ja seitse põialpoissi.

“**Auto seikluste**” (lk. 60) peategelasele tuleb kõik iseenesest kätte: esmalt Volvo, siis raha ja lõpuks varandus (viimase saamiseks teeb mees mõningaid jõupingutusi, nimelt kaevab aias maad). Mees on rahulik ja enesekindel. Ta ei satu paanikasse, olenemata sellest, kui raske on olukord.

Pildil (lk. 60) on kujutatud meest kaevamas (s.t. tegutsemas), pisut eemal on Volvo, kes tuli ise mehe juurde ning taustal maja ja garaaž, mis on leitud raha eest mehe poolt ehitatud.

Neid kahte lugu kõrvutades jääb mulje, et naised peavad toime-tuleku nimel pingutama ja ka siis pole edu neile garanteeritud. Mehed on aga igal juhul edukad, selle nimel isegi tööd tegemata.

Naisterahva poolt kirjutatud jutus on olemas ka meestegelased: maksuameti mehed (võimu esindajad) ja põialpoisid (abistajad). “Auto seikluste” loos ei ole ühtki naistegelast.

Kummaski jutus ei ole tegelastel terviklikku perekonda. Kahel õel on olemas ema, kuid isast ei räägita. Auto peremees elab päris üksi.

Need õpiku kaks lugu ei ole soorolli aspektist vaadatuna eriti hea valik. Kirjutised kinnistavad stereotüüpi naistest kui nõrkadest ja abivajavatest, meestest kui iseseisvatest ja optimistlikest, igas olukorras toime tulevatest inimestest.

Maailmakirjandusest pärit lood

Maailmakirjandusest pärinevatest juttudest võib eraldi esile tuua ühte raamatukatkendit, mis pakub positiivseid eeskujusid eelkõige just tüdrukutele ja ühte muinasjutu lühendatud varianti, mis on pakutavate soorollimudelite negatiivseks näiteks.

Katkendit **“Pipi Pikksukast”** (lk. 101) võib soorollide aspektist vaadatuna pidada selle õpiku parimaks lugemispalaks. Pipi tegevust ei piira stereotüübid. Omapead kasvanud lapsena on Pipi kui võõras teisest maailmast, kes ei mõista (täiskasvanute) ühiskonna veidraid reegleid. Üksinda elades peab ta kõigega ise toime tulema, olenevata sellest, kas tegu on stereotüüpsete meeste- või naiste töödega. Kui ta laseks normidel oma elu piirata, oleks tal raske toime tulla. Antud katkendis ei valmista Pipile raskusi tee lumest puhastamine ega jõulutoitude valmistamine.

Pipi hämmastab oma loominguilisusega ja uudsete ideedega (nt. mõtte panna ahv kuusele jõuluingliks, arutlus selle üle, kas hobune vajab suusatamiseks kahte või nelja suuska jne.).

Teised peategelased, Tommy ja Annika, on Pipiga võrreldes tagaplaanil, kuid omavahel võrdsel tasapinnal. Toodud katkendis mainitakse neid üldjuhtudel koos, kuigi Tommyt nimetatakse alati esimesena. Annika aga saab esimesena sõna (nii Annika kui Tommy räägivad katkendis kahel korral otsekõnes).

Pipi on tegevuste algataja, kuid tema ideed on sellised, millega võiksid meelsasti kaasa minna nii poisid kui tüdrukud. Seega ei ole “Pipi Pikksuka” lugejatena eelistatud ega välistatud kummastki soost lapsi.

Leheküljel 101 on teksti juurde lisatud raamatust pärinev pilt, kus Pipi sumab, Härra Nilsson kaenlas, läbi lume, tema kannul tuleb hobune. Leheküljel 109 on aga raamatu kaanepilt, kus Pipi istub rätsepa-asendis (mitte just naiselikus poosis), Härra Nilsson süles. Seega ei sea ka valitud illustratsioonid Pipit stereotüüpsetesse raamidesse, vaid jätavad ta sama vabaks kui tekstki.

Tommy ja Annika on kaasaminejad. Toodud katkendis nende iseloomud välja ei joonistu, mingi mulje tekib vaid nende otsekõnede põhjal. Annika tundub naiivne. Esimesel korral, mil ta sõna võtab, esitab ta imestades küsimuse, teisel juhul hüüatab Pipi plaanide peale: *"Muidugi!"* ega lisa mingit pikemat omapoolset arvamuse avaldust või mõtte edasiarendust. Tommy teatab mõlemal korral, kui tore on tema meelest jälle kodus olla. See, et ta ütleb välja oma arvamuse, loob temast mulje kui iseseisvast mõtlejast. Siiski ei suuda temagi (nagu ka Annika) jälgida Pipi kõrgelennulisi mõttekäike. Katkendis ei arenda Tommy ega Annika Pipi mõtteid edasi, ei paku omapoolseid lahendusi ega tee muid ettepanekuid.

Pipi oma iseseisvuse ja loominguilisusega paelub kõikide laste tähelepanu. Eelkõige on ta aga parim positiivne eeskuju, keda selles õpikus tüdrukutele pakutakse.

Vastupidi on **"Lumivalgekesega"** (lk. 50), mida võib pakutavate stereotüüpide poolest pidada üheks negatiivsemaks looks.

Nimitegelane on naiivne ja rumal. Ta laseb kurjal võõrasemal ennast korduvalt ära petta, vaatamata põialpoiste hoiatustele. Lumivalgeke on väga hea meelega valmis hakkama põialpoistele perenaiseks. Tundub, nagu peakski iga naine rõõmuga koristama, pesu pesema, süüa tegema — nagu oleks kodutööde tegemine tema elu loomulik osa, isegi kui tegemist on kuningatütrega. Kui Lumivalgeke poleks kunagi varem süüa teinud, poleks ta saanud seda üleöö osata — seega tuleb eeldada, et printsess tegeles juba lossis kokakunstiga või et see on iga naise loomulik, kaasasündinud oskus.

Võiks arvata, et keetmine ja koristamine on vastuteene, mida Lumivalgeke peab meestele osutama selle eest, et need lubavad tal enda majja elama jääda. Kuid põialpoisid ei esita kuningatütrele tingimust "kui tahad meie juurde jääda, pead ka ise tööd tegema". Sõnastus on vastupidine: *"Kui sa tahad meie eest hoolitseda, süüa teha, asemeid kohendada, pesu pesta, õmmelda, kududa, siis võid meie juurde jääda"* (lk. 53). Muidugi võib lauset ka nii sõnastatuna mõista kui tingimust, kuid et esmalt on ära loetletud kõik see, mida põialpoiste juures on võimalik teha, jääb mulje, nagu jääks Lumivalgeke soovist kõiki neid töid teha, mida talle välja pakutakse.

Lumivalgekest võib seada eeskujuks oma heasüdamlikkuse poolest. Sellega võidab ta jahimehe ja põialpoiste poolehoidu.

Kuninganna on ainuke naistegelane õpikus, kellel on kõrge ühiskondlik positsioon. Otseselt ei räägita tema poliitilisest võimust, kuid pole kahtlust, et tegu on võimuka naisega.

Kuninganna on kõige halvem tegelaskuju lugemikus. Ta on uskumatult julm, valmis Lumivalgekest tapma. Algul sunnib ta jahimeest seda tegema, kasutades ära oma võimu ning tema julmuse tipp on see, kui ta nõuab jahimehelt Lumivalgekese kopsu ja maksa tapmise tõestuseks. Talle tuuakse metssea organid ja ta sööb neid, olles kindel, et tegu on tema kasutütre siseelunditega.

Kuninganna on tegelikult tark, tema vaimsed võimed on suuremad kui Lumivalgekesel. Ta suudab välja mõelda ja valmistada mitmeid erinevaid vahendeid võistleja kõrvaldamiseks. Lumivalgeke ei tegele kordagi mõtlemisega. Kuningannal on hea näitlejameisterlikkus (ta suudab kolmel korral tundmatuseni ümber kehasutada), ta on järjekindel (kui ta esimesel katsel eesmärki ei saavuta, püüab ta teisel viisil uuesti) ja iseseisev (tegutseb enda parima äranägemise järgi, kelleltki nõu küsimata).

Eelpool nimetatud omadusi naise juures siinkohal aga väärtustada ei saa: võimukas naine, kes tegutseb iseseisvalt, ilma mehe kontrollita ning kes pealegi on osav ja mõtleb liiga palju — selline toob vaid pahandusi. Ideaalse naisena näidatakse Lumivalgekest, kes on ilus, naiivne ja osav kodutöodes. Naine peab olema allutatud mehe kontrollile (isa, põialpoisid, prints). Lumivalgekesega juhtuvad õnnetused just siis, kui ta üksi jäetakse, kui põialpoisse (mehi) teda valvamas ei ole. Kõikidest õpetustest ja manitsussõnadest ei ole kasu, sest naine on nõrk, andes ahvatlustele kergesti järele ja kaotades ohutunde.

Naine peab olema ilus, kuid pole vaja, et ta ise seda teaks ja tähtsustaks. Tema ilu on vaja vaid selleks, et võita meeste südamed, et need ta oma kaitse alla võtaksid. Lumivalgekese päästab tema kaunis välimus isegi surmast: tänu sellele ei mata põialpoisid teda elusalt maha ning prints tahab teda endale, vaatamata sellele, et peab teda surnuks.

Julma kuninganna lõppkaristuseks on see, et ta muutub nii inetuks, et keegi ei taha teda enam näha. See, et talle ta võim ja vaimuanded alles jäävad, ei oma mingit tähtsust. Tundub, nagu oleks ta oma ilu kaotamisega kõik kaotanud.

Meestegelased on selles muinasjutus tagaplaanil. Lumivalgekese isa mainitakse vaid korra: *Aasta pärast võttis kuningas endale uue naise* (lk. 50). Ei selgu, millega ta tegeleb. Ta ei märkagi, et ta laps on ohus ja isegi seda mitte, kui ta on kadunud.

Prints võtab endale naise vaid tolle välise ilu järgi — midagi muud ta tüdrukust, kelle kätt palub, ei tea. Prints on romantiline nooruk, kes ei mõtle tulevikule ega sellele, milline inimene on tema kõrval siis, kui Lumivalgeke kord vanaks jääb ja oma ilu kaotab.

Pöialpoisse saab iseloomustada vaid heade sõnadega. Nad on sõbralikud, kaastundlikud, külalislahked ja töökad — selle muinasjutu kõige positiivsemad tegelased.

Maailmakirjandusest pärit lugude seas on väga häid tekste, kus tegelasi kujutatakse ebatraditsioonilistena [“Jõulud Pipi Pikksuka juures” (lk. 101)], võrdsetena [“Tänapäeva muinasjutt” (lk. 14)] või sootutena [“Zuzanka ja kirjatähed” (lk. 20), “Pääsukeste minek” (lk. 96)].

On ka halvemaid lugusid, mida pakutakse lastele eeskujuks. Nendes on tegelasteks ainult traditsioonilistes [“Aednik ja pojad” (lk. 62), “Koer ja eesel” (lk. 10)] või negatiivsetes rollides olevad mehed [“Talupoeg ja kurgid” (lk. 13)]. Mõnest jutust ei ole võimalik leida positiivseid, stereotüübivabasid eeskujusid [“Lumivalgeke” (lk. 50)].

Lood, mille autorit pole märgitud

“**Ats ja aabits**” (lk. 3) on lugemiku esimene pikk ja samas väga stereotüüpne jutustus. Peaaegu kõik tegelased on mehed, v. a. Atsi ema, keda mainitakse loo alguses kui inimest, kes sunnib lugema ja lõpus paaris viimases lauses, kus ta poja ootamatu tähtede tundmise üle imestust avaldab. Otsekõne võimalust talle ei anta.

Peategelaseks on poiss, kes ei taha lugema õppida. Et sellest kohustusest vabaneda, otsustab ta õpiku metsa maha matta. Nii satub ta kokku muinasjututegelastega, kes on väga õpihimulised ja nakatavad ka poissi oma eeskujuga.

Seda teksti võiks võrrelda “**Zuzanka ja kirjatähed**” looga (lk. 20), kus lohaka käekirjaga tüdruk õpib korralikult kirjutama. Ats õpib lugema läbi seikluste ja tänu sellele, et lugemine tehakse talle

huvitavaks. Zuzanka hakkab aga korralikke tähti kirjutama, kuna temas tekitatakse süü- ja kaastunne.

Zuzanka lugu võib "Atsi ja aabitsa" jutule eeskujuks seada selle poolest, et seal on kasutatud keelendeid, mis ei viita otseselt kummalegi soole ning õpetaja ja koolijuhataja rollis võib ette kujutada nii meest kui naist. Õpetajal on küll stereotüüpselt naiselikud omadused, kuid tegemist võib olla ka hoolitseva ja heasüdamliku mehega.

"Atsi ja aabitsa" loos kasutatakse päkapikuriigi elanikest rääkides naissugu välistavat sõna "mehikesed". Valitsejarki nimetatakse päkapikumehikeste kuningaks. Kui oleks kasutatud sõna "päkapikud", võiks teiste hulgas ette kujutada ka naisi, isegi kui neid illustatsioonidel pole. Õpiku sõnakasutus tekitab aga mitmeid küsimusi. Kas selles riigis naisi ei olegi? Kas päkapikumehed ei sünni (s.t. neil pole emasid), vaid tekivad?

"Atsi ja aabitsa" jutt, mis käsitleb otseselt õppimist ja on samas õpiku esimeseks looks, peaks lastes tekitama soovi ka ise õppida. Naised on siin aga haridusest täielikult kõrvale jäetud: õpetajaks on mees (Ilmatark) ning õpilasteks Ats ja päkapikumehikesed. Järgnevate harjutuste tekstid rõhutavad naissoo kõrvalejäämist veelgi.

Naised on kõrvale jäetud ka võimuhierarhiast. Riiki valitseb kuningas, vaimseks liidriks on Ilmatark. Hierarhia madalaimal astmel on päkapikumehikesed. Ei ole midagi, mis viitaks naiste olemasolule ja positsioonile selles ühiskonnas.

"I ja O jutu" (lk. 15) peategelasteks on eit ja taat. Kuigi eite nimetatakse traditsiooniliselt esimesena, välistatakse tema liidripositsioon lausega *Kui nad välja läksid, käis taat alati ees ja eit tuli järelle* (lk. 15). Tõenäoliselt on kokku viidud eit kui sellises sõnadekombinatsioonis ("eit ja taat") alati esmamainitu ning tähestikus eespool olev täht. Hiir Ants ütleb jutustuse kommentaariks, et "o" ja "i" ei ole tegelikult mees ja naine. Sellega välistatakse küll eelarvamus tähtede soolisusest, kuid ei kummutata stereotüüpi, et mees on perekonnapea, kellele naine järgneb. Naisele on siiski jäetud ka iseseisvust: vahel käib ta nii nagu taatki üksi sõnu kirjutamas.

Luuletused, illustratsioonid ja harjutused

Luuletuste tekstidele avaldavad olulist mõju illustratsioonid. Tihti luuakse nende abil stereotüüpe, mida muidu ei tekiks. Näiteks luuletuses “Sügis” (lk. 76) on kasutatud sooneutraalset sõna ametnik, aga juuresoleval pildil on kujutatud meest. Luuletusega “Inimene, kes sa oled...” (lk. 63) samal leheküljel on naise pilt, mis ei käi küll otseselt luuletuse kohta, kuid seos tekib. Vastupidiselt võivad illustratsioonid aga ka suunata ebatraditsiooniliste järelduste tegemisele. Luuletuse “Pesupäev” (lk. 48) tekstis pesupesijate sugu ei mainita, kuid stereotüüpselt kujutletakse selles tegevuses naisi (ka autor on naine, Kersti Merilaas). Luuletuse juurde kuuluvad illustratsioonid loovad aga mulje, et pesupäeval on osalised ka mehed.

Sarnaselt luuletustega on illustratsioonide ja teksti vastastikune mõju suur ka harjutuste puhul. Leheküljel 19 võib harjutusest leida muuhulgas järgmised laused:

Võõras tüdruk istub puu võres.

Tädi Õie toob õunamoosi.

Poistel on õues onn.

Harjutuse juurde, kust need laused pärinevad, on joonistatud ka pilt (lk. 19). Esiplaanil on tädi Õie õunamoosiga. Ta seisab puu all, mille kõrge oksa peal istub tüdruk. Tagaplaanil on onnist välja vaatavad poisid. Seega on esile tõstetud just tüdruk temale mitte oma-seks peetava tegevuse juures.

Eelkõige tänu illustratsioonile osutub positiivseks, traditsioone murdvaks ka harjutus, kus on järgmised laused:

Tüdruk töötab.

Taat vaatab.

Tita tudub.

Pott podiseb pliidil (lk. 47).

Pildil on tüdruk, kes koob. Tema vastas istub taat, kes vaatab tüdruku tegevust ning samal ajal hoiab süles imikut. Taustal on pliit, millel potis midagi keeb. See on ainuke kord õpikus, kus meestege last on kujutatud koos väikeste lastega, kusjuures vähemalt üks lastest on tüdruk (muudel juhtudel tegeleb isa täiskasvanud poegade). Illustratsioonid suunavad sageli lapsi nihutama stereotüüpsete soorollide piire.

On ka harjutusi, kus illustratsioonid teksti kaudu loodud muljet mõjutada ei saa. "Atsi ja aabitsa" (lk. 3) loost lähtuvalt on üles ehitatud tekst, mida hiired räägivad järgnevatel lehekülgedel harjutuste juurde:

Ats õppis lugema õigetpidi ja tagurpidi.

Ats õppis lugema üha pikemaid ja pikemaid sõnu. Lõpuks hakkas ta koguni lauseid lugema (lk. 8).

Ats õppis pikki sõnu nii ja teistpidi lugema. Lõpuks hakkas ta koguni lauseid mõlematpidi lugema.

Ats õppis ühest asjast hoopis teist asja tegema ja ühest sõnast hoopis teist sõna tegema. Ta asendas ühe tähe ja sai uue sõna.. (lk. 9).

Ats on igas sellises lauses esimesena ära nimetatud. Sellega rõhutatakse, et õppijaks oli just see isik. Kuna kogu jutustus on nii meestekeskne, ei saa tüdrukud ennast samastada ei Atsi ega ühegi teise loo tegelasega. Tüdrukud on eemale jäetud jutustuses toimuvast õppimisprotsessist, kus osalevad vaid päkapikumehikesed ja poiss ning nüüd jäetakse nad kõrvale ka põnevatest keelemängudest (sõnade mõlemat pidi lugemine, ühest sõnast täheasenduse teel teise tegemine).

Pildid võivad ka sooneutraalset sõnavara siduda kindla sooga (lk. 25 on sõna "ürginimene" ja lk. 43 sõnade "lokk" ja "nägu" juurde joonistatud mehed).

U-tähe õppimise juures (lk. 16) on jutt unest. Tegelasteks on unetu poiss Uudo, Une-Mati ja Une-Juku. Une-Mati on tuntud fantaasiamaailma tegelane, kuid Une-Juku asemel oleks võinud olla mõni haldjatar. Selline lahendus oleks eriti sobilik, kuna õpikus on kasutatud Eesti muinasjutte, folkloori, kuid valitud on sellised lood, kus peategelasteks on kas loomad või mehed, kuid puuduvad naistegelased (nt. murueide tütreid, näkid jne.).

Hiired

Juhendajateks õpikus on karu, kelle sugu ei selgu ning hiired Anna, Ants, Mari, Eedi, Sass ja Juss ning hiirte Anna ja Antsu kolm tütar ja kaks poega. See, et õpetajaametis on kujutatud rohkem mees- kui naissoost tegelasi, on ebatraditsiooniline.

Hiir Antsu muudab eriti huvitavaks tegelaseks intervjuu, mille ta annab Jõululehele (lk. 107). Selgub, et Ants, kes tavaliselt õpetab lastele eesti keelt, hakkab jõulude ajaks tuletõrjujaks — ta puhub ära hooletusse jäetud küünlaleeke ja näksab lohakaid inimesi varbast. Seega peab Ants nii mehele traditsioonilist (tuletõrjuja) kui vähem tavalist (õpetaja) ametit, tehes neid mõlemaid võrdselt hästi.

Peale selle esineb Ants isa rollis. Hiired on õpikus ainsad, kellel on terviklik, vanematest ja lastest koosnev perekond ning kõik pere liikmed on ka aktiivsed tegelaskujud.

Leheküljel 28 oleval pildil, kus Anna ja Ants räägivad oma laste sünnist, on kujutatud Annat, üks laps süles, seismas voodi kõrval, kus magavad hiirte ülejäänud pojad. Teised hiired seisavad ümber Anna, Ants kohe tema kõrval, kuid lastest eemal.

Ka edaspidi on Anna lastega tähelepanu keskpunktis, lehekülje ülemises servas (lk. 72, 88). Samas toimetab ta viie lapsega alati üksi, Ants teda siin ei aita. Isa on laste kasvatamisest kõrvale jäetud. Tema roll tähtsustub alles siis, kui lapsed on juba suured ja asuvad eneseotsingutele, püüavad iseseisvuda [sarnaselt lugudele “Isa ja kolm poega” (lk. 34), “Aednik ja pojad” (lk. 62)]. Viimasel leheküljel (lk. 113) pöördub Ants laste poole, et kontrollida nende teadmisi.

Õpikus joonistub välja Mari-nimelise hiire karakter. Ta vastab stereotüübile, mille kohaselt naised on õrnad ja taktitundelised, teadlikud teiste tunnetest. Mari kiidab teisi, tunneb muret selle üle, ega harjutused lastele liiga keerukad ei ole ja püüab õpilasi aidata (lk. 17, 47); nutab kurva loo peale (lk. 20), ütleb, et ei tohi narrida inimesi, kes ei saa r-tähte ütelda (lk. 35), pakub ennast Annale appi lapsi hoidma (lk. 28) ning keelab Eedil õudse sisuga jutustuse lugemise, kuna lapsed kuuleksid (lk. 92).

Kõik hiired on teadmis- ja õpihimulised. Nad esitavad lastele suunavaid küsimusi ning pakuvad uut infot. Meeshiired jagavad korraldusi sagedamini käsu vormis, naishiired esitavad pigem ettepanekuid. Üldiselt ei ole aga vahe info, küsimuste ja käskluste hulga vahel, mida hiired jagavad, märkimisväärselt suur.

Positiivne on see, et nendel lehekülgedel, kus on nii mees- kui naissoost hiiri, on seelikutes hiired sagedamini lehekülje keskel, s.t. tähtsal ja silmatorkaval positsioonil. Kui nad on lehekülje siseserval, jäävad nad keskele kohale, kui vaadata kahte lehekülge koos. Üldi-

selt on hiired hajutatud mööda lehekülge laiali, kuid kui nad seisavad grupina koos, on naissoost hiir keskel ja mehed tema ümber. Selline on pilt näiteks perekonna kujutamisel. Mustvalgetel lehekülgedel jäävad domineerima arvulises enamuses olevad meessoost hiired, keda esineb ligi kaks korda sagedamini kui naissoost hiiri. Neid on kujutatud lehekülje ülaservas. Värvilistel lehekülgedel aitab vähemuses olevaid kleitides hiiri esile tõsta nende kirev riietus (nad kannavad helerohelist, samas kui mehed on tumesinises). Seega on hiirte kujutamisel eriliselt rõhutatud ema rolli, üldiselt on mehed ja naised aga võrdselt tähtsal kohal.

Hiired on positiivseteks eeskujudeks: nad on targad ja õpihimulised, nende omavahelised suhted on head. Hiirte kaudu esitatakse pilt terviklikust perekonnast. Hiired sugude esindajatena on stereotüüpsed, nt. hiired Anna ja Ants lapsevanemate rollides, hiir Mari tunde- lise ja hoolitsevana. Erisooliste hiirte vaheline võrdõiguslikkus on suurem, võrreldes õpikutekstide inimühiskonna liikmetega.

Kokkuvõtvalt soorollidest õpikus “Meie keel”

Lugemik-õpik “Meie keel 2. Suvest jõuludeni” (Müürsepp & Viisimaa, 1996) osutus stereotüüpsemaks, kui oletasin. Õpikus on 26 pikemat jutustust või luuletust, kus tegelasteks on inimesed. Naissoost tegelasi on nii õpiku tekstides kui illustratsioonidel vähem, kui ootas. Kuues luuletuses või jutustuses on peategelaseks naine, kümnes on peategelaseks mees. Neljas loos on naine ja mees võrdselt kesksel kohal. Peale selle leidub viis luuletust ja üks jutustus, kus tegelasteks on inimesed, kuid puuduvad sugudele viitavad sõnad [v.a. sõna “ema” luuletuses “Sügis”(lk. 78)]. Nendes lugudes, kus peategelaseks on naine, esineb kõrvaltegelase osas alati ka mõni mees, meespeategelastega kirjutistest on aga kümnest kaheksa sellised, kus ühtki vastassoost isikut ei esine kordagi.

Meestegelased peavad rohkem erinevaid ameteid, nad on **aktiivsemad**, sooritades ühe loo käigus rohkem erinevaid toiminguid [nt. “Kahe õe” (lk. 58) ja “Auto seikluste” (lk. 60) võrdlus]. Meestega juhtub palju erinevaid seiklusi ning nad juhivad ise saatuse kulgu. Naised on palju **passiivsemad**. Ainus, kelle tegevusi võib seikluste- rohkeks nimetada, on Pipi loos “Jõulud Pipi Pikksuka juures” (lk. 101). Ka Lumivalgesesega (lk. 50) juhtub hulk seiku, kuid ta ise on

passiivne osaline. Kuri võõrasema, kes on aktiivne, ettevõtlik ja leidlik, on õpiku kõige halvem tegelane ning teda eeskujuks seada ei ole võimalik. Zuzanka (lk. 20) on küll positiivne eeskuju, kuid ta täidab vaid õpetaja korraldusi. Õed (lk. 58) ja Leili (lk. 46) ei tee midagi nii põnevat, et see pikemaks ajaks meeli köidaks.

Naistegelased ei ole **androgüünsed**, nagu oletasin. Erandiks on vaid Pipi tekstist “Jõulud Pipi Pikksuka juures”, (lk. 101) mingil määral ka “Lumivalgekese” (lk. 50) võõrasema.

Tegevuse **edukust** vaadeldes on huvitav see, et lugudes on palju tegelasi, kes saavutavad lõpuks algsest eesmärgist sootuks erineva tulemuse. Enamasti on saavutatu parem [“Ats ja aabits”, (lk. 3) “Aednik ja pojad”, (lk. 62) “Sandi õnnistus” (saunarahvale) (lk. 84), “Tõrvane härg” (lk. 66)], mõnedel juhtudel aga ka halvem [“Sandi õnnistus” (perenaisele) (lk. 84), “Talupoeg ja kurgid” (lk. 13)]. Positiivsete näidetega on seotud enamasti mehed.

Mees tundub korduvalt olevat naise olemasolu tingimuseks [nt. saunanaise eksistentsiks loos “Sandi õnnistus” (lk. 84) ja kuninganna olemasoluks loos “Lumivalgeke” (lk. 50)], sest teda mainitakse loo alguses naisega kõrvuti, kuid sündmuste edasises käigus ta mingit rolli ei mängi ja rohkem temast ei räägita. Sarnaselt sellele on meestegelane olemas kõigis naispeaosalisega kirjutistes, naine meessoost peategelasega tekstis aga vaid kahel korral kümnest.

Mitmes loos on naine mehe eduka tegevuse takistaja [“Ussikuninga hari”, (lk. 94) “Tõrvane härg” (lk. 66)]. Vastupidist olukorda ei esine, v.a. ehk “Tänapäeva muinasjutt”, kus eit ja taat ei suuda jõuda ühisele kokkuleppele.

Meeste tegevus on seega ka rohkem **väärtustatud**: nad ajavad õigeid asju isegi naiste vastuseisust hoolimata. Väärtustatud on meeste erinevaid tegevusi ja iseloomujooni, nt. julgust, kavalust, osavust, haritust, võimukust, leidlikkust, ustavust, sõbralikkust, külalislahkust, töökust. Naised on toodud eeskujuks oma heasüdamlikkuse, hoolitsevuse, töökuse, sõnakuulelikkuse, iseseisvuse ja leidlikkusega.

Meestegelaste kaudu näidatakse, et ei tohi varastada, teisele “auku kaevata” ja parastada. Naiste kaudu on taunimisväärseks muudetud lohakus ja laiskus, riiakus, kadedus, omakasupüüd ning liigne uudishimu.

Mehed leiavad sagedamini kui naised probleemidele uudseid lahendusi. Originaalsete situatsioonilahendajatena jäävad meestest meelde nt. pojad loost "Isa ja kolm poega", (lk. 34) Juss luuletusest "Juss oli väike peremees" (lk. 42) ja aednikust isa jutustusest "Aednik ja pojad" (lk. 62); naistegelastest on innovatiivseteks probleemilahendajateks vaid Pipi loost "Jõulud Pipi Pikksuka juures" (lk. 101) ja halb võõrasema "Lumivalgekese" (lk. 50) jutustusest.

Perekonda eriti ei väärtustata. Vanematest ja lastest koosnevaid perekondi leiab väga vähe ja kui seda esineb, siis ei ole kõik pere liikmed aktiivsed osalised, vaid mõnda neist mainitakse paari sõna või lausega, nt. Ats (lk. 3) ütleb, et isa ja ema sunnivad teda tähti õppima; "Sandi õnnistuses" (lk. 84) on saunarahval vähemalt üks laps, sest ema õmbleb pojale särki; Lumivalgekesel (lk. 50) on algul olemas terviklik pere, kuid see laguneb ema surmaga. Muidugi moodustavad perekonna ka mees ja naine. Sellised paarid on lugudes "Ussikuninga hari", (lk. 94) "Tänapäeva muinasjutt", (lk. 14) "I ja O jutt" (lk. 15) ja "Tõrvane härg" (lk. 66).

Tegelaste **välimusest** eriti ei räägita. Kirjeldatakse "Atsi ja aabit-sa" (lk. 3) loo muinasjututegelasi, "Auto seiklustes" (lk. 60) näeb uus peremees välja nagu rääbakutt, "Lumivalgekeses" (lk. 50) on naise ilu üks võtmeküsimusi. Illustratsioonidel on (vanemad) mees- tegelased enamasti kas habeme või vuntsidega, naised kannavad kas seelikut või kleiti. Seega tundub välimusest tähtsam olevat tegelaste iseloom. Psühholoogilist sisevaatlust ei esine ja seega tegelaste minna-pilte välja tuua ei saa, nende **karaktereid** saab iseloomustada vaid tegevuse põhjal. Mitmesugust interpreteerimisvõimalust võimaldavad tegelased, kelle tegutsemise tagamaad jäävad selgusetuks või kes osalevad milleski salapärases, nt. "Tõrvase härja" (lk. 66) taat, "Kui reisid krõmsaga" (lk. 30) mees.

Parimaks **eeskujuks**, keda õpikus tüdrukutele pakutakse, on stereotüübivaba Pipi (lk.101). Poistele sama säravat eeskuju ei esitleta. Kõik positiivsed meessoost kangelased on stereotüüpsed.

Eraldi esiletoomist väärivad rahvakalendri lood ja luuletused, kus kasutatakse palju sooneutraalseid sõnu ja umbisikulist kõneviisi. Räägitakse inimestest, meist, tuttavatest, lastest või pöörduetakse kellegi poole, öeldes "sina".

Üllatuslikult on kõige lähemal võrdõiguslikkusele mitte inimühiskonna liikmed, vaid õpikus kommentaare jagavad hiired. Mees-

soost hiired on ülekaalus, kuid kuna nad peavad õpetajaametit, võib seda võtta omamoodi stereotüübi murdmisena. Rohkem naissoost hiiri oleks tasakaalustavaks jõuks, sest meestegelaste ülekaal tekstides ja illustratsioonidel on suur.

Õpiku kaanepildil on vaid kaks naistegelas [eit "Tänapäeva muinasjutust" (lk. 14) ja "Lumivalgekese" (lk. 50) nimategelane] ning hiired Anna ja Mari. Meestegelasi on kaheksa, lisaks viis meessoost hiirt. Naistegelased seisavad pildil pea alaspidi. Õigetpidi (nii et neile otsa saab vaadata) seisavad mehed, neist esiplaanil on kuningas ja Ilmatark loost "Ats ja aabits" (lk. 3) ning üks päkapikk. Hiired Anna ja Ants seisavad käsikäes, nende läheduses üks poegadest, kuid nemad on vaataja poole küljega.

Õpiku kaanepilt illustreerib sugudevahelisi suhteid ja tegelaste osakaalu terves õpikus: naised on vähe ja nad on tagaplaanil, esile on tõstetud (võimukad) mehed.

Ettepanekuid

Meeste ja naiste arv tekstides ja illustratsioonidel võiks olla tasakaalustatum. Traditsiooniliste rollimudelite kõrval võiks olla rohkem pakutud ka ebatraditsioonilisi, et kaasa aidata selliste stereotüüpide murdmisele (või nende tekkimise vältimisele), mis piiravad inimeste käitumist vastavalt soolisele kuuluvusele. Käitumisviisid ja väärtushinnangud, mida tuuakse tegelaste kaudu eeskujuks, võiksid olla omistatud kord meestele, kord naistele või siis tegelastele, kelle sugu ei nimetata (inimesed, lapsed jne.).

Õpikusse on valitud hulk rahvajutte, tutvustatakse rahvakalendrit, on olemas ka loomadest pajatav rahvalaul. Valitud lugudes on naistegelased üheplaani: nad esinevad ainult perenaise rollis ning on pigem negatiivse kui positiivse varjundiga tegelased. Õpik võiks sisaldada lugusid ka positiivsetest naistegelasest eesti folklooris ja rahvapärimestes. Eredamaid ja meeldejäävamaid naistegelaskujusid võiks olla valitud ka kaasaegsetelt autoritelt.

Rohkem võiks olla lugusid, kus tegelasteks on vanemad ja lapsed ning kõik perekonnaliikmed oleksid ka aktiivses tegevuses. Õpikus nõuandeid jagavatel hiirtel on täielik perekond olemas, kuid lastega tegeleb põhiliselt ema. Ka isa võiks kujutada last süles hoidmas või vankrit lükkamas. Vähe on õpikus lapstegelasi. Sarnaselt Pipist pa-

jatavale loole võiks õpikus olla ka teisi katkendeid raamatutest, kus räägitakse lugejate eakaaslaste seiklustest, nii et lastel oleks lihtsam end tegelaskujudega samastada.

Hiirte suu kaudu annavad autorid hinnanguid ja kommentaare. See oleks väga hea moodus ka tekstis pakutavate rollimudelite tasakaalustamiseks. Pakutavaid mudeleid saaks neutraliseerida, kui hiired oma kommentaarides ei kiidaks või laidaks konkreetseid tegelasi, vaid üldistaksid toodud näiteid. Hiired (lk. 8) võiksid selle asemel, et rääkida, mida Ats õppis, kasutada isikunime asemel mõnda sooneutraalset sõna. Mari-nimelise hiire tarkusetera *Aita ennast ise, siis aitavad teised ka*. (lk. 59) oleks mõjusam, kui ta eelnevalt kiidaks lapsi või inimesi üldiselt enesealgatuse eest, mitte konkreetseid tüdrukuid. Karu (lk. 84) võiks öelda, et saunarahvas (mitte saunamees) elas rikaste inimeste talus jne.

Positiivse näitena võib välja tuua rahvakalendri lugusid, jutustusi “Zuzanka ja kirjatähed” (lk. 20), “Pääsukeste minek” (lk. 96) ja luuletusi, kus on enamasti kasutatud sooneutraalseid keelendeid. Eesti keele õpetajana on näidatud mõlemast soost hiiri. Harjutustele ja luuletustele lisatud illustratsioonide abil tõstetakse tihti esile ebatraditsioonilist. Kui tuuakse välja seda, mida inimesed peaksid õppima (lk. 28–29), ei seostata erinevaid vajaminevaid oskusi kindla sooga.

Õpikus pakutavaid stereotüüpilisi rollimudeleid on võimalik neutraliseerida, kui õpetaja üritab koos lastega otsida tegelaste käitumiste tagamaid ning selgitada nende tegevust millegi muu kui tegelaste sooga. Kui õpetaja suudab pakutavaid rollimudeleid pehendada, võivad õpilased leida uuritud õpikust hulga põnevate sündmustega lugusid ja huvitavaid karaktereid, kelle kaudu esitatakse väärtusi, mida peaksid hindama nii poisid kui tüdrukud.

Kasutatud kirjandus

- Feldman, R. S.** (1995). *Understanding Psychology* (4th ed.). New York etc.: McGraw-Hill Publishing Company.
- Järve, M.** (1999). Kokkuvõte. M. Järve (toim.), *Jagatud õigused ja vastutused: sooline võrdõiguslikkus Eestis* (lk. 104–107). Tallinn: Sotsiaalministeerium.

- Jussawalla, F.** (1997, October). Children literature. *College Literature*, 24 (3).*
- Müürsepp, M., & Viisimaa, P.** (1996). *Meie keel. Suvest jõuludeni. Lugemik-õpik 2. klassile*. Tallinn: Koolibri.
- Narusk, A.** (1999). Perekond: meeste ja naiste õigused ja kohustused. M. Järve (toim.), *Jagatud õigused ja vastutused: sooline võrdõiguslikkus Eestis* (lk. 63–77). Tallinn: Sotsiaalministeerium.
- Owens, William T., & Nowell, Linda S.** (2001, January-February). More than just picture books: Using picture story book broaden young learners' social consciousness. *Social Studies*, 92 (1).*
- Paterson, S. B., & Lach, M. A.** (1990). Gender stereotypes in children's books: Their prevalence and influence on cognitive and affective development abstract. *Gender & Education*, 2 (2).*
- Yoo, S.-Y.** (1997, Fall). Children's literature for developing good readers and writers in kindergarten. *Education*, 118 (1).*
- * Kasutatud EBSCO andmebaasi.

KA KOOLILUGEMIK AITAB KAASA VÖRDÕIGUSLIKKUSE PÕHIMÕTTE KUJUNEMISELE ÜHISKONNAS

Mai Sula

Summary

If the traditional models of role division are continuously presented in society, it might be difficult for the young to adapt themselves to their future life. Will it be normal for women and men to work equally on top executive posts in future? Will it be appropriate for men to perform jobs that earlier have been considered to be women's jobs? Our future society obviously needs assessments arising from the above mentioned questions and this kind of trend should be supported by school textbooks. The expectations of gen-

der roles change together with the changes in society. Society is inert and those changes are slow, because there are so-called standards. The laws exist only for the support of changers. If we want changes that are faster and lasting, we have to change people's attitudes first of all. This can be done through a school textbook as well. In the given case a quantitative research of the textbook for grade 3 has been carried out, the basis of which has been the coding instruction of V. Kalmus, J. Mikk and J. Richards for analysing the gender roles in textbooks. On the basis of the research we may say that the characteristic features of the textbook are as follows;

- » the textbook always contains texts from the earlier period and they represent inert gender role stereotypes
- » conservatism which is connected with the tendency of preserving traditions and this idea is carried on by the authors of the textbook
- » we can also point out some tendencies of new models of gender roles.

In developed countries the presentation of gender roles in textbooks is keenly observed. For functioning of the equality laws in Estonia it is necessary that the existence of gender stereotypes should be flexible. The speed and success of this process definitely depend on the role models existing in textbooks. The analysed textbook for grade 3 takes carefully into consideration the stereotypical role division, but also gives examples how to by-pass it.

Sissejuhatus

1990. aastatel Eestis tehtud elanikkonna uuringute põhjal väidetakse, et mehed peavad naistest üle nelja korra olulisemaks traditsioonilisi soorollijaotusi. Samas avaldatakse arvamust, et eestlased on konservatiivsemad kui näiteks soomlased. Tuuakse esile, et eestlane on soomlasest rohkem omaks võtnud näiteks sellised põhimõtted: mees on leivateenija, naisele jäägu naistetööd vms. (Kaadu, 2001, lk. B4). Veronika Kalmus (2001, lk. 26; 2002, lk. B4) on Raymond Williamsi teooriale tuginedes esitanud seisukoha, et jäiku arusaamu soorollidest võib pidada eesti ühiskonna üheks kultuuri-dominandiks.

Võrdõiguslikkuse probleemi olulisust põhjendatakse loodus- ja sotsiaalteaduste seisukohtadele tuginedes. Arvatakse, et kõige tõsisemaid nihkeid inimühiskonna väärtushinnangutes toob kaasa maailma rahvastiku vanuselise koosseisu muutumine ja laste sündivuse suurenemine arengumaades. Sellest tulenevalt **väheneb maakeral töötavate inimeste hulk, võrreldes ülevalpeetavatega**. Nimetatud olukorrast saavad alguse ühiskonnas suurenevad **sotsiaalprobleemid**, mida varem peeti nn. naiselikeks küsimusteks. Sotsiaalvaldkonnas tegutsemisel hinnatakse aga senini pädevamateks naisi. Siit tuleneb küsimus sellest, missuguseid ameteid sobib kellelgi tulevikus pidada.

Kui ühiskonnas esitatakse pidevalt traditsioonilisi rollijaotusmudeleid, võib tulevastel noortel olla raskusi eespool kirjeldatud situatsioonis kohanemisega. Kas tulevikus on loomulik, et naised töötavad meestega võrdselt juhtivatel kohtadel? Kas meestele on sobiv teha ka neid töid, mida varem peeti nn. naistetöödeks? Niisugustest küsimustest lähtuvaid väärtushinnanguid vajab tõenäoliselt tulevkuühiskond ja seda suunda peaksid toetama ka kooliõpikud.

Ennustatakse, et eriti noortele meestele, kes toetavad konservatiivseid seisukohti, ei pruugi uus olukord meeldida ja oma seniste eesõiguste kaitseks provotseerivad nad vastuhakke ning kahjustavad sellega ühiskonna normaalset arengut.

Teiseks probleemiks on see, et teadusuuringute ja tehnoloogia arengut rõhutades väidetakse, et meeste roll **inimkonna taastootjana** tulevikus väheneb. Seega saab meeste roll suurened ainult **kasvatuslikus** osas. Kas nimetatud arusaama kujundamisele aitavad kaasa ka meie kooliõpikud?

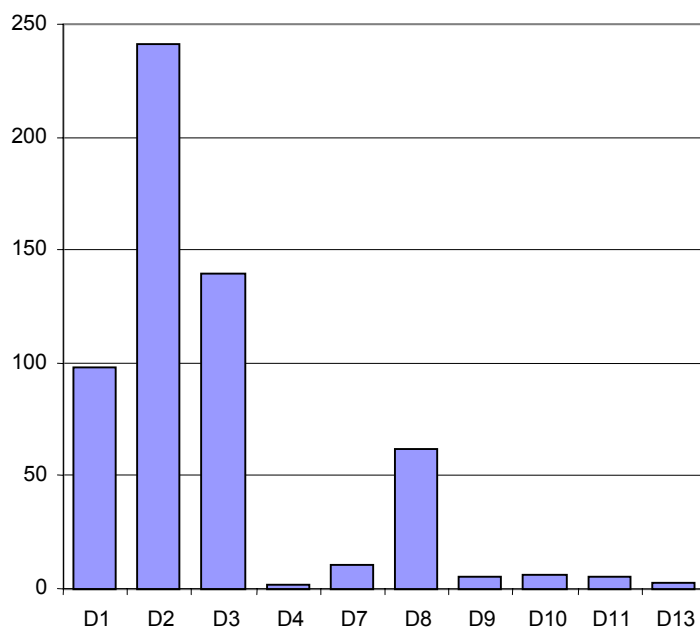
Soorolliootused muutuvad ühiskonna transformeerudes. Ühiskond on inertne, sest kehtivad n.-õ. standardid. Seadused ongi ainult muutuste toetamiseks. Kui tahame kiiremaid ja kestvamaid murranguid, peame muutma eelkõige inimeste suhtumisi.

Õpikute uurimine soorollide seisukohalt aitab meil paremini seletada neis propageeritavaid soorollimudeleid ja tegeliku sugupooltevahelise rollijaotuse probleeme ühiskonnas.

Uurimistulemused

Antud juhul on tehtud kvantitatiivne uuring Anne Kloreini ja Leelo Tungla (2000) “Lugemik III klassile” I osa puhul. Aluseks on võetud Veronika Kalmuse, Jaan Miku ja Jeannine Richards'i kodeerimisjuhend soorollide analüüsimiseks õpikutekstides (vt. kogumiku lisa 2). Analüüsiiti iga neljandat teksti õpikus. Andmed on statistiliselt töödeldud Excelis.

Eesmärgiks oli vaadelda, kumb sugupool on lugemikutekstides rohkem esindatud — kas väide, et Eestis on sugupoolte vahel täielik võrdsus, peab paika selle õpiku eri soost tegelaste arvu osas? Joonis 1 annab sellele küsimusele vastuse.



Joonis 1. Tegelaste arv ja sugu.

D1 — üksikisikud, kelle sugu ei saa määrata

D2 — meessoost isikud

D3 — naissoost isikud

- D4 — paarid, kus sugu ei ole võimalik määrata
- D7 — segapaarid
- D8 — grupid, kus sugu ei ole võimalik määrata
- D9 — meessoost isikute grupid
- D10 — naissoost isikute grupid
- D11 — segagrupid
- D13 — grupid, kus ülekaalus olid naised

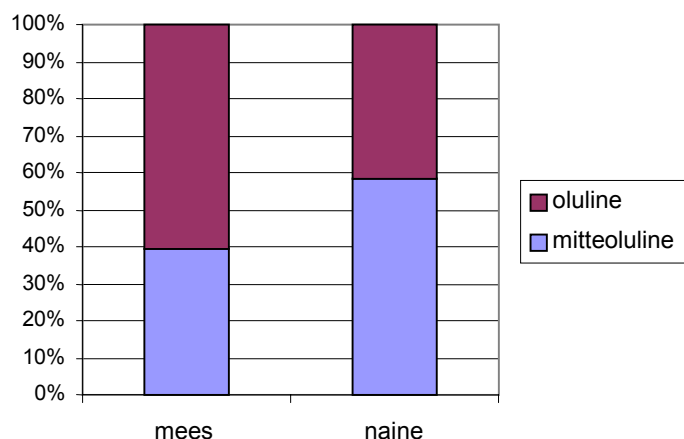
Näeme, et õpiku tekstide üldises kokkuvõttes on tegelastena esitatud oluliselt rohkem meessoost isikuid. Kuna nimetatud lugemiku puhul on tehtud ka kvalitatiivne analüüs (Sula, 2001, lk. 173), tuleb märkida, et kõik meessoost tegelased ei ole lugejale esitatud siiski mitte positiivsete eeskujudena (nt. kaeburpoiss lk. 22 või ahne ja hoolimatu autojuht lk. 110). Näiteid on võimalik tuua veelgi. Küllap autorid eeldavad, et õpetajaga koos teksti analüüsides õpilane mõistab, mis on hea ja mis on paha.

Naisi otseselt negatiivsetena kujutatud ei ole, pigem on mitmetel juhtudel tegemist igavavõitu passiivsete tegelastega. Järeldus on see, et kvantitatiivse uuringu põhjal saadud mulje õpikust on oluliselt parem kui kvalitatiivse uuringu puhul. Kui teha kvalitatiivset uuringut, siis on millegipärast kõrvalekalded tegelaste käitumises rohkem märgatavad, ehkki tean, et selle õpiku järgi on õpetajana suhteliselt hea töötada. Küsitavaks jääb see, kas ka õpilastele avaldavad mõju negatiivsete omadustega meestegelased. Siinjuures tasub märkida ka seda, et õpetamise meetodina aktsepteeritakse maailmas nn. kriitilise juhtumi meetodit, kus just negatiivset analüüsides suunatakse õpilast positiivsele käitumisele. Teisalt, tuginedes sotsiaalse õppimise teooriale, võime väita, et õpilastele negatiivsete eeskujude pakkumisega tuleks ettevaatlikum olla.

Keda on rohkem esile tõstetud, kas mehi või naisi? Seda näitab joonis 2.

Joonisel 2 on näha, et mehi on õpikutekstides esitatud oluliste tegelastena 60% juhtudest. Seega on siis tagaplaanil olevatena kujutatud üle poole naistegelastest. Kvalitatiivse uuringu põhjal ei tundunud naised siiski tagaplaanile jäetuna, sest hariduse valdkonnas ning kodustes ja vaba aja tegevustes olid nad vägagi tähtsal positsioonil. Ilmselt rebib kvantitatiivne meetod antud juhul naistegelase

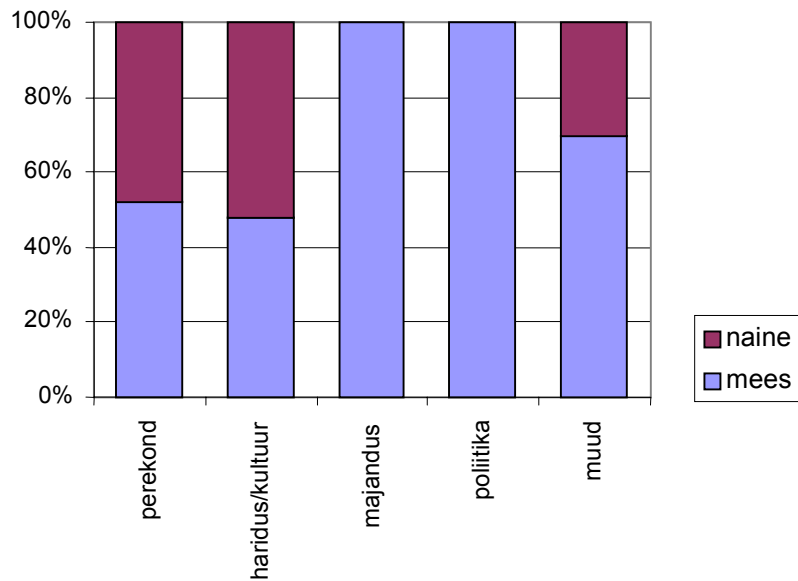
üldisest lugemise kontekstist välja ja selgub, et väheoluliste naistegelaste hulk on tegelikult suurem, kui oli tajutav kvalitatiivse uuringu käigus.



Joonis 2. Tegelaste olulisus (sagedus).

Joonis 3 annab pildi rollijaotusest sugude kaupa.

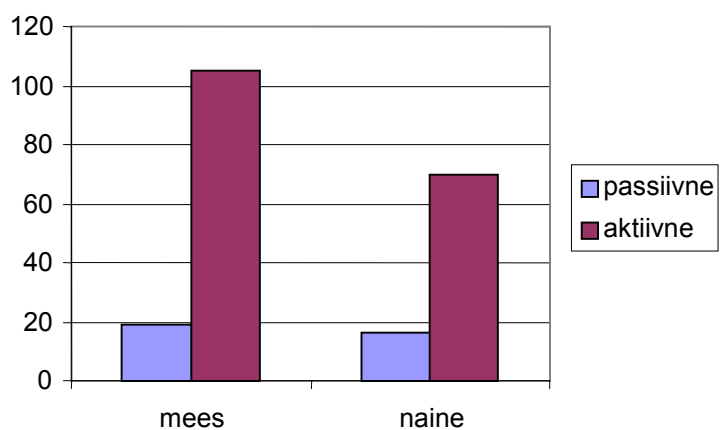
Sugupoolte vahel jaotatud rollide puhul saadi nii kvalitatiivse kui ka kvantitatiivse uuringu korral enam-vähem sarnased tulemused. Perekondlikus rollis on mehed-naised esitatud enam-vähem võrdselt, sama võime tõdeda ka haridus- ja kultuuriinstitutsioonidega seotud rollide osas, majanduse ja poliitikaga on selles õpikus seotud ainult meessoost tegelased. Viimati mainitud võib soorollide probleemi käsitlemise seisukohalt mitte eriti soovitavaks pidada.



Joonis 3. Rollijaotus sugude kaupa (sagedus esitatud %).

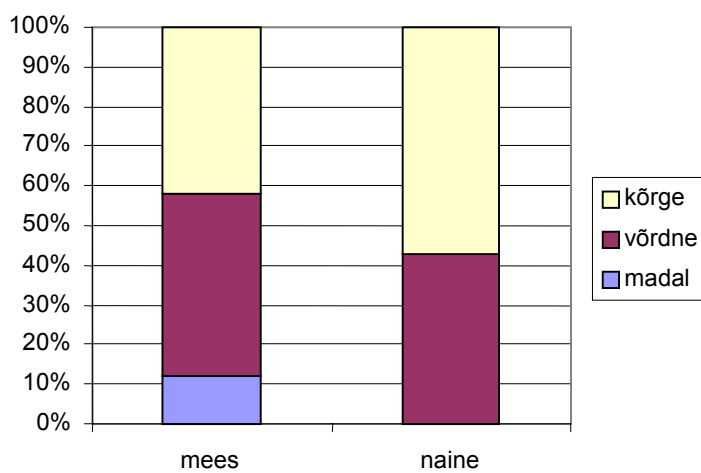
Joonis 4 illustreerib naiste ja meeste aktiivsust.

Näeme, et nii mehed kui naised on oma tegevustes valdavalt aktiivsed. Passiivseid tegelasi on meeste hulgas mõnevõrra rohkem. Seega osutatakse tekstides elulise aktiivsuse tähtsusele nii meeste kui naiste puhul. Kui aga pöörduda tagasi kvalitatiivse uuringu juurde, siis on teada, et just meessoost tegelased on küll sageli aktiivsed, kuid nende ettevõtmised või eneseteostused on mitmetel juhtudel negatiivse varjundiga.



Joonis 4. Meeste ja naiste aktiivsus.

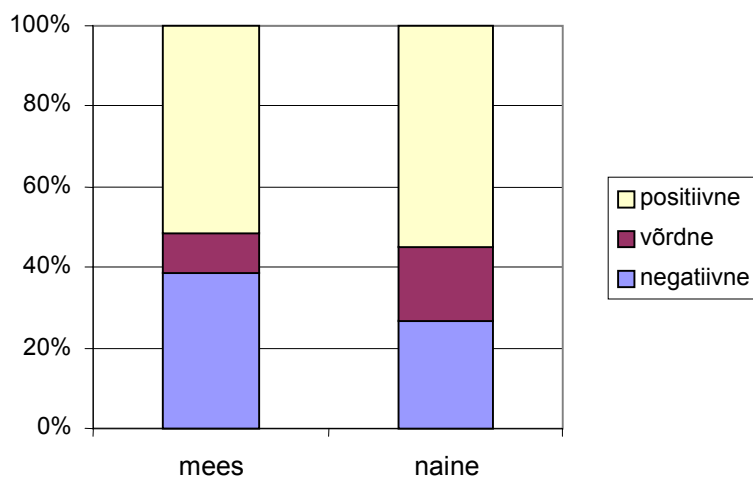
Joonis 5 annab informatsiooni meeste-naiste staatuse kohta uuritud õpikus.



Joonis 5. Staatus sugude kaupa (%).

Antud õpikus ei ole esitatud madala staatusega naistegelasi, küll aga on autori poolt kujutatud madalal positsioonil 10% meestege- lastest, samuti on kõrge staatusega naise märksa rohkem kui mehi. Iseenesest on tegemist soovitava rollimudeli esitamisega. Enamjaolt on nn. kõrge staatusega lugemiku tegelased positiivsed kangelased. Ka kvalitatiivne uuring annab samasuunalise tulemuse.

Joonis 6 näitab, kuidas on antud hinnanguid mees- ja naissugu- poole tegevustele.



Joonis 6. Antud hinnang sugude kaupa (sagedus esitatud %).

Positiivselt suhtutakse eri soost tegelastesse enam-vähem võrd- selt, negatiivselt esitatakse meestegelasi sagedamini kui naistegelasi. Võrdselt hinnatakse naistegelasi rohkematel juhtudel kui mehi. Joo- nis 6 peegeldab küllaltki sarnaseid tulemusi, võrreldes kvalitatiivse uuringuga.

Kokkuvõte

Kokkuvõtteks võib öelda, et uuritud õpikus on kujutatud meessoost tegelasi arvuliselt rohkematel juhtudel ja neid on ka sagedamini esitatud oluliste tegelastena. Siin tasub aga arvestada, et koolis töötavad valdavalt naisõpetajad ja sellisel juhul kohtub laps lugemiku tekstides ka meessoost isikutega, saab analüüsida nende tegemisi ja käitumist. Kui arvestada kvalitatiivse uuringu tulemusi, siis on teada, et uuritud õpiku meestegelased pakuvad noorele lugejale paljudel juhtudel ka n.-ö. negatiivseid eeskujusid.

Just kvantitatiivsel analüüsil ilmnes, et õpiku tekstide naissoost tegelaste staatus on suhteliselt kõrge ning madalas staatuses naisi ei esine üldse. Naissoost tegelastele antakse allteksti põhjal positiivseid hinnanguid võrdselt meestega. Õpiku tekstide mehed ja naised on valdavalt aktiivsed ja see annab õpilastele positiivset eeskuju.

Tuleb mainida ka seda, et mehed on kodustes toimingutes esindatud rohkem kui naised, viimased on omakorda hõivatud vaba aja tegevustega. Naised ja mehed on võrdselt esindatud perekonna, hariduse ja kultuuri sfääris, mis on igati soovitud tendents. Võrdõigusslikkuse seisukohalt on ehk negatiivne see, et majanduse ja poliitika alal tegutsevad lugemiku tekstide alusel ainult mehed.

Üks tähelepanekuid on ka see, et kvalitatiivne uuring mõjutab rohkem uurija hinnanguid ning seda just palade allteksti ja teksti toetavate piltide analüüsimise seisukohalt võetuna. Sellest tulenevalt olid kvalitatiivse analüüsi tulemused arvatavasti mõneti negatiivsemad. Lugemikus on näiteks piltidel kujutatud naisuguseid meessoost isikuid, kes ei jäta õpiku kasutajale eriti positiivset muljet. Ka paljude tekstide allteksti kaudu saame välja tuua taunitavat.

Uurimistulemuste põhjal võime öelda, et esitatud lugemikule (Kloren & Tungal, 1999) on iseloomulikud järgmised karakteristikud:

- teatud konservatiivsus, mis on seotud traditsioonide säilitamise tendentsiga ja seda ideed kannavad tõenäoliselt lugemiku autorid ise.
- lugemik sisaldab alati tekste varasemast ajast ja needki esitavad inertseid soorollidega seotud stereotüüpe.

- võime täheldada esile kerkimas ka uusi soorollimodelit kujundavaid tendentse õpikus (nt. naiste ja meeste osalemise suhe kodustes tegemistes ja vaba aja veetmisel).

Tänapäeval võib arvestada sellega, et teaduslikud avastused ja tehnoloogia areng võimaldavad tulevikus prognoosida muutusi soorollide osas. Ajakirjanduses avaldatud artiklite autorid rõhutavad küllaltki julgelt, et soolise võrdõiguslikkuse seadustamine on mees-soo püsiva arvukuse ja pikemas perspektiivis ellujäämise küsimus (Tarand, 2001). Väidetakse, et liigne konservatiivsus takistab ühiskonna normaalset toimimist.

Arenenud riikides on soorollide esitamine kooliõpikute tekstides terava tähelepanu all. Selleks, et võrdõiguslikkuse seadus hakkaks Eestis toimima, on vaja, et ühiskonnas püütaks muuta soostereotüüpe. Selle protsessi kiirus ja edukus sõltuvad kindlasti ka kooliõpikutes leiduvatest rollimudelitest. Analüüsitud 3. klassi lugemik järgib paljus stereotüüpset rollijaotust, kuid annab ka eeskujud sellest väljumiseks.

Kasutatud kirjandus

- Kaadu, K.** (2.08.2001). Jäiga soorolliga ühiskonnal jalus. *Areen*, lk. B4.
- Kalmus, V.** (2001). Soorollid möödunud sajandi aabitsates. H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (toim.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11, 22–28. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Kalmus, V.** (7.03.2002). Soorollide aabitsatõed. *Areen*, lk. B4.
- Kloren, A., & Tungal, A.** (1999). *Lugemik 3. klassile. I osa*. Tallinn: Avita.
- Sula, M.** (2001). Soorollide kujutamisest 3. klassi lugemikus. H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (toim.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11, 173–178. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Tarand, K.** (14.11.2001). Mehelikkuse mõõtmise mõõdupuu. *Postimees*, lk. 15.

SOOROLLIDE KUJUTAMINE 3. KLASSI LUGEMIKU 2. OSAS

Elen Põldme

Summary

Nowadays in the postmodernistic world, we can influence the attitudes towards gender roles using school readers. The stories and illustrations in the textbooks serve as models of behaviour. They are helping the students to fix or to break the stereotypes. The aim of the present analysis was to find out the role division of women and men in the reader for 3. grade (Kloren & Tungal, 1999). The author was interested whether the role depiction was conservative or progressive and what could be suggested to the authors of this textbook. The research methodology was qualitative content analysis, for carrying out the analysis the author used the list of suggestions for the analysis, composed by V. Kalmus and the other authors. The major findings are as follows. There are many more boys than girls included in the reader, men are dominating in the text. Neither gender possesses or uses anything unsterotypical. Both genders are emotional. The professional roles of men and women, as well as activities and interests, are quite traditional, stereotypical in the textbook: men were found to occupy active and successful roles outside home, women have been depicted as home-keepers. Men and women were both good parents, but mostly mothers took care of children. Mothers were honoured in the reader, however their homework was not. Women are sometimes excluded from the textbook due to the words which mean only men. This portrayal reduces the women's opportunities to find new jobs and does not contribute to the development of a progressive system of beliefs. Nowadays women are active in different professions, also in leading jobs, but it seems as if the reader's authors, who are both women (!), do not know this. The author thinks that the reader is conservative in its essence. There are some innovative instances like male-teachers, a boy who is scared. So the reader's course is towards progressiveness.

Sissejuhatus

Kaasaaegses postmodernistlikus maailmas, demokraatlikus Eestis on koolis kasutatavate õpikute ainekultuurist tulenevate eesmärkide kõrval väga olulisel kohal lapse väärtushinnangute, arusaamade, hoiakute kujundamine. Õpikute abil on võimalik kujundada suhtumist erinevatesse nähtustesse, asjadesse, teemadesse, sealh. soorollidesse. Ka emakeele lugemiku tekstid ja illustratsioonid pakuvad lastele rollimudeleid ning aitavad kaasa soostereotüüpsete mudelite kinnistamisele või murdmisele.

Käesoleva artikli eesmärgiks on uurida, kas vaatlusaluses lugemikus (Kloren & Tungal, 1999) kujutatakse soorolle stereotüüpselt, konservatiivselt või vastupidi — stereotüüpe lõhkuvalt, progressiivselt ning anda soovitusi, kuidas oleks võimalik kaasa aidata soostereotüübivaba hoiaku kujundamisele lastes.

Uurimismetoodikana kasutati kvalitatiivset analüüsi, lähtudes V. Kalmuse jt. autorite poolt koostatud juhistest (vt. kogumiku lisa 1).

Artiklis käsitletakse soorollide kujutamist 1999. aastal välja antud 3. klassi lugemiku 2. osas. Õpiku autorid on Anne Kloren ja Leelo Tungal, toimetajaks Riina Kuusk (keeletimetajateks Kaire Luide ja Annika Veski) ning küljendajaks Anne Linnamägi — niiis on tegemist eranditult naisterahvastega! Illustraatoreid on mitu: Kristina Reineller, Anne Linnamägi, Catherine Zarip, Ede Peebo. Erinevatest raamatutest võetud lõikude illustreerimiseks on kasutatud pilte vastavatest raamatutest.

Verbaalse teksti ja illustratsioonide analüüsi tulemused

Analüüsitava lugemikus esineb **meestegelasi rohkem kui nais- tegelasi. Otsusetegijate, riskijate rollis kujutatakse sagedamini poisse**, tüdrukuid esitatakse tasakaalukatena, kuid mitte passiivsetena: *Kaur pakkus: "Paneme knopka toolile!"* (aktiivne, idee esitaja). *"Ei, see on labane ja pealegi valus", arvas Katrin. "Parem värvime oma huuled veripunaseks!"* (tasakaalukas, idee väljapakkuja). *"See ka mõni aprillitegemine!"* lõi Juku käega. *"Teeme hoopis sellist aprilli, nagu minu isa klass oli omal ajal teinud..."* (idee esitaja, otsustaja) (lk. 90). **Poisid on** vestlustes tüdrukutest veidi **domineeri-**

domineerivamad, räägivad rohkem ja küllaltki pikalt, pakuvad välja oma mõtteid, ideid, lahendusi, teevad otsuseid. Ka on loomingu- lised lähenemised, vallatused omasemad poistele: (Juku:) *"Õpetaja, mulle tuli meelde, miks ma tegelikult hilinesin. Tulin nimelt kooli suuskadega! Jõuluvana tõi mulle uued suusad, aga ma panin kogemata neile valet määret alla, nii et suusad libisesid kogu aeg tagasi..."* (lk. 6). Poisse kujutatakse korduvalt riskijatena, normide rikkujatena, teiste tahte allumatutena ning probleemide lahendamisele suunatud rollides.

Liidrina/juhina, järgijana/alluvana kirjeldatakse erinevates situatsioonides nii tüdrukuid kui poisse. Asjade seisuga leppijatena, *status quo* reprodutseerijatena, kultuurilistele ettekirjutustele, teiste tahte alluvatena kirjeldatakse tüdrukuid: *"Mina söön küll iga päev korralikult oma taldriku tühjaks!" vangutas Anna pead. "Meie ema ütleb ikka, et näljutamine teeb ainult halba..."* (lk. 112); samas kirjeldatakse neid paaril korral ka ühiskonna norme eiravatena: *Triin andis Mardile (vennale) võmmu kuklasse ...* (lk. 43). Abipakkujana ja -andjana kujutatakse enamasti tüdrukuid, kuid aitajana on kirjeldatud ka mõnda meessoost isikut. Seevastu abipalujana, -saajana ja -vajajana on kirjeldatud ainult poisse.

Teadjaks, informatsioonijagajaks on lugemikus põhiliselt tüdrukud/naised: *"Jah, parem söö iga päev hästi palju juur- ja puuvilju — need ei tee kedagi paksuks, aga panevad silmad särama ja toovad puna põskedele!" õpetas Anne* (lk. 112); kuid ka poistel on teadmisi, mida teistega jagada: *"Tegelikult on kõigis kalendrites samasugused numbrid!" teadis Adam. "Meie kalendrit nimetatakse Gregoriuse kalendriks — paavsti kirikupea Gregoriuse järgi...."* (lk. 8).

Asjad, mida tüdrukud ja poisid kasutavad (omavad), on lugemikus stereotüüpselt määratud. Tüdrukutele on määratud "tüdrukulikud" asjad: *"Aga mul on kodus lillekalender! See on palju ilusam kui sinu oma!" lausus Triin* (lk. 8), poistele omistatakse "poisilikke" asju: *Adam kinnitas oma masina külge viimased kruvid...* (lk. 138) jne. Huvi- ja tegevusalad on jagatud väga traditsiooniliselt. Tüdrukute/naistega seostatakse näiteks õppimist (lk. 30), kirjasõpradega kirjutamist (lk. 43), tervise, välimuse eest hoolitsemist (lk. 112), söögi tegemist (lk. 118), teiste eest hoolitsemist jne. Positiivne on see, et tüdrukute huvialana on välja toodud muuseumis ning teat-

ris käimine (lk. 113). Poiste/meeste huvi- ja tegevusalad on sport (lk. 86), huvitavad faktid, ajalugu [*"Tegelikult on kõigis kalendrites samasugused numbrid!" teadis Aadam. "...Enne seda kehtis Juliuse kalender, mille järgi oli iga neljas aasta 366 päeva pikkune..."* (lk. 8)], pere kaitsmine, piraadid (lk. 122), leiutamine, katsetamine (lk. 138), poliitika (lk. 130) jms. Positiivsena tooksin välja selle, et lugemikus on kirjeldatud meesterahvast aiatööga tegelemas [*Väljas asuvad suured, hoolikalt rehitsetud peenrad. Härra Tusane võtab mõtted üksteise järel korvist välja ja istutab maha* (lk. 34)] ning poissi lilli kasvatamas [*Aadam lausus: "Meie Annaga panime juba tükk aega tagasi lilleseemned pottidesse idanema..."* (lk. 126)] — seostatakse ju traditsiooniliselt kõike lillede ja peenardega seonduvat tüdrukutega. Viimase näite juures tooksin esile ka seda, et poiss ja tüdruk tegutsevad koos — neil on ühine tegevus, mis pakub huvi mõlemale.

Soostereotüüpidest vaba on järgmine lõik: *"Ise veel täiskasvanud inimesed — tühje pudeleid ja klaasikilde kõik kohad täis!" pahan-das Juku. "Ei, siin on lapsi ka olnud — näe, mahlatoose ja kommi-pabereid on samuti jalaga segada!" märkas Katrin* (lk. 147). Tihti-peale kujutatakse just poisse lohakate ja hoolimatutena — siin seda tehtud ei ole ja leian, et õigustatult.

Meeste ja naiste ametialad on jagatud traditsiooniliselt: mehi kujutatakse aktiivselt väljaspool kodu tegutsemas, naisi (v.a. mõned erandid) seostatakse koduste töödega. Meeste ametialade amplituud on lai, nt. saunamees, kelner, traktorist, jahimees jt. Neid kujutatakse paljudes ühiskonnale kasulikes (nt. lumerookija, valvur) või kõrge staatusega ametites (nt. taluperemees, arst, kapten, poliitik, ärimees). Ebavõrdsus ilmneb selles, et ära on toodud väga mitmed ametialad, mida täidavad traditsiooniliselt mehed (politsei, sõdur, habemeajaja), samas kui naiste elukutsetena on esindatud vaid õpetaja, juuksur ning lihttööline kaevanduses. Kasutatakse naissoost isikuid kõnealusest kategooriast väljajätvad keelendeid: peremees (lk. 10, 26, 69), mõni mees (lk. 39), jalamees, riigimees, vennas (lk. 65), postimees (lk. 81) jt., ka väljendeid nagu *"Mina pole mees, kes vanavara hinnata ei oska"* (lk. 91), *"see on ka mehine töö"* (lk. 107), *"ei need ole papist mehed"* (lk. 122) jt., meessoost isikuid välistavaid keelendeid ma ei leidnud.

Kui verbaalne tekst esitabki ametiala esindaja neutraalselt (sugu määramata), nii et laps võiks mõelda nii meest kui naist, siis illustratsioonid välistavad ühe soo täielikult. Juuksurit kujutatakse illustratsioonil naisena (stereotüüpne lähenemine) (lk. 116), kuigi oleks võinud esitada ka meessoost juuksurit ning kõikidel illustratsioonidel kujutatakse naisõpetajat. Positiivne näide soostereotüüpide murdmise kohta on hambaarst, keda kujutatakse illustratsioonil mehena, vastupidiselt harjumuspärasele (lk. 116), samuti on lugemikus kaks õpetamisega seotud meest: üks neist on praktikant Aadu (lk. 90), teine õpetaja Martin, kes annab poistele džuudotrenne (lk. 86). Õpetajaametit küll väärtustatakse, kuid lugemikust saab selgeks, et ärimehe, poliitiku staatus on ühiskonnas kõrgem õpetaja omast.

Üldiselt väärtustatakse mõlema soo tegevust, kuid nagu mainitud, on rohkem hinnatud meeste tegemised, näiteks: *“Kui mõttekogujaid (mees) poleks, siis korduksid mõtted lakkamatult ja võib-olla saaksid kord hoopis otsa”* (lk. 35). Palju on juttu spordist: olümpiavõitjad on peaaegu kõik mehed (lk. 89), sama lugu on leiu-tajatega (lk. 142–143), rekordite tegijatega (lk. 145); isegi multifilmi tegelased, kellest lugemikus räägitakse (lk. 136), on kõik meessoost. Naiste tegevustele antud hinnang ei ole negatiivne, kuid neid hinnatakse madalamalt meeste omadest. Naisterahvastele omistatavat alahoidlikkust, kokkuhoidlikkust naeruvääristatakse: ... *mõni vanatädi korjab raha sukasäärde, kuni ükskord koid või hiired närivad paberrahadele augud sisse...* (lk. 38). Naiste tegevusi kirjeldatakse kui tavalisi, argipäevaseid: *“Iga pidu saab kord otsa”, kostis ema öösärk malbelt. “Algab argipäev. Keegi ei tea seda paremini kui mina...”* (lk. 130).

Vanemate ja laste ühistegemiste kohta kehtib järgmine skeem: **emad tegelevad lastega kodus** [*“Tahad, ma jutustan sulle, kuidas Eestimaa sündis?” “Tahan.” Juku ronis ema süle ja ema hakkas jutustama* (lk. 52)], **isad väljaspool kodu** [*Isa: “Selle puhul, Juku, et sa nüüd matemaatikas kolm “nelja” said, sööme täna lõunat siin, kus lõunastavad tõelised härrasmehed...”* (lk. 60)]. Mõlemast soost vanemad jagavad käsk, keelavad, nõuavad küsimustele vastust, näiteks: *“Mis sa neist raamatutest väntsutad”, toriseb aeg- ajalt isa Sass. “Las seisavad seni laual või riiulil, kuni sa kõhu täis sööd või duši all käid!” Ema Ene kiidab kaasa: “Jah, vähemasti tualettruumi võiksid küll ilma raamatuta minna!”* (lk. 30). Emasid kujutatakse

siiski rohkem korda nõudmas, keelamas-käskimas, vahel leebelt ja soovitava tooniga [*"Kuule, Valmar", ütles emaelevant, "jookse õige ja vaata, ehk leiad, mis isa on ära unustanud!"* (lk. 56)], vahel konkreetselt, nõudvalt, kuid ikka viisakalt [*Ema avas ukse ja nõudis: "Triin, palun keera raadio hääli vaiksemaks ja tule kohe sööma!"* (lk. 43)]. Kui isadele tundub laste eest hoolitsemine olevat pigem lisakohustus [*"...vist sellepärast, et ema läks teatrisse ja isa peab üksi askeldama"* (lk. 128)], siis emasid kujutatakse lugemikus lastele pühendununa, neist hoolivate ja harivatena.

Lapsi kujutatakse mõlemaid vanemaid austavatena, tüdrukud on eeskujuks võtnud ema [*"Mina sünnin küll iga päev korralikult oma taldriku tühjaks!" vangutas Anna pead. "Meie ema ütleb ikka, et näljutamine teeb ainult halba..."* (lk. 112)], poisid isa [*"Teeme hoo pis sellist aprilli, nagu minu isa klass oli omal ajal teinud..."* (lk. 90)], kui aga ilmneb mingi mure, probleem, on ema see, kes aitab [*"Ema, appi!"* (lk. 138)]. Tahan rõhutada, et **emaks olemist väärustatakse väga**: ... *Kes parandab mu kleidi, kui kleit on katki veidi? Kes hakkab kinnast kuduma, kui kõik on läinud tuduma? Ei keegi muu kui tema, memmeke, mu ema* (lk. 129).

Suhted tädide-onude, vanavanematega on head (lk. 94–95). Õdede-vendade vahelist suhtlemist on kirjeldatud nii, nagu see ka päriselus on, s.t. vahel saadakse hästi läbi [*Aadam lausus: "Meie Annaga panime juba tükk aega tagasi lilleseemned pottidesse idanema..."* (lk. 126)], teinekord aga ei taheta teineteisest midagi kuulda [(Triin vennale:) *"Ma ütlesin sulle mitu korda, et jätta mind ometi rahule!"* (lk. 43)].

Tüdrukutele esitatakse eeskujuna, rollimudelina eelkõige ema, kes on lugemiku kontekstis läbivalt hea, hooliv ja perekonna eest hoolitsev, nii et tüdrukud identifitseerivad end emakujuga nähtavasti vaevata. Samuti kujutatakse õpetajat kui kedagi, kellelt eeskujuga võtta, kuna ta on tasakaalukas, õpilase isiksusega arvestav, usaldusväärne, huumorimeelne ning haritud (nt. lk. 6–7). Kuna lugemikus on lisaks naisõpetajatele kujutatud ka meesõpetajaid, annab see võimaluse poistel end selliste iseloomuomadustega mehega samastada. **Negatiivse näitena mõjub aga isa**, kes on kodu, pere kontekstis **torisev ja saamatu** (nt. lk. 60–62) — nii et poistele loodud isarolli mudel ei ole küll õnnestunud. Vaadates illustratsioone, jääb silma, et kui on koos kujutatud isa ja poega, on nendevaheline

distants küllalt suur, isa käed on asetatud seljale, samas aga ema ja tütre pildil on distants olematu, nimelt on tütar ema süles (lk. 128, 129). Isa ja poega kujutava pildi kiituseks võiks öelda, et see aitab kaasa soostereotüüpide lõhkumisele, sest mehi on ju kujutatud söögiga tegelemas, kuid teksti lugedes see illusioon kaob: (Kaarel:) "...sest mul on täna kuri isa... ...vist sellepärast, et ema läks teatrisse ja isa peab üksi askeldama." (lk. 128). Meestele (isadele) omistatakse ka napsitamise kommet: *Hädavale on see, kui isa tuleb koju, kergelt võtnud, ja ütleb emale, et ta ei olegi purjus, sest ta kummutas ainult kaks napsi* (lk. 92). See-eest on lugedes enamus täiskasvanud tegelasi mehed, kellega poistel on võimalus end identifitseerida.

Eeskujudena esitatakse karaktereid rahva- ja muinasjuttudest, kelle abil antakse lastele edasi kõlbelisi põhiväärtusi. Positiivsete kangelasena kirjeldatakse ainult mehi [näiteks ausat saunameest, kellel vastupidiselt ahnele, egoistlikule peremehele läheb hästi (lk. 10–11)], nii et tüdrukutel puudub võimalus end positiivse kangelasega samastada.

Lugemikus kirjeldatakse nii mees- kui naistegelasi emotsionaalsetena. Kindlasti ei saa väita, et ainult tüdrukud on tundelised või et teatud emotsioone, iseloomuomadusi omistatakse vaid ühele sugupoolele. See, et poissi kujutatakse midagi/kedagi kartmas [*Aadam vajutas kabuhirmus üksteise järel kõikidele nuppudele* (lk. 138)], aitab lõhkuda stereotüüpset hoiakut, justkui peaksid poisid alati julged ja tugevad olema. See, et tüdrukut kujutatakse vanemale vastu hakkamas [*"Kas saab ükskord rahu või ei?" karjatas Triin (emale) ning virutas pastaka põrandale* (lk. 43)], kummutab stereotüüpse arvamuse, et tüdrukud on alati paremad lapsed. Lugemikus on nii poisid kui tüdrukud sõbralikud, hoolivad, enesekindlad, arglikud, lapsikud jms. See, et lugemiku kontekstis kasutatakse palju erinevaid emotsioone väljendavaid sõnu, mida omistatakse nii poistele kui tüdrukutele, võimaldab lastel õppida end paremini väljendama, kuna nad saavad teadlikuks võimalustest erinevaid tundeid täpsemini sõnastada.

Seda ei saa nimetada seaduspärasuseks, kuid veidi sagedamini nimetatakse teksti lõikes esimesena (peetakse tähtsamaks) mehi [mõned näited: *Ükskord vanasti elas Whipsnade'i loomaaias üks suur isaelevant koos emaelevandi...* (lk. 56); *... Aadam ja Anna lubasid esitada paar laulu...* (lk. 126)]. Pealkirjade, teksti lõikes mai-

nitakse poisse sagedamini kui tüdrukuid. On raske diferentseerivalt öelda, kumb sugupool kasutab rikkamat sõnavara — tase on pigem võrdne. Kuid kuna poiste (Aadama) sõnavara eksponeeritakse kogu lehekülje ulatuses loos nimega "Aadama tähestikujutt" (lk. 32), jääb mulje, et poiste sõnavara on veidi rikkam.

Lugemiku tekstides kujutatakse rohkem meestegelasi, samatendents ilmneb ka illustratsioonidel (pilte, millel kujutatakse mehi/poisse, on 17; tüdrukuid/naisi esitatakse 10 illustratsioonil; mõlemaid koos seitsmel pildil). Lugemiku esikaanel on pilt väikesest elevandist, kes hiljem osutub tegelaseks õpikutekstist — elevandi-poiss Valmariks (lk. 56–57). Harjutuste illustreerimiseks kasutatavat põrsast kujutatakse poisina (nt. lk. 14). Huvitav on fakt, et tal on käed puusas ja ta ei vaata lugejale otsa, samas kui samal eesmärgil kasutatav õpetaja kujutis lehvitab lugejale (nt. lk. 23). Teksti illustratsioonidelt ei ole sageli aru saada, mis soost tegelane on — mõne pildi puhul ongi hea, et sugu ei ole kindlaks määratud, kuna see annab mõlemast soost lastele võimaluse karakteriga samastuda. Osade piltide puhul saab soo teada teksti lugedes, teiste puhul aga arvestades seaduspärasust, et meessoost tegelasi kujutatakse vesti (lk. 7, 24, 36, 51, 61, 122, 128, 137, 147), naisi rätikut või kübarat kandmas (lk. 48, 66, 101, 132, 135). Illustratsioon määrab loomade soo näiteks leheküljel 73: koer on arvatavasti meessoost, kuna tema kõrval on meeste kaabu, kassil on kaelas rätik, mis lubab oletada, et ta on naissoost. Lugemikus olevatest sportlaste fotodest 15 kujutavad mehi, kaks naisi (lk. 88–89). Soostereotüüpide kinnistamisele aitavad kaasa illustratsioonid, kus naist kujutatakse toidupotiga (nt. lk. 119), nende lõhkumisele aga pilt, kus meesterahvas vaatab end peeglist (hoolib oma välimusest) (lk. 114).

Meeste-naiste paiknemine pildidel on küllalt võrdväärne (esiplaanil, pildi keskel, kõrgemal on nii tüdrukuid kui poisse) — sellest võib järeldada, et oluliseks, tähtsaks peetakse mõlemat sugupoolt. Sama saab öelda mees- ja naistegelaste modaalsuse astme kohta — tegelasi on kujutatud värviküllaselt, detailselt. Mõlemast soost tegelased vaatavad sama tihti lugejale otsa, aga enamasti püüavad silmsidet tegelaskujud, kelle sugu ei ole paika pandud, nt. lk. 43 on kujutatud kurja tuju, kes nõuab lugejalt, et see oma käitumise üle järele mõtleks. Illustratsioonidega edastatakse soost olenemata palju emot-

sioone, nii et vaataja saab pildilt informatsiooni selle kohta, millises meeleolus tegelane on.

Kokkuvõte

Lugemikku analüüsid selgus, et Eesti ühiskonnas toimuvatest protsessidest lähtudes on soorolle veidi vildakalt käsitletud: nii on tüdrukud halvemas seisus selles mõttes, et neile pakutakse vähem eeskujusid, rollimudeleid, vähem võimalusi samastada end autoriteetse tegelasega. Soovitav oleks esitada soostereotüüpe murdvaid näiteid ametite kohta, mitte siduda kutsealasid teatud sugupoollega — nii saaks ka tüdrukutele pakkuda erinevaid võimalusi, kellega identifitseeruda. Meeste-naiste ametialad on jagatud traditsiooniliselt: mehed on aktiivsed väljaspool kodu, naised on tihtipeale seotud koduste tegemistega. Nii võib lugemikust jääda ekslik mulje tööjaotuse kohta meie ühiskonnas, kuna juhtivatel, vastutusrikastel kohtadel on kujutatud ainult mehi, kuigi nii see ju tänases Eestis ei ole.

Lugemikus valitseks suurem võrdsus sugude vahel, kui tekstides, illustratsioonidel, fotodel kujutataks rohkem naisi, kui tekstis nimetataks poisse-tüdrukuid vaheldumisi, kui naisi näidatakse otsusetegijate, riskijate rollis, teiste tahtele mitte alluvatena, loomingulistes situatsioonides, probleemide lahendamisele suunatud rollides. Võrdsuse aspektist on oluline mitte kasutada naissoost isikuid välistavaid keelendeid. Juttu on ametikohtadest (nt. politsei, sõdur, habemeajaja), mida võib täita ka naine, samuti oleks võinud ehk kujutada naispoliitikut, direktorissi vms. Soostereotüüpide murdmisele aitaks kaasa naiste kujutamine väärtustatud, vastutusrikastel, juhtivatel ametikohtadel ning hoiduda tuleks sellest, et kirjeldatakse vaid meessoost positiivseid kangelasi. Samas tuleks mehi rohkem kujutada isana, et poistel oleks võimalik end selle rolliga identifitseerida. Suurem võrdsus peaks valitsema sõnavara osas ning alade/valdkondade kirjelduses, kus kumbki sugupool oleks tugev, edukas. Kindlasti peaksid asjad, mida tüdrukutele-poistele omistatakse, olema vähem stereotüüpsed.

Lugemikus esineb **innovatiivset lähenemist** — aspekte, mis aitavad kaasa soostereotüüpidest vabama keskkonna loomisele lugemikus: tüdrukuid kujutatakse tasakaalukatena, kuid mitte passiiv-

setena; liidrina/järgijana kirjeldatakse erinevates situatsioonides nii tüdrukuid kui poisse; tüdrukuid kirjeldatakse ühiskonna norme eiravatenä, mitte ainult asjade seisuga leppijatenä, *status quo* reprodutseerijatenä, kultuurilistele ettekirjutustele, teiste tahtele alluvatenä; poisse kirjeldatakse teadjatenä, informatsioonijagajatenä; meeste-rahvast on kujutatud peenarde, lilledega tegelemas, end peeglist vaatamas, kartvana, korralikuna (vastandina lohakale); kujutatud on meesõpetajat, meessoost hambaarsti; mõlemale sugupoolele on omistatud erinevaid emotsioone; illustreerivatel pildidel ei ole sageli määratud, mis soost tegelane on — see annab mõlemast soost lastele võimaluse tegelasega samastuda.

Tänapäeva ühiskonnas on tendents soorollide muutumise suunas. Käesolev lugemik on soorollide kujutamise aspektist pigem normatiivne ja ei aita kuigivõrd kaasa progressiivse väärtustesüsteemi arengule, soostereotüüpse hoiaku murdmisele. Kuid, nagu mainitud, esineb lugemikus ka uudset lähenemist, mis aitab kujundada laste hoiakuid soostereotüüpidest vabanemise suunas.

Kirjandus

Kloren, A., & Tungal, L. (1999). *Lugemik. III klass. II osa*. Tallinn: Avita.

TEACHING MORE THAN ENGLISH? Gender Roles in English Language Textbooks

Jeannine Richards

*A few weeks later, in the wood,
I came across Miss Riding Hood.
But what a change! No cloak of red,
No silly hood upon her head.
She said 'Hello, and do please note.
My lovely furry WOLFSKIN COAT.'*

(Rixon & Moates, 1996, p. 29)

Resümee

Käesoleva uurimuse eesmärgiks on võrrelda sugupoolte esitust kahe Euroopa riigi (Eesti ja Inglismaa) autori poolt kirjutatud inglise keele õpikutes, mis on kasutusel Eesti haridussüsteemis. Õpikute uurimisel on kasutatud kvalitatiivse ja kvantitatiivse analüüsi juhendeid (vt. kogumiku lisa 1 ja 2), mis on välja töötatud meeste/poiste ja naiste/tüdrukute ning nendevaheliste suhete kujutamise analüüsimiseks. Mõlema õpiku puhul ilmneb naiste tõsine alaesindatus ning asjaolu, et neid kirjeldatakse meestest erinevates rollides ja tegevustes. Ehkki mõlemad raamatud on kirjutatud samal aastal, erinevad nad stiililt, sisult ja lähenemisviisilt. Õpik, mille autoriks on inglase, julgustab õpilasi arutlema pererollide, majapidamistöõde, stereotüüpide üle ning kujutab enam meestegelas majapidamistegevustes. Ometi näitab kvalitatiivne analüüs, et eespool mainitud õpik on, hoolimata edumeelsest lähenemisviisist, sarnane eestlase poolt kirjutatud inglise keele õpikuga nii alandava keelekasutuse, diskrimineeritavate rollide ja tegevuste kui ka ühiskondliku elu ebarealistliku kujutuse poolest. Tulemused näitavad, et autoritel on erinevad ideed ja uskumused sugudesse suhtumise osas.

Introduction

As a result of the growing awareness of women's rights in Estonia, one can no longer ignore bias in the education system. As

women continue to outpace their male counterparts and succeed to occupy some important positions in the country, the stereotyping of women as subordinate is still evident, with research showing that people with higher education and/or large incomes have a negative attitude towards women in politics and at decision making levels (Raitviir, 2000).

Could it be that the educational system might in some way be partly responsible for the lack of power women feel in this area of their lives? In the course of constructing a gender identity children draw upon the representations available to them and in doing so also locate themselves in a particular position within this collective system of meaning. The materials used in schools undoubtedly influence the belief systems upon which our attitudes and behaviours rest, playing a role in structuring our thinking, acting and feeling, and therefore the gender roles and relations they depict demand examination.

If belief systems are constructed according to a unique interplay of specific social, historical, political and cultural factors which permeate a particular culture (Moscovici, 1984), then one would expect these to vary cross-culturally. As an author writes a textbook within the culture s/he is accustomed to, we can assume that the text will incorporate the beliefs and values of that culture. By examining equivalent textbooks written by authors from different cultures, it is possible to examine and highlight the arbitrary and socially constructed nature of what any one society takes for granted or assumes is 'normal.' This paper attempts to compare two textbooks written by authors from two different countries, Estonia and England, both used in the Estonian school system today. It will do so by examining the representations of gender using both qualitative and quantitative analysis.

Method

Wetherell (1998, p. 240) refers to content analysis as “**any** technique used to analyse textual or visual material that involves identification, counting and interpretation of aspects of content which the researcher assumes to be significant”. This analysis was approached with an interest in how the textbooks both constructed and reflected

societal beliefs, values and meaning systems surrounding the notions of gender. For this reason, an approach integrating both qualitative and quantitative aspects, was used. This allowed us to focus on investigating **what** was represented and **how** it was represented, that is, the meanings and associations that were conveyed in the materials.

Qualitative analysis

The qualitative research set out to identify themes, messages and images that conveyed particular meanings about women/girls or men/boys. As a team of researchers was involved, each with their own values and preconceptions, a qualitative checklist (see appendix 1) was formulated to aid the focus and direction the analysis would take. The qualitative checklist was formulated by looking for various themes and images in a sample textbook, which may not become apparent from the quantitative analysis. Knowledge of previous research in this area was also used to aid formulation (e.g. Kalmus, 1998; Mikk, 2000).

The following are examples from the qualitative checklist:

- »»»» What emotions and characteristics are ascribed to males and females?
- »»»» Who are the exemplary persons and what makes them ideals?
- »»»» Does the text use masculine subsuming language to describe a person?
- »»»» For whom is the text written and to what extent has the author considered the needs of the reader?
- »»»» Could the author have used different examples/ language to make the same point?
- »»»» Are there contradictions within the text or between the texts and the illustrations?
- »»»» Does the text present normative/conservative or progressive examples of gender roles?

The researchers were also encouraged to pick out any dominant themes or issues that they felt were important.

Quantitative analysis

A coding frame was constructed and reworked several times using a sub-sample of data to look at the following features that were of interest.

- »»» The overall visibility of men and women in the textbooks
- »»» The roles that men and women were ascribed
- »»» The activities that men and women were depicted as participating in
- »»» The evaluation of men and women and/or their actions
- »»» The power relationship/status of the actors depending upon their sex

It was ensured that categories were mutually exclusive and exhaustive with the inclusion of a 'non applicable' category (other/cannot be defined).

The nine person coding team was trained by V. Kalmus in the usage of the coding scheme, and cross-researcher reliability was established by a comparison of the coders' scores for a common texts and illustrations (a total of 2323 coding decisions). The correlation coefficients for text and illustrations coded separately were $r=0.82$ and $r=0.88$ respectively. Taking text and illustrations together the correlation coefficient was $r=0.85$.

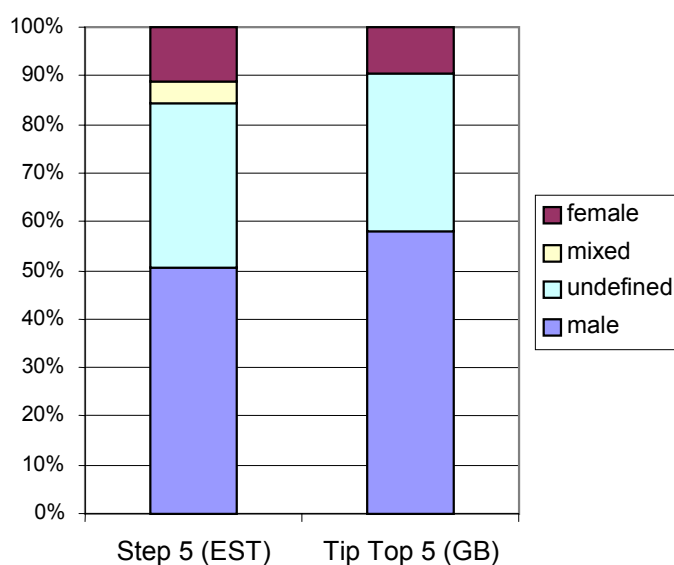
Through sub-sampling the following allocations were made;

A contextual unit = a paragraph or its equivalent (a strophe, a question, a diagram etc.) within which an actor/group of actors is mentioned or described.

A data unit = one mention of an actor/group of actors in one role and/or one activity. (if the same actor was described in more than one activity in the same sentence then this was coded twice).

Once the reliability and consistency of the coding scheme and process had been established, each coder was assigned their textbook(s). In every textbook a sample of texts were analysed¹.

Major findings



Graph 1. Gender of actors (frequencies in %).

It was found that male characters dominated both textbooks (Sotter & Vahtra, 1997; Rixon & Moates, 1996) and there was a difference in the roles and activities that male and female characters were ascribed.

However, TipTop 5 (Rixon & Moates, 1996) did offer some progressive ideas and themes for discussion. As can be seen from the frequency percentages on graph 1, there were significantly more male actors than female actors in both Step 5 (Sotter & Vahtra, 1997) and TipTop 5. ($\chi^2 > 10$, $p = 3.147 \times 10^{-12}$, $p = 3.307 \times 10^{-20}$)

¹ See appendix 2, quantitative checklist for details on the sampling procedure.

respectively). It can be seen that women actors represent only 11% and 9% of the total actors in Step 5 and TipTop 5 respectively, with the English authored textbook neglecting mixed gender groups altogether.

Subsuming language

The general exclusion of women from English Step 5 may be partly due to the language usage. It appears that the authors use 'he' as the equivalent of the Estonian 'ta' (the third person in Estonian having no gender). The terms 'he' and 'man' are used presumably to mean 'he/she' and 'people' respectively:

- »»» ...to know a person's character we must know how he thinks and feels (Sotter & Vahtra, 1997, p. 200);
- »»» Almost everyone knows a bear when he sees one (Sotter & Vahtra, 1997, p. 45);
- »»» Every child can receive a good education if he studies hard (Sotter & Vahtra, 1997, p. 178);
- »»» In the past life was hard for men (Sotter & Vahtra, 1997, p. 99);
- »»» Men lived in trees and caves instead of houses (Sotter & Vahtra, 1997, p. 99);
- »»» At the present time...many men live in fine homes (Sotter & Vahtra, 1997, p. 99).
- »»» In contrast, TipTop 5 ensures the fair usage of personal pronouns:
- »»» Everybody has his or her favourite stories (Rixon & Moates, 1996, p. 7);
- »»» The Headteacher...talks to the pupils. Sometimes he or she gives them important news (Rixon & Moates, 1996, p. 55);
- »»» Tom/Mary and I are very similar (Rixon & Moates, 1996, p. 4) etc.

Both textbooks provided examples of subsuming language that could have been avoided. In TipTop 5 'man' was used to mean people on several occasions:

- »»» Early man probably discovered fire (Rixon & Moates, 1996, p. 18);

- »»» Early man-like creatures... (Rixon & Moates, 1996, p. 21b);
- »»» Which animals...came to be friends with man first? (Rixon & Moates, 1996, p. 39b).

Such sentences are easily re-formulated using gender-neutral terms. For example:

Early humans probably discovered fire.

Early human-like creatures.

Which animals ...came to be friends with humans first?

Other easily avoided examples include: businessman, school-boys, watchman, policeman, hotel boy, schoolmaster, fisherman, craftsman, clergyman, workman, seaman. Table 1 provides a list of alternatives that may be used.

Table 1. Possible alternatives.

Word used in text	Non-gendered alternative
Schoolboy	Student / pupil / schoolchild
Watchman	Security guard / watchperson
Hotel boy	Receptionist / hotel worker
Schoolmaster	Principle / dean
Fisherman	Fisher
Craftsman	Artist / craftsperson
Businessman	Business person
Policeman	Police person
Clergyman	Pastor/preacher/minister
Workman	Labourer

Sports

English Step 5 places emphasis on boys' involvement in sports and games: *Boys like sports and games; he is a good runner* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 14), whilst openly excluding girls: *sportsmen are heroes* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 214); *all schoolboys should learn to swim and dive* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 156). The ratio of men to women in sport was 5:1 (84% male). In contrast, TipTop 5 tells

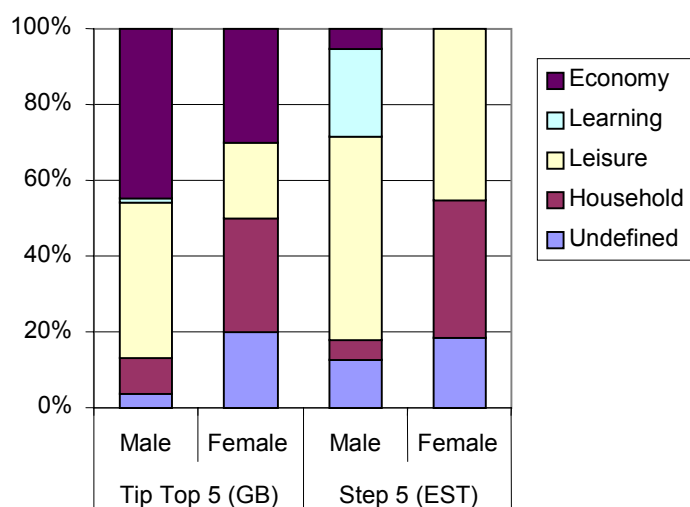
us how June *plays in her school volleyball team* whilst her brother Peter *takes very little exercise* (Rixon & Moates, 1996, p. 53).

However, these examples also show us a subtle difference in the way the representations of sport are presented. The ideas of boys and sport are connected to winning, competition and being a hero [*sportsmen are heroes* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 214)]. Here sporting success can be seen as a way of demonstrating masculinity. In contrast, we can see the theme of women in sport being anchored to the idea of exercise, where June is praised for taking more exercise than her brother, not for being good at volleyball (Rixon & Moates, 1996, p. 53).

Recognising men and women equally for their sporting abilities and achievements is important and may help to move away from the inequality that exists in professional and amateur sport today (for example, equal prize money for male and female events, more coverage of female events in the media, more training opportunities and funding for female athletes showing potential, etc.).

In terms of other activities that actors were involved in, testing frequencies statistically proved difficult as the expected frequencies for females were too low to carry out statistical tests without type I errors occurring. Even when sub-categories were grouped together frequencies were still too low. However, the fact that so few women were evident is a result in itself. It can be seen from Graph 2 that women were particularly under-represented in leisure activities, which included activities such as reading, media consumption, computer/internet use, outdoor activities etc. Interestingly, TipTop 5 depicts more males in household activities, however, a gender division in the type of household activities the actors are involved in is apparent. Male actors are depicted in activities such as constructing something at home, wood and metal work, splitting wood, gardening, tendering cattle, taking care of animals. In contrast, the few female actors are depicted in household activities such as sewing, embroidery, knitting, running errands, and childcare. Women were absent from activities connected to learning and acquiring education, whilst male characters in the Estonian authored textbook accounted for 90% of this category. Male characters in the English authored textbook made up the largest percentage of the economic activities

category (87%). Estonian authors left female actors unmentioned in economic activities.



Graph 2. Actor's activity by gender (relative frequencies in %).

Women as "the other"

As discussed in a previous article (Richards, 2001), Step 5 provided a strong theme of woman as the 'other,' that is, referring to a women only in reference to another person, not as a person in her own right. Examples of women's identities being constructed in reference to men were only evident in Step 5 (No corresponding examples for male characters can be found in either book): *Darzee's wife* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 30); *the man and his wife* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 24); *the Eskimo's wife* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 88); *Phil's baby sister* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 4). Such language usage aids to devalue women's position in society, making her existence possible only in reference to someone else.

In terms of power relations, that is, the status or power position of the actor as compared with the other actors mentioned in the same contextual unit, more male characters in Step 5 had lower

status/power ($p=0.43$). Although non-significant, this result is likely to be due to the high percentage of parent/child and teacher/student depictions in which women are given the higher power positions of mother and teacher. In such scarce examples women have power over the students in the class, and over their children and household. Men are not depicted as powerful in these realms. Step 5 gave too few female characters to warrant statistical tests here. However, the English authored text gives a more statistically significant result, with male characters yielding more power and females less ($p=0.045$). The above explanation can be seen to correspond with Graph 2, with the English authored textbook offering less examples of males in learning and household activities, where they are generally ascribed lower power status.

Measure of Importance

A 'measure of importance' was also coded. When the actor was distinguished from the text by bold, colour shift, italic, underline, uppercase, or in a title or subtitle. This can also be related to the power aspect, being seen as more important and in need of distinguishing from others in the text, thus more powerful. While Step 5 made no distinction between male and female characters, TipTop 5 gave 37 male actors visual distinction in the above-mentioned manner. No female actors were distinguished in this way.

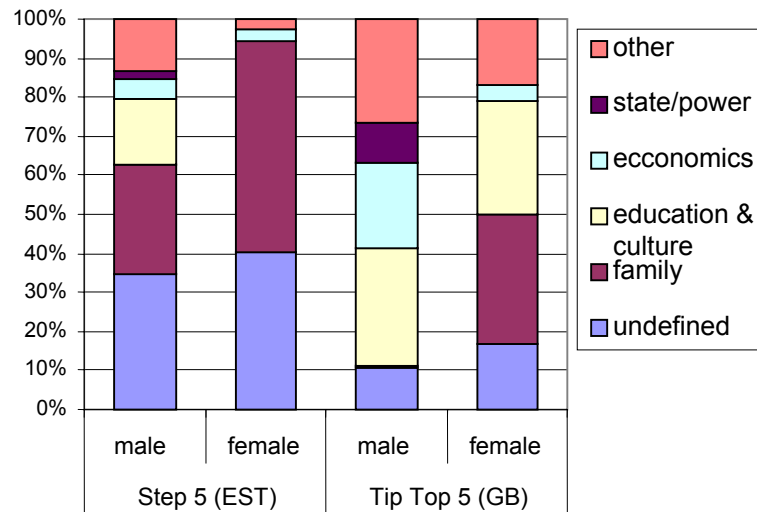
Women in traditional or progressive roles

In discussions of family roles, the two textbooks can be seen to differ. While Step 5 takes a very traditional view of household activities, the beginning of TipTop 5 offers us a fresh approach, discussing progressive ideas, but as the text continues, the ideas regress back to traditional roles, as can be seen from the analysis below.

Step 5 provides us with an example of a model family, where Mrs. Hurrell is given the role of homemaker, and is involved in various types of domestic work: *Everyday she cooks the meals...she washes up...after every meal, she washes the clothes...every week* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 21) (see Richards, 2001 for discussion). Other examples of women in such traditional housewife roles are

apparent throughout the textbook: *Mother spends a lot of time cooking our meals* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 8); *Two village women were getting water from a well, when a third woman came up* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 10); Mother: *"Put some water into the saucepan"; "make some cheese sandwiches"; "wash the kitchen floor, take the plates to the dining room"* (Sotter & Vahtra, 1997, pp. 39–40); *"where did Mrs Line do her shopping?" "How long did it take Ann to wash up?"* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 53–54); *Mother often gives us orange marmalade for breakfast* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 71); *My aunt Helen was hanging out the laundry* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 155); *We met her in the grocer's shop; Do you meet her at the baker's?* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 218); *Mrs Hill gave him a piece of bread and butter* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 130); *Mother made us a drink with hot milk* (Sotter & Vahtra, 1997, p. 59). Quantitatively, the number of mothers in the text was double the number of fathers mentioned. Men were often mentioned in terms of roles outside the family, e.g. roles connected to economics, roles to educational and cultural institutions and roles connected to state power and order-maintaining institutions, in which women were out numbered 30 to 1. This result is clear without the use of a statistical test (see graph 3).

When discussing the family unit as a whole, TipTop 5 uses progressive ideas. From the unit on food, we learn that *people are out at work ...all day and they don't have time for a lot of cooking, so they use a lot of processed food* (Rixon & Moates, 1996, p. 35). This shatters the idyllic housewife ideals of the Hurrell's kitchen in Step 5 (Sotter & Vahtra, 1997, p. 21), as it is implied here that both parents will be out at work all day, and does not mention the preparing of food as a job specific to one gender or the other. We are also provided with a picture to illustrate how a family lives in the late 20th century. This picture clearly demonstrates a role-reversal, with mother reading the newspaper and father serving food (Rixon & Moates, 1996, p. 19). This is contrasted with a depiction of a family 12,000 years ago, where the female is serving food (Rixon & Moates, 1996, p. 19). Such examples can be used by teachers to talk about the changes that have and still are taking place.



Graph 3. Actor's role by gender (relative frequencies in %).

As can often happen when the authors and illustrators are independent, the progressive image in the aforementioned picture (Rixon & Moates, 1996, p. 19), is undermined at other points in the text, where women, particularly mothers, are involved in traditionally stereotypically female roles, with an absence of men in corresponding roles. Many examples also show praise for the women in these roles: *my mum...can make a fantastic meal from simple ingredients* (Rixon & Moates, 1996, p. 65). In a letter home a son writes *"Dear mum,...I dream about your cooking"* (Rixon & Moates, 1996, p. 95). Upon leaving home a son wrote *"I was sad to leave my mother"* (Rixon & Moates, 1996, p. 109), clearly associating home with mother. *My sister...is very good at inventing stories to tell to her children* (Rixon & Moates, 1996, p. 65), nurturing role implied. *...at home with her children reading them a story* (Rixon & Moates, 1996, p. 9). Mother talks about her children, *"I worry a lot about my children, but I suppose it's my fault. I should be stricter, but I'm not!"* (Rixon & Moates, 1996, p. 53b). The quantitative results for males and females depicted in family roles were 1:8 respectively. It

is clear that women were over represented in this area and receive much praise in these domains, whilst men were busy elsewhere (see graph 3).

Further opportunities for discussions about housework are provided in TipTop 5 chapter 15, where children are encouraged to think and speak about who does what jobs around their house, and how their family is organised. Here children are encouraged to think about who does the shopping, cooking, washing up, ironing, etc. in their house and are told *If most of your answers say, 'my mother does this' then shame on you!* (Rixon & Moates, 1996, p. 60). The authors clearly presuppose that women are responsible for most of the household jobs listed. However, the list does seem to neglect jobs such as cleaning the car, bringing in wood, garden work, DIY etc., which are traditionally more associated with men. Such opportunities should be used by teachers to facilitate discussions about potential problems that arise from ascribing tasks to certain genders.

TipTop 5 also invites teachers and students to talk about stereotypes. Under the title “Do you believe in stereotypes?” (Rixon & Moates, 1996, p. 5), we learn what a stereotype is and are presented with stereotypical statements about people from different countries (e.g. the French are good cooks; the Japanese are very hard working, etc.) This provides teachers with the opportunity to address other stereotypes about age, religion, class, skin colour and gender. Ironically the picture to accompany this topic provides us with representatives from three countries, all white, middle-aged males!

Evaluation of actors and actions

Explicit evaluations of actors and/or their activity were recorded. Female characters were evaluated less overall, but more interestingly, a balance of positive and negative evaluation was found in both textbooks.

Discussion

There are basic differences in the look, feel and content of the Estonian and English authored textbooks examined. The Estonian authored textbook was more traditional and conservative in its por-

trayals of men and women, using examples of old poetry, and examples that seemed out dated and old fashioned. The English authored textbook appeared to be more geared towards equality and modern gender roles, although it was not always successful in its plight, as is clear from the quantitative analysis. In 1997, English Step 5 was re-printed for a fifth time, but was originally written in 1994. This was previously used to explain the outdated representations in the text (Richards, 2001). However, as TipTop 5 was also first published in 1994 and offers more progressive ideas, the date of publication cannot simply be used as an explanation for outdated ideas, but suggests some differences cross-culturally about the ideas surrounding gender roles used by the authors.

The early nineties in Estonia and England show diverse contrasts. It has been suggested that after the forced policies of emancipation of the Soviet era, a search for new identities brought with it a resurgence of traditional views about the roles of men and women (Stent, 1993/4), with campaigning to send women 'back to the home.' Angela Stent claims that rationalistic politicians sought to reconstruct a mythical, pre-communist past when idealised mothers took care of hearth and home and produced soldiers. In contrast, Western feminist movements aiming for equal gender status were making great progress. One cannot ignore the different political and social climates within which these textbooks were written. Previous research has shown that school textbooks of the newly independent Estonia, had a tendency towards bourgeois patriarchy, whilst those of the Soviet forced emancipation manifested a more egalitarian social order (Kalmus, 1998). The question of how Step 5 has reached its fifth printing and continues to be used² is one that we should seriously consider.

There are significant commonalities in the textbooks as far as male and female actors are concerned. Women figure significantly less prominently than men as characters in lessons, texts, stories and illustrations. Women appear primarily in the role of homemaker and mother, portrayed as passive and dependent, with their emotional

² Despite newer texts being more commonly used in Estonian schools today for teaching English, the English Step series is still used to set extra work for advanced students.

sensibilities emphasised. Women are also found in positions of power as often as men due to the high status they are given in the family and school. Opposing, male characters are shown as more intellectually inclined, diverse, and adventurous.

As textbook authors are aware, writing a gender neutral textbook free from stereotypes is by no means an easy task, clearly authors cannot work in a vacuum, free from the belief systems that appear to be natural in society. However, authors do have a certain responsibility to ensure that the books they produce do not contain stereotypes, which are no longer acceptable. Political correctness in terms of race, religion, sexuality, gender, etc., must be ensured to a certain degree to avoid discrimination and to allow for the diverse audience.

As a social institution, the education system holds a great deal of power in its hands. As agents that aid the construction of social representations and individual identities, schools need to ensure that the materials they are using do not reinforce gender inequalities. Women need to be made more visible in textbooks, and to be represented in a wider diversity of settings, activities and roles, and at least keep up to date with current social circumstances. A significant proportion of women are working outside of the home today, and their participation in economic, political and public life should be depicted more accurately. Furthermore, the diversity of men's roles should be widened to address their place within the home and within traditionally stereotypical women's fields.

References

- Kalmus, V.** (1998). *Estonian ABC-books 1900–1997: Reflections of cultural and ideological changes*. Master thesis. Institute of Media and Communication, University of Oslo, University of Tartu.
- Mikk, J.** (2000). *Textbook: Research and Writing*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Moscovici, S.** (1984). The phenomenon of social representations. In R. M. Farr & S. Moscovici (Eds.), *Social Representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Raitviir, T.** (2000). Participation in politics. In P. Maimik, K. Mänd & Ü.-M. Papp (Eds.), *Towards a balanced society: Women and*

men in Estonia (pp. 58–65). Tallinn: ÜRO Arenguprogramm Eestis.

Richards, J. (2001). The construction of gender in Estonian school textbooks (Soorollide kujundamine Eesti kooliõpikuis). In H. Kukemelk, K. Karlep, E. Krull, J. Mikk, E. Pilli & K. Trasberg (Eds.), *Kasvatus ja aated*. Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne 11. Tartu: TÜ Kirjastus.

Rixon, S., & Moates, J. (1996). *TipTop 5. Student's book*. London; Basingstoke: Macmillan. Tallinn: Koolibri (reprinted).

Stent, A. (1993/4). Women in the Post Communist world. *World Policy Journal*, *X* (4), 65–72.

Sotter, I., & Vahtra, L. (1997). *English Step 5*. Tallinn: Koolibri.

Wetherell, M. (1998). Social representations of gender in the media. In C. Tindall & P. Banister (Eds.), *Doing social psychology* (pp. 231–283). London: Sage.

LISAD

JUHISEID KOOLIÕPIKUTE KVALITATIIVSEKS ANALÜÜSIKS SOOROLLIDE KUJUTAMISE SEISUKOHAST

Veronika Kalmus, Jeannine Richards, Jaan Mikk

I Küsimusi verbaalse teksti ja illustratsioonide kirjeldamiseks

1. Kas mehi ja naisi (poisse ja tüdrukuid) kujutatakse või kirjeldatakse aktiivsete või passiivsetena?
 - » loomingulistes, probleemide lahendamisele suunatud rollides ja tegevustes vs. passiivsete ja kuulekatena;
 - » sihilistes, toimingulistes vs. mittesihilistes tegevustes (kellelegi/millelegi midagi tegemas vs. tegevuse objektiks olemine, kellelegi/millelegi mitte midagi tegemas);
 - » midagi (asjade seis, füüsilist kuju jne.) muutmas vs. asjade seisuga leppimas, *status quo*'d reprodutseerimas;
 - » oma elu peremehena/perenaisena vs. teiste tahte või kultuurilistele ettekirjutistele allumas;
 - » liidrina, juhina vs. järgijana, alluvana;
 - » abipakkuja või -andjana vs. abipaluja, -saaja või -vajajana jne.
2. Kas mehi-naisi kujutatakse oma tegevuses ja elus edukate või ebaedukatena? Kuidas õpikutekst meeste-naiste tegevusi väärustab, millise hinnangu neile annab?
3. Missugused huvi- ja tegevusalad on omistatud meeste-naistele (omaenese isiksus, välimus, kodu, perekond, haridus, teiste eest hoolitsemine, sport, äri, poliitika, kogukond, ühiskond, maailm jne.)? Millised on meeste-naiste ametialad ja nende staatus ühiskonnas?
4. Missugused asjad omistatakse poistele-tüdrukutele, meeste-naistele?

5. Millised emotsioonid ja iseloomuomadused on omistatud meestele-naistele (õrnus, häbelikkus, lapsikus, rumalus, ükskõiksus, hirm, viha, ambitsioonikus, või(s)tlejalikkus, enesekindlus, sõltumatus, tarkus, uudishimulikkus jne.)?
6. Keda esitatakse eeskujudena, positiivsete kangelastena, iidolitena, rollimudelitena ning mille poolest on nad eeskujuks toodud (saavutused teaduses, kaunites kunstides, poliitikas või mõnel muul alal vs. eeskujulikuks lapsevanemaks või lihtsalt heaks inimeseks olemine)?
7. Kas mehi-naisi kujutatakse lapsevanema rollis sarnaste või erinevatena? Milliseid tegevusi nad (koos lastega) harrastavad? Pöörake tähelepanu ka vanaisadele-vanaemadele, onudele-tädidele, õdedele-vendadele jne.
8. Kas meeste-naiste isiksust või identiteeti määratletakse mõne teise (vastassoost) inimese kaudu (nt. ta on/oli kellegi naine/mees, ema/isa; ta on oma ema/isa tütar, oma isa/ema poeg — s.t. kantakse edasi samast või vastassoost vanema iseloomuomadusi)?
9. Kas õpikutekstis kasutatakse mees- või naissoole viitavaid ning vastassoost isikuid kõnealusest kategooriast väljajätvaid keelen-deid (nt. ärimees, riigimees, meeskond, peremees, mees, naiivitar jne.)?
10. Keda nimetatakse enne, kas naist või meest? Esimesena nime-tatut peetakse tähtsamaks.
11. Vaadeldge dialooge-vestlusi. Kes alustab dialoogi? Kes domineerib (räägib rohkem)? Kes on võimupositsioonil (jagab käske, informatsiooni; nõuab küsimustele vastust)? Kelle sõnavara on rikkam? Kes teab rohkem?

II Küsimusi illustratsioonide, fotode jne analüüsimiseks

1. Kuidas paiknevad mehed-naised pildil?
 - »»» esiplaanil-tagaplaanil (esiplaanil olija on olulisem);
 - »»» keskel-äärtel (keskele paigutatakse tähtsaim tegelane);
 - »»» kõrgemal-madalamal (kõrgemal paiknemine tähistab kõrgemat/ideaalse staatust).
2. Missugune on pildil kujutatud meeste-naiste omavaheline suhe ja suhe vaatajaga?
 - »»» kas pildil kujutatud tegelane vaatab vaatajale otsa, s.t. nõuab vaatajalt midagi (millegi tegemist, endaga samastumist, endale allumist jne.) või esineb ta lihtsalt informatsiooniallikana, -pakkujana (s.t. ei vaata vaatajale otsa);
 - »»» milline on pildil kujutatud tegelase ja vaataja vaheline vertikaalne vaatenurk (kas vaataja peab tegelasele vaatama alt üles, silmade kõrguselt või ülevalt alla — tähistab vastavat võimusuhet vaataja ja kujutatud tegelase vahel);
 - »»» kuidas pildil kujutatud tegelased vaatavad üksteist nõudmise-pakkumise ja võimusuhte mõttes;
 - »»» kui kaugel paiknevad pildil üksteisest naised-mehed.
3. Milline on erinevates rollides mees- ja naistegelaste modaalsus ehk tõlevastavuse aste (s.t. värvide erinevuse, küllastatuse, detailisuse, sügavuse, varjutatuse jne olemasolu)? NB! Üksikute piltide ja tegelaste modaalsust tuleb hinnata kogu õpiku kontekstis, võttes arvesse trükitehnilisi võimalusi jms.
4. Kes on silmapaistvam (sõltub pildil kujutatud tegelase suuruselt, värvist, kontrastist, teravusest, perspektiivis esiletõstmisest jne)?

III Üldised küsimused tõlgendamiseks ja seletamiseks

1. Kas õpiku autor, illustreerija ja toimetaja on mees või naine?

2. Missuguses tekstuaalses kontekstis (teema, ajaline ja ruumiline kontekst) autor kirjutab ning kuidas see on tõenäoliselt mõjutanud tekstilisi valikuid [nt. peatükis (USA) presidentidest on eeldatavalt (ja objektiivselt) meestele omistatud kõrgem staatus]?
3. Kas autoril oleks olnud võimalik kasutada teistsuguseid näiteid, keelendeid jne sama informatsiooni edasiandmiseks ning kas sellel oleks olnud teistsugune tähendus soorollide kujutamise seisukohast (näide Tiinast, kes ei mäleta Pariisist midagi — siin oleks autoril olnud tõenäoliselt ka teisi võimalusi, nt. “õpilane”, “Tiina ja Jüri”, “Tiina vastandatuna Marile, kes jättis palju meelde Louvre’ist” jne.)? olnud
4. Keda (poisse, tüdrukuid või mõlemaid võrdselt) on autor lugejana silmas pidanud? Kas esineb ühest soost lugejate diskursiivset (tekstilist) välistamist (nt tüdrukutel pole võimalik teatud tüüpi positiivsete kangelastega samastuda, kuna nad kõik on meessoost)?
5. Mida autor vaikimisi eeldab, mida peab enesestmõistetavaks (s.t. missugused sugupooltele omistatud rollid, omadused jne. ei vaja autori arvates selgitamist, mida esitatakse valmistõdedena)?
6. Millistest tegevustest vaikitakse? Näiteks räägitakse/näidatakse illustratsioonil meesarste, -poliitikuid, kuid unustatakse naisarsid, -poliitikud jne.
7. Kas tekstis või verbaalse teksti ja illustratsioonide vahel esineb vasturääkivusi soorollide kujutamise seisukohast? See võib anda märku ühiskondlikes tõekspidamistes toimuvatest muutustest.
8. Kas esineb stereotüüpsete soorollide murdmist (nt. mees teeb süüa, naine juhatab koosolekut jne.)?
9. Missugused sugupooltevahelised võimusuhted on õpikute teksti tõenäoliselt kujundanud? Sellele ja järgmisele küsimusele vastamisel tuleks mõelda meeste ja naiste vahekorrale Eesti poliiti-

kas, juhtivatel kohtadel majanduses ja riigiametites, tüüpilisele meeste-naiste tööjaotusele kodus majapidamises jne.

10. Kas õpikutekst aitab kaasa Eestis praegu kehtivate sugupooltevaheliste võimuhete taastootmisele või muutmisele, s.t. kas õpik on soorollide kujutamise seisukohalt pigem normatiivne või innovatiivne?

NB! Juhendis toodud küsimused on soovitusliku iseloomuga. Sõltuvalt analüüsitava õpiku iseärasustest võib osa küsimusi ära jätta või uusi küsimusi lisada.

Kvalitatiivse analüüsi tulemiks on õpikust leitud näitetekstid, illustratsioonid, küsimused jne., mille puhul näeme soorollide eeskujulikkude või vildakat käsitlemist, ja kommentaarid nende näidete juurde (mille poolest eeskujulik, kuidas saanuks/tulnuks teisiti kujutada jne). Kokkuvõttes tuleks anda hinnang õpikule kui **tervikule**, võttes arvesse nii positiivset kui negatiivset soorollide kujutamises, vasturääkivusi ning nende võimalikke põhjusi.

Kasutatud kirjandus

- Fairclough, N.** (1989). *Language and Power*. London & New York: Longman.
- Kress, G., & van Leeuwen, T.** (1995). Critical Layout Analysis. *Internationale Schulbuchforschung*, 17, 25–43.
- Mikk, J.** (toim.) (1998). *Väärtuskasvatus: artiklite kogumik*. Tartu Ülikooli pedagoogika osakonna väljaanne 6. Tartu: Tartu Ülikooli pedagoogika osakond.
- Mikk, J.** (toim.) (1999). *Väärtuskasvatus õppekirjanduses: artiklite kogumik*. Tartu Ülikooli pedagoogika osakonna väljaanne 8. Tartu: Tartu Ülikool.
- Patton, W. E.** (1980). Correcting Sex Stereotypes in Textbooks. In W.E. Patton (Ed.), *Improving the Use of Social Studies Textbooks*. Bulletin 63, 35–48. Washington: National Council for the Social Studies.

Standards for Evaluation of Instructional Materials with Respect to Social Content (1986). Prepared by the Curriculum Framework and Textbook Development Unit, The California State Board of Education.

KODEERIMISJUHEND SOOROLLIDE ANALÜÜSIMISEKS ÕPIKUTEKSTIDES

Veronika Kalmus, Jaan Mikk, Jeannine Richards

Valimi moodustamine:

- a) **õpikutekstide valimine:** igas õpikus võetakse valimisse iga n-ndas *loomulik tekstiühik* (peatükk või alapeatükk, jutuke, luuletus jne ning selle juurde kuuluvad küsimused, ülesanded, illustratsioonid jms.), n (sõltub õpiku mahust, struktuurist jne.; peab tagama loendamisühikute esindusliku valimi) määratakse iga õpiku puhul eraldi.
- b) **loendamisühikute valimine:** fikseeritakse ja kategoriseeritakse *kõik* valimisse sattunud tekstiühikutes leiduvad loendamisühikud, s.t. tegelaste mainingud.
- c) **n-i määramine:**
 - 1) õpikust valitakse juhuslikult kolm loomulikku tekstiühikut ja loetakse, mitu tegelaste mainingut on nendes keskmiselt (olgu näiteks ühes jutukeses keskmiselt 20 tegelaste mainingut);
 - 2) 400 jagatakse keskmise mainingute arvuga (meie näites $400/20 = 20$) — saadud jagatis näitab, mitu loomulikku tekstiühikut on tarvis analüüsida (meie näites 20);
 - 3) loomulike tekstiühikute üldhulk õpikus jagatakse punktis 2 saadud arvuga (meie näites olgu õpikus 80 jutukest, siis $80/20 = 4$), tulemus ongi n (ja see tähendab konkreetsel juhul, et analüüsida tuleb iga neljandat jutukest);

- 4) murdarvuline n ümardatakse täisarvuks, kuid mitte väiksemaks kui 1.

Eelnev valemina:

$n = L \cdot T / 400$, kus

L — loomulike tekstiühikute üldhulk õpikus,

T — mainingute arv ühes loomulikus tekstiühikus.

Loendamisühik — üks tegelase või tegelaste grupi **maining** (mainimine). Maining ei ole pikem kui üks lause. Kui ühes lauses mainitakse mitut tegelast erinevates rollides ja/või tegevustes (nt. “Ema tegi süüa, isa luges ajalehte”), loetakse need eraldi maininguteks. Kui üht tegelast mainitakse korraga erinevates rollides ja/või tegevustes (nt. “Lydia Koidula oli nii ema kui luuletaja”), loetakse need eraldi maininguteks. Kui mitut tegelast mainitakse sarnases rollis ja tegevuses (“Jüri ja Mari õpivad”), loetakse see üheks maininguks. **Tegelaseks** loetakse kõik valimisse sattunud verbaalsetes tekstides (kaasa arvatud küsimustes, ülesannetes, pildiallkirjades, skeemidel jne.) mainitud või kirjeldatud inimesed ja personifitseeritud loom-, asi- jne. tegelased ja vastavate tegelaste grupid (nt. Adam, Anna, kuninganna Victoria, Konstantin Päts, kuningas, riigimehed, mehed, naised, inimesed, talupojad, rebane Riina, siil Felix, tema, Sina jne.), keda kujutatakse aktiivses või passiivses tegevuses (keda mainitakse lause aluses või sihitises) või keda nimetatakse pildiallkirjades, (ala)pealkirjades jm. kui (ajaloolist) isikut, tegelaskuju jne. Tegelasena ei lähe arvesse käskivas kõneviisis sõnad (nt. “loe ja vasta küsimusele!”), täiendites esinevad tegelasnimed (nt. Napoleoni sõjad), personifitseerimata loomad (s.t. loomad, kellele pole omistatud inimlikke omadusi, sotsiaalset tegevust, rolli või sugu), asjad, institutsioonid, parteid, abstraktsed nähtused jne. Kui tegelaste nimi või nimetus on asendatud asesõnaga (sina, tema, nemad jne.), kodeeritakse tegelaste arv, sugu ja roll konteksti (eelnevate või järgnevate lausete, juuresolevate piltide) põhjal.

Kontekstiühik — lõik (eraldatud taandreaga) või lõigule vastav tekstiühik [punktloetelu (mille punktid moodustavad ühe lõigu), salm, küsimus, ülesanne, skeem, foto- või pildiallkiri jne.], milles tegelast

või tegelaste gruppi mainitakse/kirjeldatakse. Pealkirjad ja alapealkirjad loetakse neile vahetult järgnevasse kontekstiühikusse kuuluvaks.

Kategooriad:

A ÕPIKU KOOD

- 1 Emakeele lugemik I kl.
- 2 Emakeele lugemik II kl., 1. osa
- 3 Emakeele lugemik II kl., 2. osa
- 4 Emakeele lugemik III kl., 1. osa
- 5 Emakeele lugemik III kl., 2. osa
- 6 English Step 5
- 7 Ajalugu 5. kl.
- 8 Uusaeg 8. kl.
- 9 Lähiajalugu 9. kl.

B LEHEKÜLJE NUMBER — märgitakse vastava numbriga; kui loendamisühik paikneb kahel leheküljel, märgitakse eespool asuva lehekülje number.

C KONTEKSTIÜHIKU (LÕIGU VMS.) JÄRJEKORRANUMBER LEHEKÜLJEL — märgitakse numbriga; kui kontekstiühik paikneb kahel leheküljel, märgitakse eespool asuva lehekülje viimase lõigu järjekorranumber. Kontekstiühikuid loendatakse vasakult paremale ja ülevalt alla. Fotode-illustratsioonide osas toimub eraldi arvestus, s.t. neid ei loeta tekstilisteks kontekstiühikuteks.

D TEGELASE NIMI VÕI NIMETUS — märgitakse sõna(de)ga; kui mainingus tähistab konkreetset tegelast asesõna, märgitakse konteksti põhjal tuletatud tegelase nimi või nimetus nurksulgudes (nt. Aadam, Lydia Koidula, kuningad, tema [Lydia Koidula] jne.).

E TEGELASTE ARV JA SUGU — mitte eeldatavalt, vaid tekstis/kontekstis sõnaselgelt väljendatuna; grupp — kolm või rohkem tegelast.

- 1 üksikisik, sugu pole võimalik määrata
- 2 meessoost isik
- 3 naissoost isik

- 4 paar, sugu pole võimalik määrata
- 5 paar mehi
- 6 paar naisi
- 7 segapaar
- 8 grupp, sugu pole võimalik määrata
- 9 meessoost isikute grupp
- 10 naissoost isikute grupp
- 11 segagrupp; mõlemast soost võrdselt või enam-vähem võrdselt (tekstis sõnaselgelt väljendatuna, nt. mehed ja naised, poisid-tüdrukud)
- 12 segagrupp; mehed ülekaalus (nt. kolm meest ja üks naine)
- 13 segagrupp; naised ülekaalus

F OLULISUS — tegelase esiletõstmine rasvase või värvilise kirja, kursiivi, allajoonimise, suurtähtede, sõnade jne. abil; tegelase mainimine kontekstiühiku juurde kuuluvas pealkirjas või alapealkirjas, esitamine skeemil, kujutamine pildil.

0 tegelast ei tõsteta visuaalsete vahenditega esile

1 tegelast tõstetakse esile

G TEGELASE ROLL — kui ühele isikule on samas lauses omistatud mitu erinevat rolli (näiteks ema, poliitik, meditsiinitöötaja jne.), kodeeritakse vastav arv tegelase maininguid. Rolli kodeerimisel toimib järgmiselt: määra kõigepealt rollivaldkond, seejärel vaata, kas valdkonna all leidub konkreetsele rollile vastav kood. Kui ei leidu, aga on selge, et roll kuulub siiski sellesse valdkonda (nt. tele-diktor, kes pole ei ajakirjanik ega toimetaja, kuid siiski meediavaldkonna tegelane), kodeeri valdkonna 1-kohaline kood (antud näites: “8 — muu meediaga seonduv roll”). Kui roll ei kuulu ühegi konkreetse valdkonna alla, tuleb vaadata valdkonda “muu”. Kui selle all pole välja toodud kõnealusele rollile vastavat koodi, tuleb kodeerida “9 — muu roll”.

0 ei saa määrata; rolli pole omistatud

1 perekondlikud rollid

11 laps(ed) perekonnas: õde, vend, laps, lapselaps jne

12 lapsevanem(ad)

- 13 ema
- 14 isa
- 15 vanavanemad
- 16 vanaema
- 17 vanaisa
- 18 abikaasa(d)
- 19 naine, koduperenaine
- 110 mees, koduperemees
- 1 muud pereliikmed

2 haridus- ja kultuuriinstitutsioonidega seonduvad rollid

- 21 lasteaialaps
- 22 õpilane
- 23 üliõpilane
- 24 lasteaiakasvataja
- 25 õpetaja
- 26 õppejõud
- 27 teadlane, õpetlane
- 28 loominguline või kultuuritöötaja (kirjanik, kunstnik, näitleja jne.)
- 29 sportlane
- 210 skaut, gaid, pioneer
- 2 muu haridus- või kultuuriinstitutsioonidega seonduv roll

3 meditsiini/päästeteenistuse/sotsiaalsfääriga seonduvad rollid

- 31 arst, hambaarst, loomaarst
- 32 medõde, sanitar
- 33 tuletõrjuja
- 34 sotsiaaltöötaja
- 35 patsient, õnnetuseohver, sotsiaalabi vajaja
- 3 muu meditsiini/päästeteenistuse/sotsiaalsfääriga seonduv roll

4 majandusega seonduvad rollid

- 41 mõisnik, põllumajandusega tegelev suurmaaomanik
- 42 mõisavalitseja, kubjas jne.
- 43 farmer, talunik, taluperemees, -naine

- 44 talupoeg-pärisori, saunik, sulane, karjapoiss/karjatüdruk jne.
- 45 juhtivtöötaja või spetsialist põllumajanduses (kolhoosi- või sovhoosiesimees, agronoom, zootehnik, brigadir)
- 46 lihttööline põllumajanduses (sealh. kombainer, traktorist, karjatalitaja)
- 47 kalur, jääger (jahimees)
- 48 tööstur, pankur, ettevõtja, firmaomanik
- 49 "valgekrae", juhtivtöötaja või spetsialist tööstuses või teeninduses
- 410 tööstustööline
- 411 käsitööline (sepp, kingsepp jne.)
- 412 sõidukijuht (sealh. lendur, kosmonaut)
- 413 müüja
- 414 muu teenindussfääri töötaja (kokk, juuksur, fotograaf, postiljon, koduabiline, lapsehoidja jne., v.a. käsitöölised)
- 415 klient
- 4 muu majandusega seonduv roll

5 poliitiliste institutsioonidega seonduvad rollid

- 51 monarh (kuningas, kuninganna, tsaar jne.)
- 52 kuningliku perekonna muu liige (prints, printsess), vasallfeodaal
- 53 riigijuht
- 54 kõrge riigi- või omavalitsusametnik, parteijuht (minister, maavanem, linnapea jne.)
- 55 poliitik, parteilane, riigiametnik (v.a. jõu- ja korralvestruktuuride ametnikud)
- 56 valija
- 57 kodanik
- 5 muu poliitiliste institutsioonidega seonduv roll

6 riiklike jõu- ja korralvestruktuuridega seonduvad rollid

- 61 väejuht, kõrge sõjaväelane, ohvitser
- 62 sõdur, kaitseliitlane, sõjaveteran
- 63 piirivalvur, tolliametnik
- 64 politseinik, miilits
- 65 kohtunik, prokurör, advokaat, jurist jne.

66 kurjategija
67 (sõja)kuriteoohver, tunnistaja
6 muu jõu- ja korralvestruktuuridega seonduv roll

7 kiriku, religiooniga seonduvad rollid

71 kõrge usutegelane (paavst, piiskop, kloostriülem, šamaan jne.)
72 kirikuõpetaja, -papp, köster, misjonär
73 munk, nunn
74 koguduseliige, usklik
7 muu religiooniga seonduv roll

8 ajakirjanduse, meediaga seonduvad rollid

81 toimetaja
82 ajakirjanik
83 meediatarbija
8 muu meediaga seonduv roll

9 muud rollid, mis jäävad ülaltoodud institutsionaalsetest rolli-

valdkondadest väljapoole
91 Jõuluvana, Näärivana
92 nende abilised, päkapikud jms
93 muud (muinas)jututegelased-kangelased, kellele pole omistatud muud rolli
94 jutustaja
95 peremees/perenaine
96 teener/ori
97 "mardid-kadrid"
98 kerjus
99 turist
910 sõber, mängukaaslane
9 muud rollid

H TEGEVUSVALDKOND — kui üht isikut kujutatakse samas lauses mitmes erinevas tegevuses (näiteks "Ema tegi süüa ja vaatas samal ajal telerit"), kodeeritakse vastav arv tegelase maininguid. Kui lause eitab tegevust (nt. "Poiss ei õpi"), kodeeritakse vastav tegevus miinusmärgiga (nt. "-32"). Tegevuse kodeerimisel toimi järgmiselt:

määra kõigepealt tegevusvaldkond, seejärel vaata, kas valdkonna all leidub konkreetsele tegevusele vastav kood. Kui ei leidu, aga on selge, et tegevus kuulub siiski sellesse valdkonda, kodeeri valdkonna 1-kohaline kood. Kui tegevus ei kuulu ühegi konkreetse valdkonna alla, tuleb vaadata valdkonda "muu". Kui selle all pole välja toodud kõnealusele tegevusele vastavat koodi, tuleb kodeerida "7 — muu tegevus".

0 ei saa määrata; ei tee midagi

1 töötamine koduses majapidamises

- 11 toiduvalmistamine
- 12 lauakatmine, toidu/joogi serveerimine, nõudepesemine
- 13 pesupesemine ja triikimine
- 14 (tubade) koristamine
- 15 õmblemine, tikkimine, kudumine, heegeldamine
- 16 tule tegemine (pliidi, ahju alla)
- 17 puude, vee, aiasaaduste (tuppa) toomine, prügi väljaviimine
- 18 toidu, igapäevaste tarbeesemete ostmine
- 19 kodune asjaajamine (nt. kirjade postitamine, arvete maksimine)
- 110 aiatöö, haljastus
- 111 põllutöö oma talus, farmis, põllul
- 112 meisterdamine, puu- ja metallitöö, ehitamine kodus
- 113 auto pesemine
- 114 põllumajanduslike loomade-lindude talitamine
- 115 lemmikloomade eest hoolitsemine
- 116 (väikeste) laste eest hoolitsemine, laste juhendamine, õpetamine kodus
- 117 toataimede kastmine
- 1 muud tööd koduses majapidamises

2 vaba aja tegevused, loominguline hobitegevus, huvitegevus, mis pole seotud õppimise ega tööga

- 21 kodu ja/või nukkudega mängimine
- 22 muude mänguasjadega mängimine, muud mängud

- 23 loominguline hobitegevus, huvitegevus [joonistamine, maalimine, kirjutamine, musitseerimine, tantsimine, asjade (nt. markide) kogumine, teaduslikku laadi uurimistöö jne.]
- 24 sport
- 25 raamatu lugemine, ettelugemise kuulamine
- 26 jutuvestmine
- 27 meediatarbimine (TV vaatamine jne.)
- 28 arvuti, Interneti kasutamine
- 29 kino, teatri, kontserdi külastamine
- 210 reisimine
- 211 sõprade, sugulaste külastamine, külaliste vastuvõtmine
- 212 tegevused looduses, vabas õhus (looduses viibimine, päevitamine, matkamine, marjade-seente korjamine, kalastamine, küttimine (v.a. elukutseliste kalurite-jäägrite puhul)
- 213 nn. šoppamine (ajaveetmise mõttes)
- 214 puhkamine, lõdvestumine
- 2 muu vaba aja tegevus

3 õppimise, hariduse omandamisega seotud tegevused

- 31 kooli/ülikooli minek, astumine, koolist tulek
- 32 õppimine (koolis jm.), koduste ülesannete tegemine
- 3 muu kooli/hariduse omandamisega seotud tegevus

4 majandustegevus, töötamine väljaspool kodu, tegutsemine kutse- või ametialal, töö- või ametialase institutsionaalse rolli täitmine (v.a. kuritegevus, poliitiline ja sõjategevus, töö oma talumajapidamises)

- 41 tööleminek, töölt tulek
- 42 (palga)töö tegemine, tööl olemine, töö- või ametialase rolli täitmine, v.a. äritegevus
- 43 investeerimine, suure ostu sooritamine (nt. auto ostmine), äritegevus, ärireis
- 4 muu majandus-, töö- või ametialane tegevus

5 poliitilised ja kodanikutegevused

- 51 valitsemine, võimu teostamine (nii seadusandlikul kui täidesaatval, nii üleriiklikul kui kohalikul võimutasandil, nii sise- kui välispoliitiline tegevus, v.a. sõjaline tegevus)

- 52 muu aktiivne poliitiline tegevus (parteiline tegevus, valimistel kandideerimine jne.)
- 53 aktiivne kodanikutegevus [valitsusväliste (kodanikuühiskonna) liikumiste, organisatsioonide, ametiühingute, mitetulundusühingute (v.a. parteid ja erakonnad ning sõjaväelise iseloomuga organisatsioonid) asutamine, tegevus ja selles osalemine, huvi- ja survegruppide tegevus, rahumeelsed demonstratsioonid, heategevus jne., v.a. valimine]
- 54 valimine, hääletamine
- 55 passiivne kodanikutegevus (seaduste ja reeglite täitmine, maksude maksmine, inim- jm. õiguste omamine)
- 5 muud poliitilised ja kodanikutegevused

6 sõjandusega seotud tegevused

- 61 sõjaväkke minek, armeeteenistus
- 62 sõjakuulutamine, sõjakäigule minek
- 63 aktiivne sõjategevus
- 6 muud sõjandusega seotud tegevused

7 muud tegevused: tegevus liigitatakse muude tegevuste alla kuuluvaks, kui see ei seonu ühegi eelpool nimetatud tegevusvaldkonnaga

- 71 kuritegelik või hälbiv käitumine, normide eiramine
- 72 kuritegevuse, halva käitumise ohvriks olemine
- 73 käitumisreeglite, -normide, etiketi järgimine
- 74 teiste aitamine, appitulek
- 75 abivajamine (nt. eksinud olemine) ja -saamine
- 76 teistele millegi andmine, kinkimine, sealh. tunnustuse, kiituse jagamine
- 77 millegi (sealh. tunnustuse, kiituse) palumine või saamine
- 78 kellegi karistamine, ähvardamine, (aus) kättemaks või selle planeerimine
- 79 karistatavaks, ähvardatavaks, kättemaksu osaliseks olemine
- 710 nutmine jms.
- 711 juhtimine, käskude/korralduste/instruktsioonide jagamine
- 712 allumine, käskude/korralduste/instruktsioonide täitmine
- 713 koostöö

- 714 suhtlemine, kommunikeerumine (k.a. loomadega), interaktsioon, võõrkeele rääkimine (ei kodeerita tegevusena, kui tegelane teeb samaaegselt ka midagi muud)
- 715 mõtlemine, sisekaemus, endaga rääkimine, mingis emotsionaalses seisundis olemine
- 716 palvetamine
- 717 ratsutamine, sõiduki juhtimine, v.a. osana tööalasest tegevusest
- 718 suitsetamine, alkoholi tarbimine
- 719 igapäevane rutiin (magamine, söömine, joomine, pesemine, kammimine, riietumine)
- 7 muud tegevused

I TEGEVUSE AKTIIVSUS-PASSIIVSUS

0 raske määrata

1 passiivne tegevus — tegevuse objektiks olemine, mitte millegi tegemine (sihitis)

2 aktiivne tegevus — tegevuse subjektiks olemine, millelegi-kellelegi millegi tegemine (alus)

J TEGELASE STAATUS, VÕIMUPOSITSIOON, VÕRRELDES TEISTE LAUSES VÕI KONTEKSTIÜHIKUS MAINITUD TEGELASTEGA — staatuse määramisel võetakse arvesse tegelaste rolli ja tegevust. Tuleb mõelda, kas antud rollide täitmisel ja tegevuste sooritamisel tekib tegelaste vahel niisugune sotsiaalne suhe, milles üks tegelane asetub teis(t)est sotsiaalse hierarhia mõttes selgelt kõrgemale või madalamale (s.t. kas tekib juhi-alluva, käsundja-käsutäitja jne. suhe). Kui lauses sisalduva informatsiooni põhjal ei ole võimalik tegelase staatust määrata (teised tegelased puuduvad), vaadatakse kontekstiühikut. Kui ka kontekstiühiku põhjal ei ole võimalik staatust määrata, kodeeritakse "0".

0 ei ole võimalik määrata (kontekstiühikus pole teisi tegelasi mainitud)

1 teiste tegelastega võrreldes madalamas staatuses, alluva, järgija rollis

- 2 teis(t)e tegelas(t)e suhtes võrdses staatuses või mõne tegelase suhtes madalamas ja mõne suhtes kõrgemas staatuses
- 3 teiste tegelastega võrreldes kõrgemas staatuses, juhi, liidri rollis

K HINNANG TEGELASELE JA/VÕI TEMA TEGEVUSELE — vaadeldava lause või kontekstiühiku piires tegelasele ja/või tema tegevusele sõnaselgelt antav hinnang või selle puudumine. Kui lauses sisalduva informatsiooni põhjal ei ole võimalik hinnangut määrata, vaadatakse kontekstiühikut. Kui ka kontekstiühiku põhjal ei ole võimalik hinnangut määrata, kodeeritakse “0”.

0 ei ilmne; tegelase/tegevuse neutraalne mainimine või kirjeldamine

- 1 tugevalt negatiivne, kriitiline suhtumine
- 2 mõningad negatiivse, kriitilise varjundiga sõnad või märkused
- 3 negatiivsed ja positiivsed hinnangud tasakaalus
- 4 mõningad positiivse varjundiga sõnad või märkused
- 5 tugevalt positiivne suhtumine

L AJALINE KONTEKST

- 0 ei saa määrata
- 1 kauge minevik (periood aastani 1918)
- 2 lähiminek (1918–)
- 3 olevik, kaasaeg
- 4 tulevik

M RUUMILINE KONTEKST

- 0 ei saa määrata
- 1 Eesti
- 2 teised nn. lääne tsivilisatsiooni riigid (Euroopa, P-Ameerika)
- 3 muud riigid
- 4 fantaasiamaailm, teine planeet jne

KODEERIMISJUHEND SOOROLLIDE ANALÜÜSIMISEKS ÕPIKUTE ILLUSTRATSIOONIDEL JA FOTODEL

Valimi moodustamine:

- a) **illustratsioonide ja fotode valimine:** igas õpikus võetakse valimisse kõik tekstide valimisse sattunud loomulike tekstiühikute juurde kuuluvad illustratsioonid või fotod, millel on kujutatud inimesi või personifitseeritud loomtegelasi.
- b) **loendamisühikute valimine:** fikseeritakse ja kategoriseeritakse **kõik** valimisse sattunud illustratsioonidel või fotodel leiduvad tegelased või tegelaste grupid. Tegelas või tegelaste gruppi loetakse iseseisvaks loendamisühikuks, kui teda/neid on kujutatud teis(t)est pildil oleva(te)st tegelas(t)est erinevas rollis, tegevuses ja/või erineva tegevusobjektiga. Nt. kui ühel pildil on kujutatud õpetajat tundi andmas ja õpilasi õppimas, kodeeritakse sellel pildil kaks tegelast — õpetaja üksikisikuna ja õpilased grupina. Arvesse ei lähe väga väikeses plaanis inimkujud ega taamal olevad, kujutatavale juhuslikult taustaks jäänud inimesed.

Loendamisühik — üks tegelane või tegelaste grupp ühel illustratsioonil, fotol jne. Grupiks loetakse ja grupina kodeeritakse kolm või enam tegelast, keda on kujutatud sarnases rollis, tegevuses ja tegevusobjektiga.

Kontekstiühik — üks illustratsioon, foto jne. (eraldatud teistest illustratsioonidest raami, tühja leheruumi ja/või verbaalse teksti abil).

Kategooriad:

A ÕPIKU KOOD

- 1 Emakeele lugemik I kl.
- 2 Emakeele lugemik II kl., 1. osa
- 3 Emakeele lugemik II kl., 2. osa
- 4 Emakeele lugemik III kl., 1. osa
- 5 Emakeele lugemik III kl., 2. osa
- 6 English Step 5

- 7 Ajalugu 5. kl.
- 8 Uusaeg 8. kl.
- 9 Lähiajalugu 9. kl.

B LEHEKÜLJE NUMBER — märgitakse vastava numbriga.

C KONTEKSTIÜHIKU (ILLUSTRATSIOONI VMS.) JÄRJEKOR-
RANUMBER LEHEKÜLJEL — märgitakse numbriga (loendades
ühikuid vasakult paremale, siis ülalt alla).

D TEGELASTE ARV JA SUGU

- 1 üksikisik, sugu pole võimalik määrata
- 2 meessoost isik
- 3 naissoost isik
- 4 paar, sugu pole võimalik määrata
- 5 paar mehi
- 6 paar naisi
- 7 segapaar
- 8 grupp, sugu pole võimalik määrata
- 9 meessoost isikute grupp
- 10 naissoost isikute grupp
- 11 segagrupp; mõlemast soost võrdselt või enam-vähem võrdselt
(tekstis sõnaselgelt väljendatuna, nt. mehed ja naised, poisid-
tüdrukud)
- 12 segagrupp; mehed ülekaalus (nt. kolm meest ja üks naine)
- 13 segagrupp; naised ülekaalus

E SILMAPAISTVUS JA OLULISUS — tegelase kujutamine ainsa te-
gelase (tegelaeste grupina) või teistest pildil kujutatud tegelastest
olulisemana või silmapaistvamana (esiplaanil, keskel, kõrgemal,
suuremana, värvilisemana, kontrastsena jne.).

- 0 tegelane ei ole silmapaistev/teistest olulisem
- 1 tegelane on silmapaistev/teistest olulisem

F TEGELAS(T)E ROLL

- 0 ei saa määrata; rolli pole omistatud

1 perekondlikud rollid

- 11 laps(ed) perekonnas: õde, vend, laps, lapselaps jne.
- 12 lapsevanem(ad)
- 13 ema
- 14 isa
- 15 vanavanemad
- 16 vanaema
- 17 vanaisa
- 18 abikaasa(d)
- 19 naine, koduperenaine
- 110 mees, koduperemees
- 1 muud pereliikmed

2 haridus- ja kultuuriinstitutsioonidega seonduvad rollid

- 21 lasteaialaps
- 22 õpilane
- 23 üliõpilane
- 24 lasteaiakasvataja
- 25 õpetaja
- 26 õppejõud
- 27 teadlane, õpetlane
- 28 loominguline või kultuuritöötaja (kirjanik, kunstnik, näitleja jne.)
- 29 sportlane
- 210 skaut, gaid, pioneer
- 2 muu haridus- või kultuuriinstitutsioonidega seonduv roll

3 meditsiini/päästeteenistuse/sotsiaalsfääriga seonduvad rollid

- 31 arst, hambaarst, loomaarst
- 32 medõde, sanitar
- 33 tuletõrjuja
- 34 sotsiaaltöötaja
- 35 patsient, õnnetuseohver, sotsiaalabi vajaja
- 3 muu meditsiini/päästeteenistuse/sotsiaalsfääriga seonduv roll

4 majandusega seonduvad rollid

- 41 mõisnik, põllumajandusega tegelev suurmaaomanik
- 42 mõisavalitseja, kubjas jne.
- 43 farmer, talunik, taluperemees, -naine
- 44 talupoeg-pärisori, saunik, sulane, karjapoiss/karjatüdruk jne.
- 45 juhtivtöötaja või spetsialist põllumajanduses (kolhoosi- või sovhoosiesimees, agronoom, zootehnik, brigadir)
- 46 lihttööline põllumajanduses (sealh. kombainer, traktorist, karjatalitaja)
- 47 kalur, jääger (jahimees)
- 48 tööstur, pankur, ettevõtja, firmaomanik
- 49 "valgekrae", juhtivtöötaja või spetsialist tööstuses või teeninduses
- 410 tööstustööline
- 411 käsitööline (sepp, kingsepp jne.)
- 412 sõidukijuht (sealh. lendur, kosmonaut)
- 413 müüja
- 414 muu teenindussfääri töötaja (kokk, juuksur, fotograaf, postiljon, koduabiline, lapsehoidja jne, v.a. käsitöölised)
- 415 klient
- 4 muu majandusega seonduv roll

5 poliitiliste institutsioonidega seonduvad rollid

- 51 monarh (kuningas, kuninganna, tsaar jne.)
- 52 kuningliku perekonna muu liige (prints, printsess), vasallfeodaal
- 53 riigijuht
- 54 kõrge riigi- või omavalitsusametnik, parteijuht (minister, maavanem, linnapea jne.)
- 55 poliitik, parteilane, riigiametnik (v.a. jõu- ja korraldusstruktuuride ametnikud)
- 56 valija
- 57 kodanik
- 5 muu poliitiliste institutsioonidega seonduv roll

6 riiklike jõu- ja korralvestruktuuridega seonduvad rollid

- 61 väejuht, kõrge sõjaväelane, ohvitser
- 62 sõdur, kaitseliitlane, sõjaveteran
- 63 piirivalvur, tolliametnik
- 64 politseinik, miilits
- 65 kohtunik, prokurör, advokaat, jurist jne.
- 66 kurjategija
- 67 (sõja)kuriteoohver, tunnistaja
- 6 muu jõu- ja korralvestruktuuridega seonduv roll

7 kiriku, religiooniga seonduvad rollid

- 71 kõrge usutegelane (paavst, piiskop, kloostriülem, šamaan jne.)
- 72 kirikuõpetaja, -papp, köster, misjonär
- 73 munk, nunn
- 74 koguduseliige, usklik
- 7 muu religiooniga seonduv roll

8 ajakirjanduse, meediaga seonduvad rollid

- 81 toimetaja
- 82 ajakirjanik
- 83 meediatarbija
- 8 muu meediaga seonduv roll

9 muud rollid, mis jäävad ülaltoodud institutsionaalsetest rolli-valdkondadest väljapoole

- 91 Jõuluvana, Näärivana
- 92 nende abilised, päkapikud jms.
- 93 muud (muinas)jututegelased-kangelased, kellele pole omistatud muud rolli
- 94 jutustaja
- 95 peremees/perenaine
- 96 teener/ori
- 97 “mardid-kadrid”
- 98 kerjus
- 99 turist
- 910 sõber, mängukaaslane
- 9 muud rollid

G TEGEVUSVALDKOND

0 ei saa määrata; ei tee midagi

1 töötamine koduses majapidamises

- 11 toiduvalmistamine
- 12 lauakatmine, toidu/joogi serveerimine, nõudepesemine
- 13 pesupesemine ja triikimine
- 14 (tubade) koristamine
- 15 õmblemine, tikkimine, kudumine, heegeldamine
- 16 tule tegemine (pliidi, ahju alla)
- 17 puude, vee, aiasaduste (tuppa) toomine, prügi väljaviimine
- 18 toidu, igapäevaste tarbeesemete ostmine
- 19 kodune asjaajamine (nt. kirjade postitamine, arvete maksimine)
- 110 aiatöö, haljastus
- 111 põllutöö oma talus, farmis, põllul
- 112 meisterdamine, puu- ja metallitöö, ehitamine kodus
- 113 auto pesemine
- 114 põllumajanduslike loomade-lindude talitamine
- 115 lemmikloomade eest hoolitsemine
- 116 (väikeste) laste eest hoolitsemine, laste juhendamine, õpetamine kodus
- 117 toataimede kastmine
- 1 muud tööd koduses majapidamises

2 vaba aja tegevused, loominguline hobitegevus, huvitegevus, mis pole seotud õppimise ega tööga

- 21 kodu ja/või nukkudega mängimine
- 22 muude mänguasjadega mängimine, muud mängud
- 23 loominguline hobitegevus, huvitegevus [joonistamine, maalimine, kirjutamine, musitseerimine, tantsimine, asjade (nt. markide) kogumine, teaduslikku laadi uurimistöö jne]
- 24 sport
- 25 raamatu lugemine, ettelugemise kuulamine
- 26 jutuvestmine
- 27 meediatarbimine (TV vaatamine jne.)

- 28 arvuti, Interneti kasutamine
- 29 kino, teatri, kontserdi külastamine
- 210 reisimine
- 211 sõprade, sugulaste külastamine, külaliste vastuvõtmine
- 212 tegevused looduses, vabas õhus (looduses viibimine, päevitamine, matkamine, marjade-seente korjamine, kalastamine, küttimine, v.a. elukutseliste kalurite-jäägrite puhul)
- 213 nn. šoppamine (ajaveetmise mõttes)
- 214 puhkamine, lõdvestumine
- 2 muu vaba aja tegevus

3 õppimise, hariduse omandamisega seotud tegevused

- 31 kooli/ülikooli minek, astumine, koolist tulek
- 32 õppimine (koolis jm.), koduste ülesannete tegemine
- 3 muu kooli/hariduse omandamisega seotud tegevus

4 majandustegevus, töötamine väljaspool kodu, tegutsemine kutse- või ametialal, töö- või ametialase institutsionaalse rolli täitmine (v.a. kuritegevus, poliitiline ja sõjategevus, töö oma talumajapidamises)

- 41 tööleminek, töölt tulek
- 42 (palga)töö tegemine, tööl olemine, töö- või ametialase rolli täitmine, v.a. äritegevus
- 43 investeerimine, suure ostu sooritamine (nt. auto ostmine), äritegevus, ärireis
- 4 muu majandus-, töö- või ametialane tegevus

5 poliitilised ja kodanikutegevused

- 51 valitsemine, võimu teostamine (nii seadusandlikul kui täidesaatval, nii üleriiklikul kui kohalikul võimutasandil, nii sise- kui välispoliitiline tegevus, v.a. sõjaline tegevus)
- 52 muu aktiivne poliitiline tegevus (parteiline tegevus, valimistel kandideerimine jne.)
- 53 aktiivne kodanikutegevus [valitsusväliste (kodanikuühiskonna) liikumiste, organisatsioonide, ametiühingute, mitetulundusühingute (v.a. parteid ja erakonnad ning sõjaväelise iseloomuga organisatsioonid) asutamine, tegevus ja selles

- osalemine, huvi- ja survegruppide tegevus, rahumeelsed demonstratsioonid, heategevus jne, v.a. valimine]
- 54 valimine, hääletamine
- 55 passiivne kodanikutegevus (seaduste ja reeglite täitmine, maksude maksmine, inim- jm. õiguste omamine)
- 5 muud poliitilised ja kodanikutegevused

6 sõjandusega seotud tegevused

- 61 sõjaväkke minek, armeeteenistus
- 62 sõjakuulutamine, sõjakäigule minek
- 63 aktiivne sõjategevus
- 6 muud sõjandusega seotud tegevused

7 muud tegevused: tegevus liigitatakse muude tegevuste alla kuuluvaks, kui see ei seonu ühegi eelpool nimetatud tegevusvaldkonnaga

- 71 kuritegelik või hälbiv käitumine, normide eiramine
- 72 kuritegevuse, halva käitumise ohvriks olemine
- 73 käitumisreeglite, -normide, etiketi järgimine
- 74 teiste aitamine, appitulek
- 75 abivajamine (nt. eksinud olemine) ja -saamine
- 76 teistele millegi andmine, kinkimine, sealh. tunnustuse, kiituse jagamine
- 77 millegi palumine või saamine
- 78 kellegi karistamine, ähvardamine, (aus) kättemaks või selle planeerimine
- 79 karistatavaks, ähvardatavaks, kättemaksu osaliseks olemine
- 710 nutmine jms.
- 711 juhtimine, käskude/korralduste/instruktsioonide jagamine
- 712 allumine, käskude/korralduste/instruktsioonide täitmine
- 713 koostöö
- 714 suhtlemine, kommunikeerumine (k.a. loomadega), interaktsioon, võõrkeele rääkimine (ei kodeerita tegevusena, kui tegelane teeb samaaegselt ka midagi muud)
- 715 mõtlemine, sisekaemus, endaga rääkimine, mingis emotsionaalses seisundis olemine
- 716 palvetamine

- 717 ratsutamine, sõiduki juhtimine, v.a. osana töölasest tegevusest
- 718 suitsetamine, alkoholi tarbimine
- 719 igapäevane rutiin (magamine, söömine, joomine, pesemine, kammimine, riietumine)
- 7 muud tegevused

H TEGEVUSE AKTIIVSUS-PASSIIVSUS

- 0 raske määrata
- 1 passiivne tegevus — tegevuse objektiks olemine, mitte millegi tegemine
- 2 aktiivne tegevus — tegevuse subjektiks olemine, millelegi-kellelegi millegi tegemine

I TEGELASE STAATUS, VÕIMUPOSITSIOON, VÕRRELDES TEISTE PILDIL KUJUTATUD TEGELASTEGA — staatuse määramisel võetakse arvesse tegelaste rolli ja tegevust ning tegelase paiknemist pildil (kõrgemal ja/või keskel paiknemine tähistab tavaliselt kõrgemat staatust)

- 0 ei ole võimalik määrata (pildil pole teisi tegelasi kujutatud)
- 1 teiste tegelastega võrreldes madalamas staatuses, alluva, järgija rollis
- 2 teis(t)e tegelas(t)e suhtes võrdses staatuses või mõne tegelase suhtes madalamas ja mõne suhtes kõrgemas staatuses
- 3 teiste tegelastega võrreldes kõrgemas staatuses, juhi, liidri rollis

J TEGEVUSE OBJEKT — asi/olend, mida/keda tegelane käes hoiab või millele/kellele või millega/kellega midagi teeb; kodeeritakse siis, kui objekt on soorollide kujutamise seisukohalt oluline, s.t. annab täiendavat informatsiooni tegelase või tegevuse kohta (nt. ei kodeerita toiduaineid söömise objektina, oluline on aga, millise mänguasjaga poiss/tüdruk mängib). Kui tegevusel on mitu objekti (nt. isa karistab poega vitsaga), kodeeritakse see objekt, mis sisaldab rohkem informatsiooni (antud juhul laps).

0 puudub, ei ole võimalik/oluline määrata

1 mänguasjad

- 11 nukud (ka nukunõud, -mööbel jne.)
- 12 mänguloomad
- 13 (ehitus)klotsid, mängutööriistad jne.
- 14 mänguautod, -laevad, -lennukid jm -sõidukid (v.a. militaarsed)
- 15 militaarsed mänguasjad
- 16 mosaiigid, konstruktorid
- 1 muud mänguasjad

2 sporditarbed, kunstitarbed, muusikariistad jms.

3 koolitarbed ja õppevahendid

4 tööriistad, sõidukid

- 41 aia- ja põllutööriistad, aiakindad
- 42 käsitöötarbed (vardad, lõng jms.)
- 43 muud mehaanilised tööriistad
- 44 aparaadid, (põllutöö)masinad, v.a. kodumasinad
- 45 kontoritarbed
- 45 teadustöö instrumendid ja aparatuur
- 46 sõidukid
- 4 muud tööriistad

5 majapidamistarbed, toidunõud, aia- ja metsasaadused

- 51 lihtsad, traditsioonilised majapidamistarbed ja toidunõud (potid, pannid, veeämbriid jne.)
- 52 kodumasinad
- 53 aia-, metsasaadused
- 54 küttepuid

6 infokandjad, sidevahendid, meedia

- 61 raamatud (v.a. kooliõpikud)
- 62 ajalehed, ajakirjad
- 63 raadio
- 64 teler
- 65 plaadimängijad, heliplaadid, (video)kassetmakid, kassetid
- 66 telefon
- 67 arvuti

7 relvad

8 isiklikud tarbeesemed; muud esemed

- 81 riietusesemed (v.a. tegelaste seljas), vihmavarjud
- 82 ehted
- 83 abivahendid (prillid, kepid, ratastool jms.)
- 84 hügieenitarbed
- 85 piibud, sigaretid, tuhatoosid
- 86 kellad
- 87 vitsad, piitsad
- 88 hällid, lapsevankrid
- 89 kalastustarbed, püünised, liblikavõrgud
- 810 raha
- 8 muud esemed

9 taimed, loomad, linnud jne.

- 91 taimed, (toa)lilled, seemned
- 92 lemmikloomad, -linnud
- 93 farmiloomad, -linnud
- 94 metsloomad, -linnud, kalad, putukad

10 inimesed

- 101 lapsed
- 102 täiskasvanud

K AJALINE KONTEKST

- 0 ei saa määrata
- 1 kauge minevik (periood aastani 1918)
- 2 lähiminevik (1918–)
- 3 olevik, kaasaeg
- 4 tulevik

L RUUMILINE KONTEKST

- 0 ei saa määrata
- 1 Eesti
- 2 teised nn. lääne tsivilisatsiooni riigid (Euroopa, Põhja-Ameerika)
- 3 muud riigid
- 4 fantaasiamaailm, teine planeet jne.