EENUT
EESTI NAISUURIMUS- JA TEABEKESKUS

Sugu ühiskonnaõpetuses: kolme ühiskonnaõpetuse õpiku analüüs soolisest perspektiivist

Kadri Aavik

Tallinn 2010

Sisukord

1. Sissejuhatus 3
2. Teoreetiline taust 4
2.1. Soolisus ja kodanikuks olemine 4
2.1.1. Demokraatia, valitsemine ja poliitiline otsustusprotsess 4
2.1.2. Kodanikuaktiivsus 5
2.1.3. Kodanikuks olemine läbi majanduse ja tööturu 6
2.1.4. Feministlikud ja kriitilised kodaniku- ning kodanikuhariduse diskursused 7
2.1.5. Sugu õpikute keelekasutuses 12
2.1.6. Sugu ja ühiskonnaõpetus üldhariduskoolides: Eestis läbi viidud uurimused 12
2.2. Eesmärk ja uurimisküsimused 13
2.3. Metoodika 14
2.4. Valim 16
2.5. Uurimuse aktuaalsus ja tähtsus 17
3. Ühiskonnaõpetuse õpikute analüüs 18
3.1. Sugu, riik ja poliitika 19
3.2. Sugu, tööturg ja majandus 31
3.3. Soolisuse kujutamine muudes teemavaldkondades 36
3.4. Soolise võrdõiguslikkuse ning sellega seotud teemade ja mõistete esinemine õpikutes 42
3.5. Sugu ja õpikute keelekasutus 45
4. Tulemuste kokkuvõte, diskussioon ja järeldused 47
Kasutatud kirjandus 51
Lisa: Soovitused soolise tasakaalu suurendamiseks ühiskonnaõpetuse õpikutes ja õppes 53
Soovitused õpikute ja õppematerjalide koostajatele 53
Tegevusi ja arutelusid õpetajatele ühiskonnaõpetuse tundides läbiviimiseks 58

1. Sissejuhatus

Haridussüsteem on üks olulisi sotsiaalseid institutsioone, kus taastoodetakse soolistatud ühiskonda, sealhulgas soolisi stereotüüpe ning hoiakuid ja eelarvamusi naiste ja meeste olemuse ning nendele sobivate rollide ja ülesannete kohta. Kuid ühtlasi on haridussüsteemil potentsiaal vaidlustada soolist ebavõrdsust ning aidata kaasa soolise võrdõiguslikkuse edendamisele ühiskonnas.

Eesti haridussüsteemis esineb mitmeid soolise võrdõiguslikkusega seonduvaid probleeme, näiteks sooline segregatsioon kutse- ja kõrghariduses, naiste alaesindatus hariduse kõrgematel astmetel ja teaduses, meeste alaesindatus õpetava personali hulgas madalamatel haridusastemetel, sooliste stereotüüpide edasikandmine ja kinnistamine haridusasutustes ja õppematerjalides jne. (*Naiste ja meeste võrdõiguslikkus: Haridus*). Koolis taastoodetavad soostereotüübid ja sooline ebavõrdsus omakorda suurendavad soolist segregatsiooni tööturul ning kinnistavad soostereotüüpe kõikides eluvaldkondades. Ometigi näeb Eesti Vabariigis kehtiv Soolise võrdõiguslikkuse seadus ette, et teadus- ja haridusasutused peavad edendama soolist võrdõiguslikkust haridusvaldkonnas: „õppekavad, kasutatav õppematerjal ja läbiviidavad uuringud peavad aitama kaasa naiste ja meeste ebavõrdsuse kaotamisele ja võrdõiguslikkuse edendamisele“ (*Soolise võrdõiguslikkuse seadus, § 10*).

Alates 2008. aastast on Eesti Naisuurimus- ja Teabekeskuses uuritud Eesti haridussüsteemi erinevaid aspekte soolisest perspektiivist, sealhulgas soo sotsiaalse konstrueerimise viise seitsmes Tallinna lasteaias (Aavik, 2009) ning kolme Eesti keskkoolis kasutatavat ajalooõpikut sooperspektiivist. Käsitledes soolisust hariduse valdkonnas, soovime pöörata rohkem tähelepanu sooküsimustele Eesti haridussüsteemis ning nende seotusega soolise ebavõrdsuse tekke ja alalhoidmisega muudes eluvaldkondades, näiteks tööturul. Ühtlasi on eesmärgiks tekitada aktiivsemat avalikku diskussiooni hariduse potentsiaali ja ülesannete osas aidata kaasa demokraatliku ühiskonna arengule, kus kõigil oleks võrdsed võimalused ja kus sooline võrdõiguslikkuse oleks põhimõte, väärtus ja eesmärk omaette.

Käesolev analüüs on läbi viidud Eesti Naisuurimus- ja Teabekeskuse (ENUT) poolt Avatud Eesti Fondi Vabaühenduste programmi rahastatud projekti *Sooline võrdõiguslikkus kodanikuõpetuses* raames. Eesmärgiks on vaadelda kolme kaasaegset (ilmunud alates aastast 2007) Eesti põhi- ja keskkoolidele mõeldud ühiskonnaõpetuse õpikut soolisest aspektist ning uurida kuidas on nende õpikute narratiivides naisi ja mehi kujutatud ning kui sageli ja millises kontekstis esinevad sugupooled õpikute illustratsioonides, tekstis ja harjutustes, pöörates ühtlasi tähelepanu ka sooaspektile õpikute keelekasutuses. Samuti vaadeldakse kuidas on naisi ja mehi kodanikena kujutatud ning milliseid rolle, õigusi ja kohustusi on neile seoses kodanikuks olemisega omistatud. Uurimuse tulemused on suunatud ühiskonnaõpetuse õpikute ja ainekavade koostajatele, õpetajatele ning haridustöötajatele laiemalt.

Käesoleva uurimuse juurde on sama sihtgruppi silmas pidades koostatud praktilised soovitused selle kohta, kuidas ühiskonnaõpetust sootundlikult õpetada[1].

[1] Lisa: Soovitused soolise tasakaalu suurendamiseks ühiskonnaõpetuse õpikutes ja õppes

2. Teoreetiline taust

2.1. Soolisus ja kodanikuks olemine

2.1.1. Demokraatia, valitsemine ja poliitiline otsustusprotsess

Demokraatia üks oluline aluspõhimõte on kõikide ühiskonnagruppide, sealhulgas meeste ja naiste proportsionaalne esindatus võimu- ja otsustamispositsioonidel**.** Sugupoolte võrdsuse saavutamine otsustamistasandil on oluline nii inimõiguste kui demokraatia arengu seisukohalt - mida rohkem osalevad nii naised kui mehed otsuste vastuvõtmisel, seda paremini on esindatud nende erinevad huvid ja kogemused, seda enam vastavad poliitilised otsused ühiskonna mõlema grupi vajadustele ning areneb osalusdemokraatia. Naiste ja meeste osakaal poliitiliste otsuste tegemise tasandil on üheks oluliseks põhinäitajaks riikide soolise võrdõiguslikkuse ja demokraatia taseme mõõtmisel. Vaatamata sellele, et naised moodustavad enam kui poole Euroopa rahvastikust, on nad poliitilises ja avalikus otsustusprotsessis alaesindatud (*Naiste ja meeste võrdõiguslikkus: Poliitika ja otsuste tegemine*).

Teatud mõttes peaks seos naiste esindatuse ja demokraatia vahel olema iseenesest-mõistetav, sest enamikes ühiskondades moodustavad naised arvuliselt üle poole elanikkonnast ning kui enamusel ei ole kõiki poliitilisi õigusi ja võimalusi, siis ei ole ühiskond demokraatlik. Kuid idee naiste ja meeste võrdsetest poliitilistest õigustest ei ole suurema osa ajaloo vältel olnud iseenesestmõistetav – näiteks puudus naistel enamikes maailma riikides kuni 20. sajandi keskpaigani valmisõigus (Inglehart, Norris & Welzel 2002: 2). Seega, kodanikuks olemine ning kodakondsuste mõiste lähtusid algselt mehekesksest definitsioonist ning kodakondsus oli algselt vaid meestele omistatud staatus (Heater 2004, viidatud Abowitz & Harnish 2006:667 kaudu).

Kuigi tänapäeval on peaaegu kõigis maailma riikides naistel õigus valida ning saada valitud poliitilistesse otsustusorganitesse, oli 2009. aasta seisuga kõigi Euroopa Liikmesriikide parlamendiliikmete hulgas naisi keskmiselt 24% (*Women in Parliament - how does the European Parliament compare?,* 2009) ning Eesti vastab selle näitaja osas Euroopa keskmisele (2010. aasta seisuga on parlamendis 24 naist). 2010. aastal avaldatud Maailma Majandusfoorumi globaalse soolise ebavõrdsuse indeksis asub Eesti naiste poliitilise võimu ja esindatuse näitaja poolest 134 riigi edetabelis 74. kohal. Naiste poliitilise võimu kategooria puhul mõõtis indeks peamiselt lõhet naiste ja meeste osaluses poliitilise otsustusprotsessi kõige kõrgematel tasanditel (Hausman, Tyson & Zahidi, 2010:4) Seega, vaatamata naissoost kodanike mõningasele arvulisele enamusele ühiskonnas ning näiliselt meestega võrdsetele võimalustele kandideerida ning saada valituks on naised poliitilises otsustusprotsessis endiselt olulisel määral alaesindatud. Kuigi Eestis on naised tipp-poliitika tasandilt suuresti kõrvale jäetud, tegutseb oluliselt rohkem naisi kohalike omavalitsuste tasandil. Õpikute analüüsis on seega oluline tähelepanu pöörata milliseid poliitilisi tasandeid õpikutes kajastatakse.

Suurenev rõhk soolisel võrdõiguslikkusel kui väärtusel aitab kaasa demokraatlike institutsioonide esiletulekule ning õitsengule. Peaaegu kõigis autoritaarsetes režiimides usuvad inimesed, et mehed sobivad poliitilisteks liidriteks paremini kui naised, samas kui

peaaegu kõigis stabiilsetes demokraatlikes riikides ei jaga enamik inimesi seda arvamust (Inglehart et al. 2002: 9).

Küsimused, kes valitseb kodanikke ning millised valitsemise mehhanismid toimivad on sooperspektiivist olulised, sest nad avaldavad otsest mõju sellele, milline ruum on antud naistele toimida kodanikena nii individuaalselt kui kollektiivselt. Mõisted „dialoog“ ning „partnerlus“ kaotavad marginaliseeritud gruppide jaoks tähtsuse, kui institutsionaalsed struktuurid ja praktikad ei võimalda neil kaasa rääkida (Preece 2002:24). Eriti arengumaades, kuid sageli ka paljudes arenenud riikides ning ka võrdlemisi uutes demokraatiates on naised riigivalitsemisest kõrvale jäetud ning nende poliitiline ning muu kodanikutegevus toimub eelkõige valitsusväliste organisatsioonide kaudu, millel on ühiskonnas küll oluline, kuid riiklikest institutsioonidest vähem mõjukam roll ning mis üldjuhul ei kõiguta riiklike institutsioonide võimu (Halliday 2000 ja Aubrey 2001, viidatud Preece 2002: 24-25 kaudu). Selleks, et otsustusprotsess ka tõeliselt sooküsimusi hõlmaks, on formaalsesse otsustusprotsessi vaja suuremat naiste osalust ning seda kohalikul, regionaalsel, riiklikul kui ka rahvusvahelisel tasandil (Preece 2002:25).

2.1.2. Kodanikuaktiivsus

Demokraatliku otsustusprotsessi kõigil tasanditel osalemine eeldab kodanikuaktiivsust. Tänapäeva kodanikudiskursustes on esile kerkinud aktiivse kodaniku mõiste (nt Preece 2002, Gordon 2006), kuid ei ole ühest definitsiooni, mis määratleks selle mõiste sisu. Samas ollakse üldiselt nõus, et see viitab indiviidide osalusele avalikus elus ning seda kohalikul, riigi ning rahvusvahelistel tasanditel.

Kohaliku tasandi kontekstis kasutatakse kodanikuaktiivsuse mõistet viitamaks kodanikele, kes osalevad aktiivselt oma kogukondade probleemide lahendamisel, kutsuvad esile muutusi või hoopiski seisavad vastu soovimatutele muutustele. Aktiivsed kodanikud arendavad oskusi ja teadmisi selleks, et teha informeeritud otsuseid oma kogukondade ning töökohtade suhtes, eesmärgiga parandada kogukondade elujärge. Riigi tasandil väljendub kodanikuaktiivsus näiteks osalemisega valimistel, kampaaniate korraldamisega või poliitilise partei liikmeks olemisega. Rahvusvahelisel tasandil võivad aktiivsed maailmakodanikud osaleda liikumistes, mis edendavad säästvat arengut või õiglast kaubandust või vähendavad vaesust ja kaotavad orjust (*The Concept of Active Citizenship* 2007).

Aktiivne kodanik ei tähenda tingimata „head kodanikku“ reeglite järgimise või teatud viisil käitumise mõttes. Aktiivne kodanik võib reegleid ning eksisteerivaid struktuure vaidlustada, kuigi aktiivsed kodanikud peaksid üldiselt jääma demokraatlike protsesside piiridesse ning mitte osalema vägivallaaktides. Demokraatliku kodanikuaktiivsusega võib seostada teatud vääruste kogumit, kuhu kuuluvad muuhulgas õigluse, demokraatia ning õiguse austamine, avatus, tolerantsus, julgus kaitsta oma vaatenurka ning valmisolek teisi kuulata, nendega koostööd teha ning teiste eest seista. Lisaks sellele on üheks oluliseks kodanikuaktiivsuse komponendiks ka kriitiline mõtlemine (*ibid*.).

Sellised kodanikuaktiivsuse käsitlused aga ei too esile kodanikuks olemise soolist aspekti, vaid lähtuvad pigem avalikus sfääris tegutseva „abstraktse kodaniku“ käsitlusest, väljaspool inimeste kehastatud ja ruumilist asukohta ning sotsiaalseid ja kultuurilisi sidemeid (Gordon 2006: 289). Kui „abstraktse kodaniku“ asemel kujutada ette reaalseid mehi ja naisi, siis

ilmneb, et neile suunatud erinevatest ühiskondlikest ootustest tulenevalt on naiste ja meeste võimalused olla aktiivsed kodanikud mõnevõrra erinevad. Abstraktne aktiivne kodanik tegutseb aktiivselt kohalikul, riiklikul ja/või rahvusvahelisel tasandil, kuid kõik need valdkonnad paiknevad avalikus sfääris, mistõttu on meestel tihti paremad võimalused kodanikuaktiivsust praktiseerida, kuna naised on tänapäeva Eestis endiselt meestest enam hõivatud nn. erasfääris ning tegelevad meestest enam laste eest hoolitsemisega. Kuid samas tegutseb Eesti kontekstis meestest enam naisi mittetulundussektoris ja rohujuure tasandil ning seetõttu jääb nende kodanikuaktiivsus ning panus kodanikuühiskonna arendamisse tihti varjatuks.

Kuna kodanikuaktiivsusega seostatavad väärtused sisaldavad muuhulgas õigluse ja demokraatia austamist ning teiste eest seismist, siis võiks see hõlmata ka soolise ebavõrdsuse tajumist ning püüdlusi soolise ebavõrdsuse kaotamiseks aktiivsete kodanike poolt.

Kodanikuhariduse kontekstis eeldab kodanikuaktiivsuse arendamine lisaks kodanikuõiguste nimetamisele nende aktiivse kasutamise propageerimist (Gordon 2006:290). Eesti Vabariigis hetkel kehtiva Gümnaasiumi riikliku õppekava kohaselt on koolis õpetatava kodanikuhariduse üheks oluliseks eesmärgiks julgustada noori aktiivseteks kodanikeks, kes osalevad ühiskondlikes otsustusprotsessides ning muudes kodanikutegevustes: "õppeaine eesmärk on luua eeldused kodanikuidentiteedi ja ühiskonna sidususe tugevnemiseks, aktiivse kodaniku kujunemiseks" (Gümnaasiumi riiklik õppekava, lisa 5. Valdkond "Sotsiaalained", 2010: 3). Seega on oluline vaadelda, kuidas õpikud, mille abil noortele kodanikuharidust õpetatakse, seda eesmärki täidavad, uurides, kuidas poistele ja tüdrukutele neid oskusi õpetatakse ja milliseid eeskujusid neile antakse.

2.1.3. Kodanikuks olemine läbi majanduse ja tööturu

Lisaks osalemisele poliitilistes otsustusprotsessis ning aktiivse kodanikuna teistes eluvaldkondades ning tasanditel, suhestuvad kodanikud riigiga ka muudel olulistel viisidel, millest üheks keskseimaks on nn majanduslik kodakondsus (*economic citizenship*), mis seostub eelkõige inimeste osalusega tööturul ning sissetulekute ja nende kasutamisega.

Võrreldes teiste Euroopa Liidu liikmesriikidega on Eesti tööturg üks kõige enam sooliselt segregeeritud, seda nii horisontaalses kui vertikaalses lõikes. Naised ja mehed on tööturul koondunud erinevatesse sektoritesse, näiteks on naised tunduvalt enam esindatud tervishoiu ning sotsiaalteenuste valdkonnas (Sotsiaalministeerium 2010:35). Selline tööturu horisontaalne segregatsioon on üks peamisi soolise palgalõhe põhjuseid – sektorid, kus töötab arvuliselt enam naisi, on vähem tasustatud. Samuti tuleneb palgalõhe naiste ja meeste erinevatest positsioonidest organisatsioonide hierarhias, ehk vertikaalsest segregatsioonist. Eesti tööturul on 2010. aasta seisuga Euroopa Liidu kõige suurem sooline palgalõhe - keskmiselt teenivad Eestis mehed naistest 30,3% enam (Euroopa Komisjon 2009), mis omakorda põhjustab mitmeid sotsiaalseid probleeme, sealhulgas vaesuse feminiseerumist. Tööturu soopõhine jaotumine sektoriteks tähendab ka seda, et majanduslanguse korral on ühest soost inimestel suurem oht kaotada tööd, kuna majanduskriis võib erinevaid töösektoreid erinevalt mõjutada. Näiteks kaotasid hiljutises majanduslanguses töökohti enam teatud valdkondades tegutsevad mehed – kuna mõningad tööturu sektorid, näiteks ehituse valdkond, kus töötab ebaproportsionaalselt suurel hulgal mehi, kannatasid majanduskriisi tagajärjel kõige teravamalt. 2009. aasta teises kvartalis oli

25-49 aastaste meeste hulgas töötuse määr kõrgem kui naiste seas (Vainu, Järviste & Biin, 2010: 83).

Samas aga tulenevalt Eesti naiste ligi kolmandiku võrra väiksematest palkadest ning suhteliselt suurest üksikemade hulgast, on naistel meestega võrreldes suurem risk langeda vaesusesse. Näiteks 2007. aastal elas Eestis vaesuses 58% üksikutest naistest ning võrreldes teiste Euroopa Liidu riikidega on Eestis naiste ja meeste vaesuse lõhe üks suuremaid – Eesti naiste vaesuse määr on 29% kõrgem kui meestel (Vaesus Eestis 2010: 67-68). Kuid töötamine pole alati piisav vahend vaesusest pääsemiseks (*ibid*, 66). Vaesus ohustab meestest enam töötavaid naisi, selle põhjus peitub naiste tööhõivega seotud probleemides: perekonnaelu ja töökohustuste ühendamise keerulisus, segregatsioon tööturul, piiratud sotsiaalse kindlustusega ebakindlate töökohtade suurem levik naiste seas, osalise tööajaga töötamine ning meeste ja naiste erinev tasustamine, mida esineb kõigis Euroopa riikides. Kuid samas jällegi on vaesus töötute meeste hulgas mõnevõrra sagedasem, kui töötute naiste seas – suur osa naisi ei tööta raseduse, sünnitus- või lapsehoolduspuhkuse tõttu, kuid töötav partner ning vanemahüvitis päästavad nad vaesusest (*ibid* 66).

Lisaks madalale palgale soodustab naiste vaesust ebavõrdsus majandusliku võimu jagunemisel leibkonnas, mis on ühelt poolt seotud traditsiooniliste soorollide püsimisega ja teisalt naiste püüdega ühendada paremini töö- ja pereelu. Naised on meestest märgatavalt enam seotud nn tasustamata tööga — nad tegelevad rohkem koduse elu korraldamise ja lastehoiuga, mistõttu jääb neil koduste kohustuste tõttu vähem aega ja võimalusi sissetuleku teenimiseks (Vaesus Eestis 2010: 67).

Seega ilmnevad Eesti tööturu puhul selged soolised lõhed ning seda sageli naiste kahjuks.

Ülaltoodut silmas pidades on oluline selgitada kas ja mil määral pööravad õpikud tööturu ja majanduse valdkondi kajastades tähelepanu nimetatud soolistele probleemidele Eesti tööturul.

2.1.4. Feministlikud ja kriitilised kodaniku- ning kodanikuhariduse diskursused

Feministlikud kodanikudiskursused käsitlevad kodakondsust ning kodanikuks olemist läbi soolise mõõtme ning püüdlevad naiste mõjuvõimu suurendamisele ühiskonnas, kuid toetuvad mõnevõrra erinevatele lähtepunktidele, olenevalt feministliku teooria voolust, millel nad baseeruvad. Kaks mõjukaimat feminismi ideoloogilist voolu on liberaalfeminism ja radikaalfeminism, kuid tänapäeval on arvestatavaks saanud ka postmodernistlikud feministliku mõtte suunad.

Liberaalfeministliku suuna esindajad aktsepteerivad liberalistlikke tõekspidamiste ja väärtuste kehtivust (indiviidide inimväärikus, võrdsus, autonoomia jne), kuid märgivad, et naised on ajalooliselt liberalistlikust raamistikust välja jäetud ning seetõttu pole neil ka tänapäeval võrreldes meestega ühiskonnas reaalselt võrdseid võimalusi. Liberaalfeministlik suund ei vaidlusta liberalismi alustõdesid ja eeldusi, vaid soovib neid laiendada ka naistele (*Feminist Views on Women and Citizenship*, 2007).

Ka radikaalfeministlik suund püüab sotsiaalset reaalsust muuta, kuid lähtub arusaamast, et olemasolevat reaalsust moonutab mehekeskne esitusviis, mis ülistab kõike, mida defineeritakse mehelikuna, samas alaväärtustades naiselikku. Radikaalfeministid

keskenduvad patriarhaalse domineerimise ning dualistliku maskuliinsus vs. feminiinsus maailmapildi ja soolise korra vaidlustamisele (*ibid*).

Vastukaaluks neile kahele suunale püüab hilisem postmodernistik feminism patriarhaalseid võimusuhteid vaidlustada kontekstualiseerides naiste kogemusi ning lähtudes mitmekesisust ning rollide, tõdede ja reaalsuste paljususest.

Siiski kerkivad kõigis feministlikes kodanikuhariduse diskursustes esile küsimused selle kohta, kuidas kodanikuks olemine on raamitud soolistatud mõtlemise ning soolistatud konstruktsioonide poolt (Knight Abowitz & Harnish 2006: 667). Ühe soolistatud konstruktsioonina võib näiteks tuua nn „era" ja avaliku" sfääri binaarse vastanduse ning alalhoidmise, kus erasfääri seostatakse feminiinsuse ning avalikku maskuliinsusega. Kodanikuks olemist on traditsiooniliselt seostatud suures osas just avaliku ning seega nähtud eelkõige meheliku valdkonnana, kust naised on juba diskursiivselt välistatud.

Kodanikustaatust ja kodanikuks olemist (*citizenship*)[2] on ajalooliselt seostatud abstraktse indiviidiga, kes kasutab universaalseid õigusi (Gordon 2006: 286). Abstraktse indiviidi mõiste eemaldab inimesed sotsiaalsetest ja kultuurilistest sidemetest ning nende kehastatud ja ruumilisest asukohast (*ibid*: 289). Mitmed feministlikud autorid toovad välja, et arusaam abstraktsest kodanikust ning kodanikuks olemise kohta on tegelikult soolistatud (Pateman 1992, tsiteeritud Arnot 1997: 280 kaudu; Preece 2002:21,25) ning põhineb vaidlustamata hegemoonilise maskuliinsuse mudelil (Gordon 2006: 286).

Kõige sagedamini toimub naiste kõrvalejätmine avalikust kodanikusfäärist läbi nende taandamise emaduskohustusse tulevaste kodanike taastootmiseks. Emadust aga ei peeta avalikku kodanikutegevuste sfääri kuuluvaks. Sellest era/avaliku sfääri lõhest kerkib üles

---

[2] Mõnevõrra problemaatiline on ingliskeelse mõiste „*citizenship*" tõlkimine ning kasutamine eesti keeles nii, et see annaks edasi ingliskeelse mõiste mitmekülgse sisu kõiki elemente.
Mitmete teoreetikute järgi (Cohen 1999; Kymlicka and Norman 2000; Carens 2000, viidatud Stanford Encyclopedia of Philosophy järgi) koosneb mõiste *citizenship* kolmest elemendist või dimensioonist:

- õiguslik staatus, mida defineerivad tsiviil-, poliitilised ning sotsiaalsed õigused;
- kodanikud kui poliitilised toimijad, kes osalevad aktiivselt ühiskonna poliitilistes institutsioonides;
- kuuluvus poliitilisse kogukonda, mis on distinktiivse identiteedi allikas.

Eesti keeles kasutatav vaste „kodakondsus" (ning vahel ka „kodanikuõigus") väljendab peamiselt vaid ühte tahku inglise keelsest *citizenship*'ist, viidates eelkõige indiviidi ja riigi omavahelisele õiguslikule seosele ehk kodanikustaatusele ning sellega kaasnevatele õigustele ja kohustustele. Mõistet „kodakondsus" kasutatakse peamiselt seoses mingi riigi kodakondsusesse kuulumisega või kodakondsust mitte omamisega, näiteks „Eesti kodakondsus", „kodandsuseta isikud" , mis ei kajasta kahte viimast inglise keelses mõistes sisalduvat elementi.

Mõiste *citizenship* tõlkimisega seondub ka mõiste *citizenship education* sisu edasi andmine eesti keelde. Kui juba mõiste *citizenship* eestikeelne vaste annab edasi tunduvalt kitsamat tähendust ingliskeelse mõistega võrreldes, siis on problemaatiline ka mõiste *citizenship education* sisu piisavalt mitmetähenduslik edasiandmine.

Lisaks mõistele *citizenship education* kasutatakse inglisekeelsetes riikides ka mõistet *civic education* või *civics* ning neil kahel terminil on erinev tähendus ja sisu. Viimane viitab teadmiste omandamisele riiklike ja ühiskondlike institutsioonide ja protsesside kohta ning esimene väärtuste, oskuste ja suhtumiste arendamisele, mis võimaldavad õpilastel aktiivselt osaleda ühiskonnas, kultuuris ja demokraatias. Samas on olulised mõlemad küljed: teadmisteta riigi- ja ühiskonnakorraldusest ei ole võimalik efektiivselt aktiivseks kodanikuks olemist praktiseerida (Mellor).

suur hulk diskursusi, mis seostuvad väärtustatavate mehelikeks peetavate omadustega (mõistus, erapooletus, iseseisvus jne) ning väheväärtustatud naiselikeks peetavate omadustega (emotsionaalsus, erapoolikus, sõltuvus jne), mida peetakse vajalikuks hoolitsemise ja emaduse tarvis. Kodanikuõigused aga kerkisid esile just kodust väljapoole jäävas avaliku ruumis. Naisi on tavaliselt julgustatud jääma kodusesse sfääri ning isegi kui neil oli juurdepääs avalikule töösfäärile, olid neil sageli meestega võrreldes madalamad palgad ning piiratum töökohtade valik. Sellised dihhotoomiad mõjutavad seda, kuidas kodanikuks olemisega seotud tegevusi õpitakse ja väärtustatakse. Kuid selline avaliku/erasfääri eraldamine kodanikuks olemise kontekstis ignoreerib inimeste elude komplekssust, eelkõige tänapäeva postmodernse maailma, globaliseerumise mõjude ning inimeste järjest suureneva mobiilsuse kontekstis (Preece 2002: 26-27). Isegi kontekstides, kus naisi ei piira perekondlikud kohustused, on nende roll ja staatus ühiskonnas juba internaliseeritud ning saanud osaks sotsiaalsetest struktuuridest, mis defineerivad naisi normatiivselt nende soost lähtuvalt ning seega tuleb naiste võimalusi toimida kodanikena ning osaleda valitsemises näha just selles kontekstis (Preece 2002:28).

Käesolevas analüüsis kasutatakse õpikute narratiivide analüüsis kõigist ülalpool kirjeldatud feministlikest mõttesuundadest lähtuvaid elemente, kuigi põhirõhk on kooli kodanikuhariduse kontekstis liberaalfeministlikul suunal, ehk naistele ja meestele võrdse juurdepääsu tagamisel olemasolevatele ühiskondlikele protsessidele ja struktuuridele. Selline rõhuasetus lähtub peamiselt praktilisest arusaamast, mille kohaselt on praktilises elus lihtsam tagada naiste ja meeste juurdepääs ja osalus ühiskondlikes institutsioonides, kui olemasolevate struktuuride vaidlustamine. Ka riiklik soolise võrdõiguslikkuse poliitika lähtub peamiselt sellest suunast.

Kuid samas toob õpikute analüüs välja ka tähelepanekuid lähtuvalt radikaalfeministliku suuna poolt välja toodud kriitikast, mille kohaselt esitatakse mehekeskseid väärtusi universaalsetena ning tõstetakse esile ja väärtustatakse eelkõige neid elualasid, kus arvuliselt domineerivad meessoost isikud, jättes kõrvale ja alaväärtustades naiseks olemist.

Samuti on oluline pöörata tähelepanu ka postmodernistlike feministlike mõttevoolude poolt välja toodud kriitikale, mille kohaselt on sotsiaalsed kategooriad "naised" või "mehed" liiga üldised, selleks et kajastada neisse gruppidesse kuuluvate inimeste kogemusi. Eelkõige Ameerika Ühendriikide mustanahalised feministid on toonud välja, et näiteks rääkides sotsiaalsest kategooriast "naised" lähtutakse eelkõige valgete keskklassi naiste kogemusest, mis võib suuresti erineda mustanahaliste, töölisklassi ja/või muu etnilise päritoluga naiste eludest ning probleemidest. Ka Eesti puhul on see kriitika relevantne, sest sageli peetakse naistest rääkides silmas eesti rahvusest naisi ning teise etnilise päritoluga naiste kogemused jäävad sageli varjatuks ning seega ka mitmene diskrimineerimine.

Feministlikud kodanikuhariduse diskursusi võib käsitleda osana laiematest kaasaegsetest kriitilistest ja postmodernistlikest kodanikudiskursustest, mis vaidlustavad sotsiaalset ebavõrdsust ning kõrvalejäetust mitmete sotsiaalsete tunnuste alusel. Rääkides kodanikuharidusest, mitmekesisusest ning identiteedist tänapäevases globaalses kontekstis eristab James A. Banks (2008: 135) nn. peavoolu (*mainstream*) ja transformatiivset (*transformative*) kodanikuharidust, mis on seotud peavoolu ning kriitilise teadmiste ja teadmisloome erinevustega üldisemalt. Peavoolu teadmine tugevdab traditsioonilist ning väljakujunenud teadmist ning popkultuuris ja haridussüsteemis institutsionaliseeritud

teadmist, samas kui transformatiivne teadmine vaidlustab peavoolu teadmise mõningaid olulisi epistemoloogilisi eeldusi (*ibid*). Viimase eesmärk on inimseisundit parandada ning just feministlike uurijate töö on transformatiivse akadeemilise teadmise konstrueerimisel oluline olnud. Nagu peavoolu teadmine üldiselt, kindlustab peavoolu kodanikuharidus olemasolevat korda ning võimusuhteid ühiskonnas ning ei vaidlusta näiteks klassi-, rassi- või soopõhist diskrimineerimist ühiskonnas ning koolis. Selline haridus ei aita õpilastel mõista nende mitmeseid ning kompleksseid identiteete ning viise kuidas globaliseerumine nende elusid mõjutab ning millised rollid neil võiksid globaliseerunud maailmas olla. Selle asemel pannakse rõhku faktide meeldejätmisele põhiseaduste ning teiste seaduslike dokumentide kohta, valitsuse erinevate harude tundmaõppimisele ning patriotismi arendamisele rahvusriigi suhtes. Kriitilise mõtlemise, otsustusvõime ning aktiivsuse arendamine ei ole peavoolu kodanikuhariduses olulised komponendid. Samuti jääb kooli kodanikuhariduses puudu võimalus demokraatiat praktiseerida (Davis 2000, viidatud Preece 2002:25 kaudu).

Transformatiivne kodanikuharidus seevastu põhineb transformatiivsel akadeemilisel teadmisel ning aitab õpilastel omandada informatsiooni, oskusi ja väärtusi selleks, et vaidlustada ebavõrdsust nende kogukondades, riikides ja maailmas laiemalt ning aidata aktiivselt kaasa õiglaste ning demokraatlike multikultuursete kogukondade ja ühiskondade arenemisele. Selline haridus edendab kriitilist mõtlemist (Banks 2008: 135).

Mitmed postmodernistlikest, kriitilistest ja feministlikest diskursustest lähtuvad autorid teevad ettepaneku kodanikuhariduse uuendamiseks nii, et see märkaks võimuerinevuste olemasolu, nimetades uut lähenemist eetiliseks sotsiaalseks praktikaks (Preece 2002) või eelnevalt kirjeldatud transformatiivseks kodanikuhariduseks (Banks 2006). Uue kodanikuhariduse kontekstis on erinevatel sotsiaalsetel gruppidel võimalik enda eest rääkida ning julgustatakse mitmesuguste vaatenurkade uurimist (Preece 2002: 30-31). Selline kriitilistest diskursustest lähtuv kodanikuharidus peaks tänapäeva hariduse kontekstis ebavõrdsust ning sellised eristamise vorme nagu (hetero)seksism, rassism ja klass ning teisi omavahel põimuvaid sotsiaalse ebavõrduse aluseid analüüsima ning vaidlustama mitmesugustel viisidel ning erinevates kontekstides (Ali, 2003; Archer and Francis, 2005, viidatud Gordon 2006: 289 kaudu; Knight Abowitz & Harnish 2006; Banks 2008). Kriitiliste ja feministlike kodanikuhariduse diskursuste seisukohalt on pluralistlikuma ning eetilisema kodanikuks olemise edendamiseks tarvis mõista, kuidas sotsiaalsed süsteemid ja struktuurid, mille me osalised oleme, aitavad ühtlasi kaasa hegemooniliste praktikate püsimisele, kuid tekitavad ka uusi võimalusi aktiivseks kodanikuks olemiseks (Preece 2002: 32). Tänapäeva kodanikuhariduses on oluline ka adresseerida globaalsel tasandil haridusele esitatavaid uusi väljakutseid, näiteks nõudlus odava naistöö järgi ning immigrantide kodanikuõigused (*ibid*. 289).

Samuti mõtestab selline uus kodanikuhariduse käsitlus ümber era ja avaliku sfääri eristamise, tunnustades mitmesuguseid kodanikuks olemise praktikaid. Riikliku kodanikustaatuse (mis viitab valitsemisele) asemel tuleks eelkõige pöörata sotsiaalsele kodanikustaatusele, mis võimaldab kaasata rohkem naisi formaalsesse poliitilisse protsessi. Kodanikuks olemise mõiste tähendus peaks ulatuma väljapoole poliitilist ja sotsiaalmajanduslikku sfääri (Preece 2002:30-31).

Kodanikuhariduse tekstidele suunatud feministlik kriitika lähtub eelpool kirjeldatud feministlike ja kriitiliste kodanikudiskursuste peamistest tähelepanekutest. Traditsioonilise kodanikuhariduse tekstides esitatakse kodanikuks olemist kui universaalset mõistet, mis tähendab, et sooküsimus ning ka klassi, rassi ning puudega seotud perspektiivid on jäetud kodanikuväärtuste käsitluses nähtamatuks. Kuid kodaniku ning kodanikuks olemise mõiste on tegelikult selgelt mehekeskne ning baseerub idealistlikul, euroopalikul arusaamal valgest, keskklassi kuuluvast kehaliselt tervest mehest (kellele kuulus algselt privileeg kodanikuõigusi kasutada) ning see arusaam kehtib vaikimisi ka tänapäeval (Preece 2002: 25). Preece märgib, et mitmetes eelkõige varastes kodanikuhariduse tekstides piirdub naiste kodanikuks olemise käsitlus vaid valimisõiguse küsimusega, eeldusega, et selle õiguse saamisega lõppeb ebavõrdsus. Endiselt on vähe tekste, mis vaidlustavad hoiakuid naiste ning nende ajalooliselt ja kultuuriliselt konstrueeritud rollide suhtes (*ibid,* 26).

Õpikute poolt esitatavad narratiivid ei ole kunagi vabad väärtushinnangutest, mida nad kas otseselt või vaikimisi edasi annavad. Õpikud, mis pretendeerivad „objektiivse reaalsuse“ edasiandmisele, edastavad vaikimisi vaid teatud sotsiaalsete gruppide, tavaliselt domineerivate gruppide väärtusi ning hoiakuid, maskeerides need universaalseteks väärtusteks ning teadmisteks. Kodanikuhariduse tekstid on lisaks sellele ka vormitud poliitiliste huvide poolt ning teatud nägemuste poolt selle kohta, milline peaks olema rahvusriik (Knight Abowitz & Harnish 2006: 655).

Seega ei peegelda õpikud reaalsust, vaid struktureerivad kujutist ühiskonnast mida nad legitimeerivad ning võivad seetõttu pakkuda õpilastele käitumuslikke eeskujusid, individuaalseid ning kollektiivseid identiteete ning sootundlikke väärtusi (Brugeilles & Cromer 2009:42). Õpikute koostamine tähendab teatud väärtuste, normide ja esitusviiside valimist, mida soovitakse uuele põlvkonnale edasi anda. Järelikult seisneb õpikute olulisus suures osas selles, et nad on sotsiaalsete muutuste esilekutsumise vahendid (Brugeilles & Cromer 2009:16).

Ühe väärtusena näevad mitmed kaasaegsed autorid inimõiguste perspektiivi integreerimist õpikutesse, mis tähendab selgesõnalist inimõiguste edendamist õpikutes ning pühendumust kaotada kõik eelarvamused, sallimatus ning stereotüübid mis õõnestavad inimõigusi. Samuti rõhutatakse, et kõik õpikutes esitatu peaks edendama sotsiaalset võrdsust (*ibid*.).

Tihti rõhutatakse kodanikuhariduses noortele kooliõpilastele eelkõige kodanikuks olemisega seonduvaid kohustusi ja vastutust enam kui nende kodanikuõigusi ning nähakse noori kui *tulevasi* kodanikke, jättes tähelepanuta selle, et tegelikult on nad juba praegusel hetkel kodanikud, kellel on õigused (Gordon 2006: 283). Samuti keskendub kodanikuharidus sageli erinevate sotsiaalsete institutsioonide, demokraatia ja poliitika ning nende ajaloo tutvustamisele, samas ei julgustata noori mõtlema oma õigustele ning nende aktiivsele kasutamisele (*ibid*: 286-287).

Artiklis „Soorollid ja kodanikukasvatus“ rõhutab Veronika Kalmus kodaniku- ja inimeseõpetuse valdkonna õppeainete tähtsust sooaspektist: „sellesse valdkonda kuuluvad õppained on sisuliselt ainsad, milles teadmised sugupooltevahelistest suhetest ja soorollidest võivad iseseisva või alateemana kuuluda **ametlikku õppekavasse**“, mistõttu on selle ainevaldkonna õpikud olulised soorollidesse sotsialiseerijad (Kalmus 2002:123). Kalmus tõdeb ka, et „suure tõenäosusega ei maini ega analüüsi kodanikuõpetuse õpikud

soolise ebavõrdsuse probleemi ning edastavad enesestmõistetavana pilti ühiskonnast, kus mehed olid ja on oluliselt sagedamini juhtivatel positsioonidel" (*ibid*.). Kalmus rõhutab ka varjatud õppekava, ehk vaikimisi ja enesestmõistetavana esitatavate väärtuste ja arusaamade olulisust soorollidesse sotsialiseerumisel (*ibid*.: 24).

2.1.5. Sugu õpikute keelekasutuses

Keel ning selles esinev sõnavara ning väljendusviisid on tihedalt seotud ühiskonnas esinevate võimuhierarhiate ning alateadlike stereotüüpsete mõttemallidega meis endis. Meie keelekasutuse ning sotsiaalse reaalsuse vahel on seos: keel ühtlasi peegeldab kui ka taastoodab ja kinnistab neid hierarhiaid ning mõttemalle. Üldjuhul ei pööra me tähelepanu ega analüüsi oma keelekasutust ning teatud väljendite valikut, vaid taastoodame ja kinnistame sotsialiseerimisprotsessi käigus õpitud ning igapäevaselt ühiskonnas toimides kuuldud ja kasutatud keelt ning selle mustreid. Kuid kui seada eesmärgiks soolistelt tasakaalustatum ühiskond, kus nii naistel kui meestel oleksid võrdsed võimalused, peaksime lisaks muudele aspektidele tähelepanu pöörama sooaspektile oma väljendusviisis ning lähtuma arusaamast, et meie keelekasutusel on mõju meie sotsiaalsele reaalsusele.

Kuigi esmapilgul võib eesti keel tunduda sooneutraalne (näiteks kuna meie keeles puuduvad sugusid eristavad isikulised asesõnad ning grammatiline sugu), esineb ka eesti keeles mitmeid soospetsiifilisi sõnu ja väljendeid, millele on tihti olemas ka sooneutraalsed vasted, kuid tänu levinud stereotüüpsetele mõttemallidele eelistatakse tihti harjumustest soospetsiifilisi sõnu: näiteks meeskond (võistkond), esimees (eesistuja), kalamees (kalur), talupoeg (talunik), postimees (postiljon) jne. Selline keelekasutus annab vaikimisi mõista, nagu sobiksid vaid meessoost isikud nendesse rollidesse ja ametitesse ning välistab diskursiivselt naiste osaluse neis tegevustes. Selliseid meestekeskseid ja ühte sugu mittehõlmavaid väljendeid ja sõnu esineb tihti ka õpikutes. Seega on oluline hinnata selliste sõnade ja väljendite esinemise konteksti õpikutekstis, selgitamaks välja, kas kõne all on vaid meeste tegevus või kasutatakse ühte sugu mittehõlmavat sõna/väljendit meestest ja naistest koosneva inimgrupi tegevuse kirjeldamiseks.

Samas aga on probleemne sooneutraalsete väljendite kasutamine juhul, kui räägitakse vaid meeste tegevustest – see võib omakorda suurendada teksti meestekesksust. Seega tuleb soo-neutraalsete sõnade kasutamisega olla ettevaatlik (Järviste, 2002).

2.1.6. Sugu ja ühiskonnaõpetus üldhariduskoolides: Eestis läbi viidud uurimused

Mahukaim Eestis läbi viidud õpikute analüüs sooperspektiivist ilmus 2002. aastal Tartu Ülikooli uurijate poolt koostatud ja välja antud kogumikus „Soorollid õppekirjanduses" (Mikk, 2002), kus analüüsiti kvalitatiivsete ja kvantitatiivsete meetodite abil üldhariduskoolide erinevate õppeainete õpikuid. Artiklis „Soorollide kajastumine 8.-9. klassi kodanikuõpetuse õpikus" (Toom 2002: 99) analüüsib Piia Toom kvalitatiivset meetodit kasutades soorollide esitamist 1997. aastal välja antud 8.-9. klassi kodanikuõpetuse õpikus. Toom vaatleb lähemalt järgnevaid sugude kujutamise aspekte õpikus: erinevate huvi- ja tegevusalade omistamist naistele ja meestele ning naiste ja meeste staatust ühiskonnas; eeskujude, positiivsete kangelaste, iidolite ja rollimudelite esitamist; mees- ja naissoole viitavaid keelendeid; emotsioonide ja iseloomuomaduste omistamist meestele ja naistele ning naiste ja meeste paiknemist illustratsioonidel. Analüüsi tulemusena leiab Toom, et õpik "sisaldab küllaltki palju erinevaid sisendusi, mida me

tegelikkuses oma järglastele anda ei soovigi" (2002:106), viidates sellega varjatud õppekava toimimisele kooliharidusesis. Autor järeldab, et meestele omistatakse õpikus naistega võrreldes kõrgemat staatust, mis ilmneb erinevatest töö- ja hobivaldkondadest, mida naiste ja meestega seostatakse.

Lisaks ülalnimetatud Eestis läbi viidud uurimusele ei ole autorile teadaolevalt teisi põhi- ja keskkooli ühiskonnaõpetuse õpikute uuringuid sooperspektiivist läbi viidud. Kuid lisaks Piia Toomi poolt läbi viidud kodanikuõpetuse õpiku analüüsile on käesoleva uurimuse seisukohalt oluline välja tuua mõningad 2000/2001. aastal 135 eestikeelse ja venekeelse 9. klasside õpilaste hulgas läbi viidud kooli kodanikuhariduse mõju uuriva küsitluse tulemused (Kalmus 2002). Küsitlus osutas, et õppeaasta lõpul pidas 62% küsitletud õpilastest kooliõpikuid olulisteks poliitiliste teadmiste allikateks (Kalmus 2002: 131) ning nende teadmised meeste ja naiste võrdsetest õigustest suurenesid kodanikuõpetuse kursust sisaldava õppeaasta jooksul oluliselt (144). Kuid samas järeldasid autorid, et 9. klassi õpilaste hoiakud soolise võrdõiguslikkuse suhtes ei ole veel väga selgelt välja kujunenud (*ibid*, 144). Ühtlasi selgus samast küsitlusest, et võrreldes teiste poliitiliste teadmiste allikatega (meedia, pere, eakaaslased, õpetajad) on kooliõpikutel õpilaste arvates tagasihoidlik roll. Sellest, mida tähendab sooline võrdõiguslikkus, oli kodanikuõpetuse õpikust lugenud 35% vastajatest (*ibid*.). 70% vastajatest väitis, et on vähemalt mõnevõrra huvitatud naiste madalamate palkade teemast (*ibid*: 135), kusjuures tüdrukud tundsid teema vastu poistest enam huvi.

Uurimistulemuste põhjal järeldab Kalmus, et „sihikindla ja oskusliku kodanikukasvatuse abil peaks olema võimalik avardada põhikooli õpilaste arusaamu soorollidest ning kujundada neis sugupoolte võrdõiguslikkuse suhtes soosivamaid hoiakuid." (*ibid* 145). Kuid pelgalt teadmiste jagamisest sugupoolte seadusjärgselt võrdsete õiguste kohta ei piisa: harjumatute teadmiste peale sunnitud omandamine võib kaasa tuua hoiakute muutumise ebasoovitavas suunas. Seega, lisaks teadmistele sugupoolte võrdõiguslikkusest vajavad õpilased ka vastava problemaatika arutelu ja analüüsi (*ibid* 145). Kalmus toob välja, et soorollide adekvaatne kujutamine nõuaks muuhulgas autoritelt lisatähelepanu ja –energiat, võimalik et ka oma isiklike veendumuste eiramist, kuid rõhutab, et kaasaegsete sotsiaalvaldkonna õpikute autorid peaks arvestama, et sugu on sotsiaalselt konstrueeritud ning õpitav (*ibid* 145).

2.2. Eesmärk ja uurimisküsimused

Uurimuse **eesmärgiks** on analüüsida kolme Eesti põhi- ja keskkoolidele mõeldud ühiskonnaõpetuse õpikut sooperspektiivist, selgitades, kas ja kuidas on nende õpikute narratiivides soolisust käsitletud ning kui sageli ja millises kontekstis esinevad naised ja mehed õpikute illustratsioonides, tekstis ja harjutustes, pöörates ühtlasi tähelepanu ka sooaspektile õpikute keelekasutuses.

Eesmärgist lähtuvalt on **keskne uurimisküsimus** järgnev:

- Kuidas on õpikute narratiivides (sh. tekstis, pildimaterjalis ja harjutustes/ülesannetes) käsitletud soolisust ja soolisi võimusuhteid ning kujutatud naisi ja mehi ning kas ja kuidas õpikud taastoodavad olemasolevat soolist korda ning soolisi stereotüüpe või vaidlustavad soolist ebavõrdsust?

Sellele küsimusele aitavad vastust leida järgnevad **alamküsimused**:

- Milline ühiskondlik staatus ning millised huvi- ja tegevusalad on õpikutes omistatud naistele ja meestele?
- Milliseid positiivseid kangelasi, iidoleid ja rollimudeleid tüdrukutele ja poistele õpikutes esitatakse?
- Kuidas on naisi ja mehi kujutatud kodanikena erinevates eluvaldkondades ning milliseid rolle, õigusi ja kohustusi on neile seoses kodanikuks olemisega omistatud?
- Milliseid mees- ja naissoole viitavaid ning vastassoost isikuid kõnealusest kategooriast väljajätvaid keelendeid õpikutes esineb? (Toom, 2002: 103)
- Kuidas on naisi ja mehi kujutatud õpikute illustratsioonidel: millistes rollides ja tegevusvaldkondades neid kujutatakse?
- Kas ja kuidas esineb õpikute narratiivides (sh. statistikas) sooline dimensioon?
- Kas ja kuidas esineb õpikutes soolise võrdõiguslikkuse teema ning kas esineb sellega seonduvaid mõisted ja teemasid? Kas soolist võrdõiguslikkust nähakse (ka vaikimisi ja kaudselt) eesmärgina ja väärtusena, mille poole ühiskond peaks püüdlema? Kas õpikud problematiseerivad soolist ebavõrdsust ühiskonnas?
- Kas ja kuidas õpikud vastavad feministlike ning kriitiliste kodanikuhariduse diskursuste põhimõtetele?

2.3. Metoodika

Soolisuse uurimine ning soolise ebavõrdsuse tuvastamine õpikutes

Brugeilles & Cromer (2009:28) eristavad soosüsteemi uurimisel õpikutes kahte peamist metodoloogilist lähenemist.

Esimene lähenemine keskendub soostereotüüpide ning eelkõige naiste kohta käivate eelarvamuste tuvastamisele ja nähtavaks tegemisele õpikutes. Seda lähenemist iseloomustavad järgmised metodoloogilised tunnused: indiviididele või sotsiaalsetele gruppidele omistatavad sooliste stereotüüpide ning soopõhiste lihtsustatud kujutusviiside tuvastamine; andmete kogumine ning analüüsimine lähtuvalt eelnevalt defineeritud kategooriatest näiteks „traditsiooniline/ebatraditsiooniline“ ja „kõrge staatus/madal staatus“; õpikute tekstide nende lõikude analüüsimine, milles arvatakse olevat seksismi või stereotüüpe, mida tuleks esile tõsta. Uurimused on tihti kvalitatiivsed või piiratud mahus kvantitatiivsed ning loevad näiteks loevad üle nais- ja meessoost tegelaste arvulise vahekorra õpikute tekstides.

Esimese lähenemise puhul kerkivad üles teatud metodoloogilised probleemid, näiteks võib juhtuda, et märgatakse ja tuuakse välja ainult stereotüüpe ning otseselt diskrimineerivaid situatsioone, mis tähendab, et ei märgata tekstist puuduvat informatsiooni, mis sageli viibki diskrimineerimise või ebavõrdsuseni. Samuti ei võimalda selline lähenemine hästi tuvastada üldisi teemasid ning trende – tekst, kust puuduvad silmapaistvamad stereotüübid, ei pruugi sellegipoolest olla võrdõiguslik (*ibid*). Seega võivad ainuüksi sellest metodoloogilisest lähenemisest lähtuvad uurimused osutuda liiga subjektiivseteks ning ebapiisavaks, et tuua välja korduvaid eelarvamusi soolistatud rollide ja identiteetide esitamisel (*ibid*).

Teine ning mõnevõrra uuem metodoloogiline lähenemine püüab välja tuua soolistatud kujutamisviise õpikutes ning kasutab selleks peamiselt kvantitatiivset meetodit, mille abil uuritakse soolistatud identiteete ning sotsiaalseid rolle selle asemel, et lihtsalt tuvastada diskrimineerimist ühe soo suhtes. Eesmärgiks on tuua esile õpikute soosüsteem. Meetod lähtub sellest, et soolistatud esitusi kehastavad tegelased ning läbi nende on võimalik edendada soolist võrdõiguslikkust. Õpikute tekstid ja illustratsioonid ei kujuta mehi ja naisi ühtemoodi. Illustratsioonid on tekstiga võrreldes kaalukamad, kuna nad võtavad leheküljel rohkem ruumi ning neid on kergem jälgida. Seetõttu tuleks pöörata tähelepanu nii õpikute tekstidele kui illustratsioonidele ning nende seostele (Brugeilles & Cromer 2009:29).

Kuid ka viimase lähenemise puhul kerkivad esile teatud kitsaskohad. Ilmselt saadakse sellise analüüsi puhul enamasti tulemuseks meessoost isikute arvuline enamus, naissoost isikute marginaalne osatähtsus õpikute tekstis ja illustratsioonidel, naissoost eeskujude puudumine ning meeste ja naiste kujutamine vastavalt avalikus ning erasfääris. Need on tulemused, mida võib sageli juba enne suurte tekstiühikute kvantitatiivse analüüsi läbiviimist prognoosida.

Kasutatavad meetodid

Käesolev analüüs kasutab mõlemat metodoloogilist lähenemist kombineeritult, esiteks seetõttu, et Eesti kontekstis on õpikuid ning eriti ühiskonnaõpetuse õpikuid sooperspektiivist vähe uuritud ning seetõttu on esimene metodoloogiline lähenemine Eesti kontekstis endiselt uudne ning teiseks, nagu märgitud, on ka suurte tekstiühikute kvantitatiivse analüüsi puhul tulemused sageli üldjoontes prognoositavad ning ei pruugi anda juurde olulisi uusi perspektiive. Ühiskonnaõpetuse õpikud keskenduvad eelkõige ühiskondlike protsesside, struktuuride ja nähtuste kirjeldamisele ning tekstis ei tooda enamasti tegelastena esile palju reaalselt eksisteerivaid isikuid, vaid viidatakse peamiselt abstraktsetele „kodanikele“, kelle soolisus ilmneb laiemat konteksti või teksti juurde valitud illustratsioone analüüsides.

Kvalitatiivse kontentanalüüsi meetodit kasutades analüüsitakse uurimisküsimuste abil kolme ühiskonnaõpetuse õpiku narratiive, tuues välja valitud tekstiühikuid ning illustratsioone, mis iseloomustavad soolisuse kujutamist õpikutes. Samuti pöörab analüüs tähelepanu sellele, kas ja millised teemad on õpikus kajastatud arvestades soolist mõõdet. Ühtlasi on oluline tuvastada ka seda, mida ei õpikutes ei kajastata. Otsese soolise diskrimineerimise puudumine õpikutest ei tee neid veel soolist võrdõiguslikkust edendavateks. Nagu Brugeilles & Cromer (2009:29) soovitavad, püütakse analüüsi käigus ka tuvastada võimalikke vastuolusid sugude kujutusviisis õpikute tekstides ja illustratsioonidel. See annab võimaluse tuvastada narratiivi poolt edastatavaid varjatud sõnumeid.

Kvaliteetne kontentanalüüs on uurimismeetod, mille käigus tõlgendavad uurijad tekstuaalsete andmete sisu läbi teemade, mustrite ja tähenduste tuvastamise (Hsieh & Shannon, 2005, p.1278; Patton 2002, lk 453, viidatud Zhang & Wildemuth 2009:1 kaudu). Kvaliteetne kontentanalüüs võimaldab analüüsida sotsiaalset reaalsust subjektiivsel kuid teaduslikul viisil (Zhang ja Wildemuth 2009:1). Kvalitatiivse kontentanalüüsi valimi moodustavad tahtlikult valitud tekstid, mille abil on võimalik vastata püstitatud uurimisküsimustele (*ibid*: 2).

Kontentanalüüsi läbiviimisel juhindutakse osaliselt 2002. aastal Tartu Ülikooli uurijate poolt avaldatud kogumikus „Soorollid õppekirjanduses“ kasutatud Veronika Kalmuse jt poolt välja töötatud õpikute analüüsimise juhistest (Kalmus et al., 2002: 253). Nimetatud juhised on välja töötatud erinevate ainete kooliõpikute analüüsimiseks. Kuna käesolevas uurimuses on soolisest perspektiivist analüüsitud ühiskonnaõpetuse õpikuid, siis on kogumiku metoodikast valitud vaid siinsesse konteksti sobivad osad ning kohandatud neid käesoleva uurimuse jaoks sobilikuks.

Täiendamaks kvalitatiivse kontentanalüüsi tulemusi viiakse läbi valitud tekstiühikute kvantitatiivne kontentanalüüs. Kuna Õpikute 2 ja 3 narratiivide sisust moodustavad märkimisväärse osa lisatekstid, milleks on valdavalt väljavõtted ajaleheartiklitest, raamatutest ja muudest dokumentidest ning tsitaadid, on kvantitatiivse kontentanalüüsi eesmärgiks tuvastada, millises ulatuses on antud sõna mees- ja naissoost autoritele. Neid sõna saanud autoreid võib käsitleda kui teatud mõttes tegelasi, kelle kujutamise abil on võimalik mingil määral selgitada õpikute soolist süsteemi (Brugeilles & Cromer 2009). Õpikutesse valitud lisatekstide autoriteks on mitmed eelkõige kaasaegsed, kuid ka minevikust pärit Eesti ning ka välismaised tuntud ning vähemtuntud ühiskonnategelased ja mõtlejad. Kuna õpikute mahust moodustavad nimetatud lisatekstid olulise osa, siis on sooperspektiivist oluline vaadata, kummast soost ning millistel tegevusaladel tegutsevate autorite tekste on enam õpikute narratiividesse põimitud. Õpikutes kasutatud lisatekstide puhul loendati vaid need, mille juurde oli lisatud teksti autori nimi. Loendamata jäeti lisatekstid, mille autoriks oli märgitud ainult väljaande nimetus ning konkreetset autorit ei olnud võimalik tuvastada (näiteks Postimees, Eesti Inimarengu Aruanne). Autorid, kellelt kasutati rohkem kui ühte erinevat tsitaati, loendati vastav arv kordi. Kui ühel tekstil oli mitu autorit, siis on iga väljatoodud autor kodeeritud eraldi. Mõnel juhul oli tegemist väljavõtetega intervjuudest ühiskonnategelastega. Sellistel juhtudel kodeeriti intervjueeritav teksti autorina.

Kuna õpikute narratiivides on illustratsioonid enamasti tihedalt seotud õpikute põhitekstiga ning sageli on neile lisatud ka pildiallkirjad, siis vaatlen kvalitatiivses kontentanalüüsis õpikute tekste ja illustratsioone koos.

2.4. Valim

Käesolevas uurimuses on analüüsitud järgmiste Eesti põhikooli- ja gümnaasiumiastmele mõeldud ühiskonnaõpetuse õpikute narratiive:

1) Toots, Anu. *Ühiskonnaõpetus. 9. klassi õpik*. 2., parandatud ja täiendatud trükk. Tallinn 2007, Koolibri. (edaspidi Õpik 1)

2) Raudla, Heiki. *Ühiskonnaõpetus gümnaasiumile. I osa.* AS BIT, 2009 (edaspidi Õpik 2)

3) Raudla, Heiki, Kroon, Kalle, Viik, Tõnu. *Ühiskonnaõpetus gümnaasiumile. II osa*. AS BIT, 2010 (edaspidi Õpik 3)[3].

[3] Õpikud 2 ja 3 moodustavad sisuliselt ühe õpiku, mis on avaldatud kahes osas. Seetõttu ei ole neis õpikutes kajastatavad teemavaldkonnad kattuvad.

Valim koostati põhimõttel, et see sisaldaks võimalikult kaasaegseid õpikuid. Nimetatud õpikud olid analüüsi läbiviimise alguse seisuga kõige uuemad Eestis ilmunud ning kättesaadavad ühiskonnaõpetuse õpikud.

Kõigist õpikutest tuuakse näitetekste ning illustratsioone välja koos, kuna uurimuse käigus selgus, et õpikute kujutusviisis leidub palju sarnaseid elemente ning samuti seetõttu, et uurimuse lõppeesmärgiks ei ole õpikuid omavahel võrrelda. Siiski on õpikute vahel esinenud mõningad erinevused välja toodud.

2.5. Uurimuse aktuaalsus ja tähtsus

Sageli kinnistavad ja taastoodavad kooliõpikud soostereotüüpe mitte otsesel, vaid varjatud kujul, mis ilma analüüsita jääb sageli tähelepanuta, ka õpikute koostajaile endile. Õpikuid peetakse õpilaste poolt tihti autoriteetseteks faktikogumiteks, mis esitavad fakte ja reaalsust nii nagu see "päriselt on", sageli tõdemata, et tegelikult on õpikutes esitatavad teadmised vaid väga väike ning lihtsustatud tõlgendus reaalsusest, mis on koostatud lähtuvalt subjektiivsetest arusaamadest. Eriti puudutab see sotsiaalainete (ajalugu, ühiskonnaõpetus) õpikuid.

Käesolev uurimus aitab muuhulgas välja selgitada, kas analüüsitavad õpikud vastavad põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas välja toodud kodanikuhariduse eemärkidele sooaspekti silmas pidades ning kas õpikud aitavad kaasa soolise ebavõrduse kaotamisele, nagu soolise võrdõiguslikkuse seadus õppematerjalide suhtes sätestab.

Tänapäeva Eestis esineb mitmeid ühiskondlikke probleeme, millel on sooline mõõde – näiteks naiste alaesindatus poliitilises otsustusprotsessis, meeste madal eluiga ning suurem suitsiidide arv ning naiste ja meeste suur palgalõhe tööturul. Ühiskonnaõpetus on üks vähestest üldhariduskooli õppeainetest, kus oleks võimalik nendele sotsiaalsetele protsessidele ja probleemidele tähelepanu pöörata. Seega on ühiskonnaõpetuse õppematerjalidel potentsiaal aidata õpilastel märgata sotsiaalset ebavõrdsust. Käesolev uurimus aitab selgitada, kas uuritud õpikud seda teevad.

2002. aastal välja antud kogumikus „Soorollid õppekirjanduses" ilmunud Piia Toomi artiklit „Soorollide kajastumine 8.-9. klassi kodanikuõpetuse õpikus" (Toom 2002) ei ole autoritele teadaolevalt Eestis ühtegi hilisemat ühiskonnaõpetuse õpikute sooperspektiivist lähtuvat analüüsi läbi viidud. Käesolevas uurimuses vaadeldakse muuhulgas, kas võrreldes 2001. aastal Piia Toomi poolt avaldatud analüüsi tulemustega on kaasaegsemates õpikutes soorollide kujutamine muutunud.

3. Ühiskonnaõpetuse õpikute analüüs

Käesolevas uurimuses analüüsitakse õpikute narratiive ning valitud tekstiühikuid teemakategooriates, mis on osaliselt moodustatud õpikutes käsitletud peamiste teemade põhjal. Seetõttu annan esmalt ülevaate õpikutes kajastatud teemadest ja teemavaldkondadest ning õpikute struktuuri nendest aspektidest, mis on uurimuse eesmärgi ning uurimisküsimuste seisukohalt relevantsed. Kõige enam kattuvaid teemavaldkondi esineb õpikutes 1 ja 2, kus käsitletakse ühiskondlikke struktuure ja protsesse (sh. riigivõimu tasandid ja riiklikud institutsioonid), demokraatlikku valitsemist ning indiviidi/kodaniku ja ühiskonna suhet. Lisaks sellele kajastavad Õpik 1 ja Õpik 3 ka majanduse valdkonda. Õpikutes esinevate teemade poolest on kõige uuenduslikum Õpik 3 (kolmest õpikust kõige hiljem välja antud), kus lisaks majanduse ja kultuuri teemadele räägitakse rahvusvahelistest suhetest ning majanduse teemablokis on kajastatud globaliseerumist ja globaalprobleeme. Muuhulgas räägitakse ka õiglasest kaubandusest (lk 39) ja keskkonnaprobleemidest (lk 60). Samuti käsitleb Õpik 3 selliseid kaasaegsete ühiskondade jaoks uusi ja relevantseid teemasid nagu hüperreaalsus (84) ja kultuuriline ja eetiline relativism (88).

Õpik 2 ja 3 erinevad oma ülesehituselt ning narratiivi esitamise viisi poolest Õpik 1-st, kuna ei sisalda pikki tekstilõike, vaid koosnevad pigem autorite sissejuhatusest või lühiselgitustest mingi teema sissejuhatuseks, mille juurde on valitud mitmesugustest allikatest pärit lisatekste – peamiselt väljavõtteid ajaleheartiklitest ja muudest dokumentidest ning statistilisi andmeid, fotosid ja graafikat. Valdav enamus Õpikute 2 ja 3 illustratiivsest materjalist ei kujuta inimesi, vaid tegemist on valdavalt graafikaga, mis kujutab maakaarte, sümboleid jne. või esitab statistilist informatsiooni või esemeid, kohti vms. kujutavate fotodega. Sellist õpikute narratiivi esitamise viisi selgitavad autorid Õpiku 2 eessõnas: „Õpiku eesmärk pole lõplikkusele pretendeerivate, n-ö. valmis seisukohtade esitamine, vaid kriitilise mõtteviisi arendamine ning ühiskonna toimimise vastu huvi äratamine“ .

Eesmärgiks seatud kriitilise mõtteviisi arendamine ja narratiivi paljudest erinevatest allikatest pärit informatsiooni sissetoomine sobib vormiliselt uut tüüpi kodanikuhariduse eesmärkidega, kuid on oluline analüüsida, kas seda ka sisuliselt täidetakse. Vältides teksti esitamist „lõpliku tõena“ ning lisades paljude ühiskonnategelaste arvamusi, ei tohiks unustada, et kogu olemasolevast infohulgast ning seisukohtade paljususest on autorid siiski teinud piiratud valiku lähtuvalt nende endi hoiakutest, kogemustest ning arusaamast selle kohta, milline info on sobilik ühiskonnaõpetuse õpikutesse ning koostanud vastavalt sellele õpikute narratiivi, mida siiski piiritleb teatud diskursiivne raam.

Kõigi õpikute autorid on pakkunud välja küsimusi ning ülesandeid õpilastele arutlemiseks, mis Õpikus 1 paiknevad peatükkide lõpus ning Õpikutes 2 ja 3 tekstilõikude ning lisatekstide ja illustratsioonide vahele paigutatult. Samuti on Õpikutes 2 ja 3 iga teemabloki lõpus viited materjalidele, mida õpikute autorid soovitavad õpilastele edasiseks uurimiseks ja lugemiseks. Kõigis õpikutes on ka sõnaseletuste osa, mis Õpikus 1 paikneb õpiku lõpus ning Õpikutes 2 ja 3 iga suure teemabloki lõpus.

Õpikutes käsitlevatest peamistest teemavaldkondadest lähtuvalt ning uurimisküsimusi silmas pidades on õpikute narratiivide analüüs jaotatud järgmisteks osadeks:

- 3.1. Sugu, riik ja poliitika
- 3.2. Sugu, tööturg ja majandus
- 3.3. Soolisuse kujutamine muudes õpikutes kajastatud teemavaldkondades
- 3.4. Soolise võrdõiguslikkuse ning sellega seotud teemade ja mõistete esinemine õpikutes. Statistiliste andmete esitamine sugude lõikes.
- 3.5. Soolisus õpikute keelekasutuses

Ühiskonnaõpetuse õpikutes sisust moodustab olulise osa poliitika ning majanduse eluvaldkondade kajastamine, seega vaatan esimeses kahes alapeatükis, kuidas on soolisust nendes valdkondades esitatud. Soolisust muude õpikutes sisalduvate teemade esitamisel vaatleb kolmas alapeatükk. Uurimisküsimustest lähtuvalt on lisaks eelnevale oluline eraldi välja tuua kas õpikute tekstid sisaldavad otseseid või kaudseid viiteid soolisele võrdõiguslikkusele ja/või ebavõrdsusele ühiskonnas ning kas ja kuidas esitavad õpikud statistilisi andmeid sugude lõikes. Viies alapeatükk vaatleb sugu õpikute keelekasutuses, et tuvastada kas õpikutes leidub ühe sugupoole diskursiivset välistamist.

3.1. Sugu, riik ja poliitika

Sugu, võim ja osalus poliitilises otsustusprotsessis

Järgnevalt toon välja õpikutele iseloomulikud naiste ja meeste kujutamise viisid ning soolistatud võimusuhted poliitika ja riigivõimu teostamise valdkonnas õpikute tekstis ja illustratsioonidel.

Hea ülevaate naiste ja meeste kujutamise sagedusest ning neile omistatud rollidest annavad õpikutesse valitud illustratsioonid, mis kajastavad poliitilist tegevust ning riigivõimu teostamist. Kõige rohkem leidub antud valdkonnas inimtegelasi kujutavat pildimaterjali, Õpikus 1. Kuna Õpik 3 kajastab poliitika ning riigijuhtimisega seotud teemasid oluliselt vähem, (kuna neile teemadele keskendub selle esineme osa, Õpik 2), siis pärinevad järgmised näiteillustratsioonid ning tekstid õpikutest 1 ja 2.

Vaatamata sellele, et õpikute tekstilises osas räägitakse enamasti sooneutraalsetest „poliitikutest“, osutab illustratsioonide ning nende juures olevate tekstide analüüs, et Õpikus 1 ja 2 domineerivad poliitilise tegevuse valdkonnas eelkõige riigivalitsemisega seotud meessoost isikud ning naiste osakaal selles sfääris on marginaalne:

Õpik 1, lk 112

Õpik 1, lk 67

Õpik 1, lk 55

Järgneva Õpikusse 2 valitud ajaleheartikli puhul torkab silma selle pealkiri „Gigantide heitlus“, mis viitab Edgar Savisaare ja Mart Laari teledebatile 2007. aasta riigikogu valimiste ajal. Müütilise kõlaga „gigantide heitlus“ saab soolistatud tähenduse, tähistades kahe meessoost tipp-poliitiku omavahelist konkurentsi, millele naistepoolne ligipääs on välistatud ning sellele aitab kaasa ka kasutatud keelekonstruktsioon ning selle valik õpikusse. Sõna „gigant“ tähistab hiiglast või kedagi omaduste/võimete poolest silmapaistvat isikut, keda enamasti seostatakse meessooga. „Heitlus“ omakorda tähendab võitlemist – tegevust, milles on tavaliselt osalenud eelkõige mehed. Seega välistatakse naissoost isikud „gigantide“ heitlusest lisaks illustratiivsele kujutamisele vaikimisi ka lingvistilisel tasandil.

RIIGIKOGU VALIMISED 2007. GIGANTIDE HEITLUS

Teledebatis "Gigantide heitlus" vaidlesid Keskerakonna juht Edgar Savisaar ning Isamaa ja Res Publica Liidu peaministrikandidaat Mart Laar riigi rolli üle inimese elus ja inimeste panusest riigi käekäiku. [...] Savisaar küsis, kas õhuke riik ei jäta väikse tekina osa inimesi külma kätte. Laari sõnul on õhuke riik siiski nelinurkne õhuke tekk, mida jätkub kõigile. Laar näitas viisnurga kujuga rohelist tekki, mis peaks sümboliseerima paksu, n-ö Savisaare riiki (tekki), kus keskelt on tekk paksem ehk vaid väike osa rahvast saab nautida seda, kuid paljud jäävad siiski selle alt välja. Laar võttis ka kaks kaussi mandariinidega välja, kus mõlemas oli 10 mandariini. Õhukese riigi näitena võttis saatejuht Hannes Võrno kui vahendaja ühe mandariini endale ja andis 9 neist Savisaarele. Paksu riigi näitena võttis Laar kausist 9 mandariini välja (eri ametnikele ja Lengile ja vene ärimeestele ja Kruudale ja teistele) ja ühe võttis ka Võrno vahendajana endale ning Savisaarele jäi vaid tühi kauss. Ehk Laari näite kohaselt läheb n-ö paksu riigi korral palju teenitavast tulust valitsemise tõttu kõrvale. [...] Savisaare sõnul tekitab aga õhuke riik inimestele rohkem probleeme – pikad haiglasabad, kallid ravimid jne. Õhukese riigi puhul pole küll väidetavalt vaja nii palju makse koguda ja inimesele jääb rohkem raha kätte. Savisaare sõnul on see siiski ajutine kasu, sest riik ei arene maksutulude vähenemisel ja lõpuks vähenevad ka kodanike sissetulekud. Mõne protsendi maksuvõidu puhul ei tasu see kärpimine Savisaare sõnul kindlasti ära.

Edgar Savisaar

Mart Laar

Postimees online, 22.02.2008

Õpik 2, lk 7

Naissoost poliitikud või võimukandjad jõudsid fotodele harva ning seda vaid juhul, kui on tegemist väga tuntud naissoost isikuga kas Eesti või välismaa kontekstis (näiteks ka kuninganna Elisabeth, Tarja Halonen):

Ene Ergma valiti Riigikogu esinaiseks nii pärast 2003. kui 2007. aasta parlamendivalimisi.

Õpik 1, lk 59

Autorite kaitseks võib väita, et taoline kujutlusviis peegeldabki reaalset olukorda tänapäeva Eesti poliitilisel areenil, kus kõrgetele ametikohtadele jõuavad valdavas enamuses mehed. Samas aga aitab selline representatsioon teatud määral (taas)toota sotsiaalset reaalsust, sest meeste paiknemist kõrgetel ning prestiiszetel ametikohtadel peetakse jätkuvalt iseensestmõistetavaks ning ei vaidlustata. Samas aga ei kujuta õpikute illustratsioonid (ega ka tekst) näiteks kohalike omavalitsuste töötajaid, kellest olulise osa moodustavad Eestis naised, kuid kes jäävad sageli märkamatuks.

Kui reaalseid eksisteerivaid ning tuntud Eesti ja ka välismaised poliitikud on õpikutes suuremalt jaolt meessoost isikud, siis ilmneb, et ka mingit poliitilist mõistet, ametikohta või rolli illustreerivale pildimaterjalile on sageli valitud enam meessoost isikuid, isegi kui tegemist on tundmatute inimestega või ei ole oluline, millist konkreetset isikut kujutada:

Õpik 2, lk 87

Näide Riigikogu liikme parlamentaarse kuuluvuse kohta

	Toomas Trapido (XI Riigikogu koosseis, 2007–2011)
Fraktsioon	Erakond Eestimaa Rohelised (opositsioon)
Alatine komisjon	Rahanduskomisjon
Erikomisjon	Riigieelarve kontrolli erikomisjon
Parlamendirühm	Eesti-Iisraeli parlamendirühm
Delegatsioon	Euroopa Julgeoleku- ja Koostööorganisatsiooni (OSCE) Parlamentaarse Assamblee delegatsioon
Ühendused	Tiibeti toetusrühm; kodanikuühiskonna toetusrühm; Saarte Ühendus; Skautlik Ühendus; soome-ugri toetusrühm; polaar- ja kliimauuringute toetusrühm; saadikuühendus inimõiguste kaitseks Tšetšeenias ja mujal Põhja-Kaukaasias; säästva energia, majanduse ja innovatsiooni toetusrühm; Birma toetusrühm

Õpik 2, lk 60

Õpik 2 selgitab Riigikogu liikme parlamentaarset kuuluvust ning näiteks on toodud Riigikogu liige Toomas Trapido. Kuna eesmärgiks on näidata riigikogu liikme, kui vastaval positsioonil paikneva poliitiku, parlamentaarset kuuluvust, mitte tutvustada konkreetset poliitikut, siis oleksid autorid sama hästi võinud valida antud näitesse ka naissoost riigikogu liikme, arvestades meesoost isikute üldist arvulist enamust poliitikavaldkonda kajastaval pildimaterjalil.

Arusaama, et poliitilise otsustusprotsessi ning riigivõimu juurde sobivad eelkõige mehed, aitab lisaks eelnevaile kinnistada ka järgnev illustratsioon. Riigivõimu tasandeid käsitleva osa sissejuhatav pildimaterjal Õpikus 2 annab vaikimisi mõista, et riigivõim ning poliitiline otsustusprotsess on vaid meeste areen, kuhu naistel asja ei ole. Võimukandja kujutis on selgelt soolistatud - ülikonna kujutis annab mõista ja kinnistab arusaama, et võimu juurde jõuavad ning seda teostavad vaid meessoost kodanikud:

Õpik 2, lk 56-57

Kahtlemata on ühiskonnaõpetuse õpikutes oluline rääkida poliitilisest otsustusprotsessist ning selles osalejatest. Kuid soolisest vaatepunktist lähtudes on oluline problematiseerida fakti, et valdav enamus kõrgetel poliitilistel ametikohtadel olevaid isikuid on olnud ning on ka tänapäeval jätkuvalt meessoost ning selle olukorra representatsiooni õpikutes. Taoline olukord ning selle esitlusviis õpikutes kinnistab vaikimisi kehtivat arusaama, et kõrgeid poliitilisi ametikohti sobivad täitma eelkõige mehed, vaatamata nende positsioonide näilisele sooneutraalsusele ning võrdsele ligipääsule mõlemast soost inimestele. Kui õpikutes näiliselt sooneutraalselt esitatud poliitikute rolle vaadelda "inimeste kehastatud ja ruumilist asukohta" (Gordon 2006:289) arvesse võttes, ehk jälgida millised ja kummast soost inimesed neid ametikohti tegelikult täidavad, siis selgub, need ühiskondlikud positsioonid ja rollid on tegelikult soolistatud ning et meestel on neile mitmetel põhjustel sageli hõlpsam juurdepääs kui naistel.

Kehtiva olukorra esitamine seda problematiseerimata jätab vaidlustamata olemasoleva soolise korra ning võimuhierarhiad, mille kohaselt sobivad poliitilisi rolle ja ametikohti täitma eelkõige mehed. Meessoost presidentide ning tipp-poliitikute fotodest ei ole tüdrukutel võimalik leida naissoost eeskujusid ning seetõttu on neil poistest tõenäoliselt raskem endeid nendes ametites ette kujutada. Ka poiste jaoks puuduvad õpikutest mitmekesised eeskujud. Valdavalt on esitatud hegemoonilise maskuliinsuse ideaali kehastavaid edukaid meessoost isikuid ning tavalisemaid või madalama staatusega mehi ning nende tegevusi kajastatakse vähe.

Soolise võrdõiguslikkuse aspektist ei lahenda probleemi õpikutesse samal arvul nais- ja meespoliitikute piltide lisamine, kuna selline kujutamisviis ei annaks tõepäraselt edasi hetkeolukorda ning jätaks mulje, nagu osaleksid Eesti naised meestega võrdväärselt poliitilises otsustusprotsessis. Pigem oleks abiks hetkeolukorra problematiseerimine. Et pöörata tähelepanu naiste marginaalsele osalusele tänapäeva Eesti poliitikas, oleksid autorid võinud lisada õpikutesse vastavaid diskussioone. Näiteks Eesti presidendi institutsiooni tutvustamisel Õpikus 1 oleks sobilik välja tuua, et naabermaades Soomes ja Lätis on ametis olnud ka naissoost presidendid (õpiku ilmumise järgselt ka Leedus) ja

paluda õpilastel arutleda, millised on võimalikud takistused naiste jõudmisel kõrgetele poliitilistele ametikohtadele Eestis.

Kui üldjuhul käsitlevad õpikud poliitilise võimu ning riigivalitsemise valdkondi soolisusele otseselt viitamata, siis naiste valimisõiguse saavutamist märgivad eraldi mõlemad õpikud. Õpikus 1 jääb naiste valimisõiguse saavutamise märkimine rohkem varjatuks, sest esineb tekstilõigus, mida ei ole visuaalsete vahenditega rõhutatud (lk 51):

> „Rahvuslikud, soolised, varanduslikud või usulised tunnused ei tohi põhjustada valmisõigusest ilmajätmist. Demokraatia ajaloos on oluliseks peetud hääleõiguse andmist naistele ja mustanahalistele. Eestis said naised hääleõiguse juba 1920. aasta põhiseadusega, seega varem kui näiteks Prantsusmaal ja Šveitsis.

Lõigu viimane lause rõhutab Eesti edumeelsust naiste valimisõiguse kehtestamisel võrreldes Prantsusmaa ja Šveitsiga. Kuna täiendavad selgitusi ei ole lisatud, võib vaikimisi jääda mulje nagu oleks Eesti võrreldes kahe mainitud Lääne-Euroopa riigiga sugude võrdsuse aspektis kuidagi üldisemalt edumeelsem.

Õpik 2 peatub naiste valimisõiguse saavutamisel võrreldes Õpikuga 1 veidi põhjalikumalt, tehes seda peatüki „Demokraatlik valitsemine“ kahes osas.

Alapeatükis „Kollektiivne otsustamine. Hääletamine“ (lk 42) esitab autor aastaarvud, mil mõningates maailma riikides kehtestati naiste valimisõigus ning juurde on lisatud foto 20. sajandi alguse Ameerika Ühendriikide naisõiguslastest võitlemas naiste valimisõiguse eest. Õpilastel palutakse arutleda järgmise küsimuse üle: „Meeste üldine hääletamisõigus kehtestati Euroopas esimest korda 1848. aastal Šveitsis. Miks kulus teie arvates samas riigis veel üle 100 aasta naiste hääletamisõiguse kehtestamiseni“?

Naiste valmisõiguse saavutamise teema käsitlemine õpikus aitab õpilastel mõista, et naiste valimisõigus ei olnud algselt iseenesestmõistetav ning on suhteliselt hiljutine nähtus, mille saavutamise nimel paljud naisõiguslased ja ka teised sotsiaalsed grupid aastakümneid vaeva nägid. Esitatud fakt ja küsimus suunavad õpilasi mõtlema, miks naiste valmisõiguse kehtestamiseks aastakümneid kulus, mis annab lähtepunkti arutlemaks naiste ja meeste positsioonide ning soostereotüüpide üle ühiskonnas laiemalt ning nende ajas muutumise üle. Juuresolev foto naisõiguslastest toimib visuaalse vahendina, mis aitab teemat paremini esile tõsta.

Naiste valimisõiguse kehtestamise küsimusel peatub sama õpik ka peatüki „Demokraatlik valitsemine“ kokkuvõttes, kus on esitatud karikatuur naisõiguslaste liikumisest 20. sajandi alguses Suurbritannias (lk 54):

Õpik 2, lk 54

Õpilastel palutakse arutleda küsimuste üle "Mille üle karikatuur ironiseerib?" ja "Kuidas mõjutavad teie arvates soolised ja vanuselised eripärad inimeste ühiskondlikku käitumist ja poliitilisi otsuseid? Tooge näiteid."

Antud karikatuuri ning selle juurde lisatud küsimuste esitamine on soolisest aspektist mõnevõrra problemaatiline. Karikatuuri tagamaid ei ole õpilastele piisavalt lahti seletatud. Mingi nähtuse üle nalja heitmine eeldab selle sisu mõistmist, mistõttu oleks pidanud karikatuuri juures selgitatud sufražettide liikumise eesmärke ja põhimõtteid ning põhilisi takistusi nende tegevusele 20. sajandi alguses. Samuti oleks antud karikatuuri puhul oluline märkida, et taolisi karikatuure andsid välja tol ajal välja naiste valimisõiguse vastased, mis aitaks õpilatel paremini mõista karikatuuril kujutatu esitamisviisi.

Selle 20. sajandi algusest pärit karikatuuri eesmärk oli naeruvääristada naisi kui tõsiseltvõetavaid hääleõiguslikke kodanikke, kes teevad iseseisvaid poliitilisi otsuseid. Olgugi, et tegemist on minevikust pärit karikatuuriga, kehtivad stereotüübid, mida karikatuur kasutab ja võimendab, endiselt ka tänapäeval. Karikatuur põhineb soostereotüübil, mille kohaselt meeldib naistele ostlemine, mida karikatuuril kujutatud naised eelistavad poliitilisele tegevusele ning valimisõiguse rakendamisele – veelgi enam, karikatuur annab mõista, justkui ei oleks naised ise huvitatud poliitilises otsustusprotsessis osalemast ning seetõttu jätavad poliitilise ning avaliku sfääri tegevused meelsasti vaid meestele.

Karikatuuri juurde lisatud küsimused võivad kaasa aidata sooliste stereotüüpide taastootmisele. On võimalik, et küsimuse "Mille üle karikatuur ironiseerib?" vastuseks toovad õpilased välja karikatuuri autorite esitatud seisukoha, mille kohaselt naised ei soovigi osaleda poliitiliste otsuste tegemisel, vaid eelistavad ostlemist, kuid ilma autoritepoolse selgitusteta karikatuuri algse eesmärgi osas ning hinnanguta selle esitatud sõnumi kohta võib stereotüüp jääda vaidlustamata. Küsimuse taolisel viisil püstitamine taasesitab tänapäeva kontekstis saja aasta taguste naiste valimisõiguse vastaste seisukoha ilma seda tegelikult vaidlustamata. Pigem jääb mulje, et küsimusega rõhutab autor hoopiski karikaturistide iroonilisust naiste valimisõiguse suhtes ning käsitleb karikatuuri poolt edastatud algset sõnumit ka tänapäeva kontektis humoorikana. Et pöörata tähelepanu karikatuuri valmimise algsele ajalisele ja ruumilisele kontekstile ning vaidlustada selle poolt esitatud sõnumit, oleks võinud hoopiski küsida "Milliseid soostereotüüpe karikatuur kasutab? Kas leiad, et karikatuuril kujutatud eelarvamused naiste kohta kehtivad ka

tänapäeval? Põhjenda. Kuidas mõjutavad soostereotüübid naiste osalust poliitikas tänapäeva Eestis?" Karikatuuri esitamise juures oleks saanud ka selgitada, et taolised karikatuurid olid naiste valimisõiguse kehtestamise vastaste üks viis õõnestada ning oponeerida naisõiguslaste liikumist naistele hääleõiguse andmiseks. Pigem on kodanikuhariduse seisukohalt relevantsem arutleda ajas muutuvate ühiskondlike hoiakute üle, kui taasesitada soostereotüüpe ilma neid vaidlustamata.

Ka teise küsimuse, „Kuidas mõjutavad teie arvates soolised ja vanuselised eripärad inimeste ühiskondlikku käitumist ja poliitilisi otsuseid? Tooge näiteid“ esitamine ilma täiendavate selgitusteta on problemaatiline, kuna jällegi võivad soolised stereotüübid küsimuse abil kinnistuda. Feministlikust vaatenurgast on oluline tähelepanu juhtida sellele, kuidas ühiskonnas väljenduvad soolised eripärad on sotsiaalselt konstrueeritud ning kuidas soostereotüübid pärsivad kõigi ühiskonnaliikmete eneseteostusvõimalusi. Sellisel kujul implitseerib karikatuur ning selle juures olev teine küsimus, nagu oleks pildil kujutatud käitumine „naiste sooline eripära“, mis võib täiendavate selgitusteta jätta eksliku mulje, nagu oleks see kuidagi bioloogiliselt määratletud.

Selle karikatuuri asemele oleks naiste valimisõiguse saavutamise teemat sobinud paremini illustreerima eelpool mainitud sama õpiku demokraatlikku hääletamist tutvustavas peatükis (lk 42) paiknev foto 20. sajandi alguse naisõiguslastest, kes naiste valimisõiguse eest võitlesid, mida oleks ka võinud täiendada mõningate tuntumate sufražettide nimedega ning selgitustega liikumise eesmärkidest.

Seega on poliitilise sfääri puhul soolisust käsitletud vaid naiste valimisõiguse puhul ning ka seda osaliselt eksitaval ning soolisi stereotüüpe ja kehtivat soolist korda mitte vaidlustaval moel. Soolisuse väljatoomine vaid naiste valimisõiguse kehtestamise küsimuse juures, kuid mitte teiste poliitikavaldkondade alamteemade puhul annab vaikimisi mõista, nagu oleks naiste valimisõiguse saavutamine verstapost, mille saavutamise järgselt on sooline ebavõrdsus poliitilises otsustusprotsessis kaotatud ning edaspidi ei ole tarvis käsitleda meeste ja naiste positsioone selles kontekstis eraldi. Kuid selline õpikutes tavapärane soolisust ignoreeriv käsitlus ei too esile naiste alaesindatust poliitilises otsustusprotsessis tänapäeva Eestis, vaatamata mõlema soo näiliselt võrdsetele võimalustele osaleda valitsemisprotsessides.

Sugu ja kodanikuks olemine, kodanikuaktiivsus

Kui eelnevas osas selgus teksti ja illustratiivset materjali kõrvutades, et poliitikutena nähakse eelkõige meessoost isikuid, siis võib sama kohati täheldada ka mõistete „kodanik“ ja „indiviid“ puhul. Näiteks kasutab Õpik 2 teema „Indiviid ja ühiskond“ sissejuhatamiseks järgmist illustratsiooni (lk 80-82):

Pildil on kujutatud inimsiluette, kes on enamjaolt meessoost isikud (kõige tagumiste kujude puhul pole nende udususe tõttu võimalik tuvastada, kas tegemist on nais- või meessoost isikutega). Illustratsioon soolistab abstraktse indiviidi ja kodaniku mõiste ning toob kodanikena esile eelkõige meessoost isikud.

Kodanikuaktiivsuse ja kodanikeühenduste olulisust ühiskonnas rõhutavad nii Õpik 1 kui Õpik 2:

> „[Kodanikuühendused] aitavad pidada sidet kodanike ning võimukandjate vahel, vähendades sellega võõrandumist ja mittemõistmist. Tegutsemine kodanikuühendustes arendab igaühes oskust koos töötada, lahendusi leida ja eesmärgini jõuda. Selles mõttes on kodanikuosalusel oluline roll ka inimeste igapäevaste toimetulekuoskuste kasvatajana“ (Õpik 1, lk 91)

> „Demokraatia on tugev siis, kui kodanikud oma õigusi kasutavad ja tunnevad kohustust neid kaitsta... Seega eeldab demokraatia ka kodanikualgatust, isikliku initsiatiivi ülesnäitamist. (Õpik 1, lk 92).

> „Kodanike riigi ehk **kodanikuühiskonna** peamine kooshoidev ja arendav jõud on **kodanikualgatus**, mis tähendab kodanike omalagatuslikku tegutsemist ühiskonna ja ühes sellega isikliku elukvaliteedi paremaks muutmise nimel (Õpik 2, lk 86)

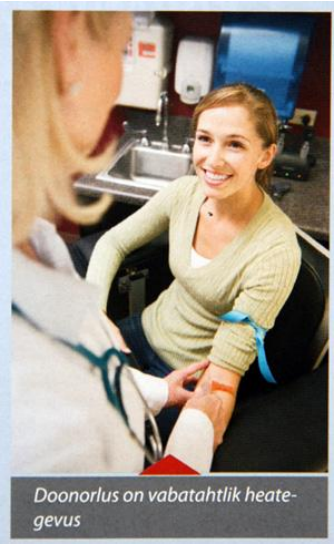
> „Praegu on Eesti inimeste hulgas vaid kümnendik niisuguseid, kes ise aktiivsust üles näitavad ja asjade käigule kaasa aitavad... Väga vähesed inimesed on esitanud avalikkuses oma seisukohti, kirjutanud alla mõnele petitsioonile, mõjutanud sõpru toetama mõnd erakonda või streikinud“. (Õpik 1, lk 93).

Õpiku 2 peatükk „Kodanike riik“ toob välja ka riigi ja kolmanda sektori koostöö olulisuse, tuues näiteks inimkaubanduse riikliku arengukava väljatöötamise, kuhu panustasid mitmed kodanikeühendused, sealhulgas naisorganisatsioonid, keda on ka nimetatud. Samuti on õpilastel palutud arutleda teemal „Mil moel võisid nimetatud organisatsioonid aidata kaasa inimkaubanduse vastu võitlemise riikliku arengukava väljatöötamisele“? (lk 87).

Kuna kodanikualgatust ning kodanikuühiskonna tegevusi kajastavad õpikud võrreldes riigijuhtimise ning muude poliitiliste tegevusega vähesel määral, siis on ka selle teema

juures kasutatud vähe pildimaterjali, mistõttu ei saa selle valdkonna puhul naiste ja meeste kujutamise kohta illustratsioonidel olulisi järeldusi teha.

Kodanikualgatuse all käsitletakse Õpikus 2 ka vabatahtlikku tööd, kasutades sealjuures näidetena kahte naissoost isikut, kellest ühte on kujutatud fotomaterjalil doonorina (lk 89) ning teisse puhul on esitatud katkend tema vabatahtliku töö kogemustest (lk 89):


Doonorlus on vabatahtlik heategevus

Õpik 2, lk 89

Õpikus 1 illustreerib kodanikualgatust näide maanteäärte puhastamise kampaaniast. Fotol on kujutatud kahte meessoost gümnaasiumiõpilast:

Heakorrakampaanias „Tee puhtaks" osalevad Saue gümnaasiumi poisid 2000. aasta kevadel. MTÜ Timur koos teedevalitsuse ja maanteeametiga korraldab taolisi maanteeäärte puhastamise aktsioone juba 1999. aastast. Kampaanias osalevad igal aastal sajad vabatahtlikud ja kokku kogutakse tonnide kaupa prügi.

Õpikud käsitlevad pea eranditult avaliku sfääri jäävaid tegevusi ning suurt rõhku on pandud poliitilise otsustusprotsessi ning riigijuhtimise kajastamisele, kus tegutseb naistest olulisel määral enam mehi. Proportsionaalselt on nende sfääride kajastusega võrreldes vähem tähelepanu pööratud kodanikeühenduste tegevuste kajastamisele ning ka muudele kodanikuaktiivsuse vormidele, mis tähendab, et vähem kajastatakse just naiste tegevusi, kes moodustavad suure osa kodanikuühendustes ning muudes rohujuuretasandi ettevõtmistes tegutsevatest inimestest Eestis. Naiste arvulist enamust Eesti kodanikuühendustes õpikutes ei mainita.

Muud õpikutes kajastatud riiklikud institutsioonid ja ühiskonna sektorid

Õpikutes leiavad mõnevõrra enam kajastust need ühiskondlikud institutsioonid ja avaliku elu valdkonnad, kus arvuliselt domineerivad meessoost isikud, näiteks valitsemine ja võimu teostamine riiklikul tasandil, riigi- ja korrakaitse, sõjapidamine, kuid tunduvalt vähem tähelepanu on pööratud näiteks sotsiaalvaldkonnale, kus tegutseb meestest tunduvalt enam naisi. Meestekeskset vaatepunkti illustreerib järgmine pildimaterjal:

Laskeharjutused 105 mm haubitsatest.

Õpik 1, lk 81

Eesti kaitseväelased Afganistanis 2009. aastal

Õpik 2, lk 73

Õpik 1, lk 81

Õpik 1, lk 83

Meessoost isikute poolt domineeritavate elualade eelistamine on näide maskuliinsete väärtuste ning tegevusalade esitamisest universaalsetena.

Nagu ka poliitilise otsustusprotsessi puhul, leidub muude elualade kajastamise juures näide sellest, kuidas mingi ametikoha või rolli tutvustamiseks on valitud meessoost isikud. Autor soovib õpilastele selgitada, et politseinikud kuuluvad riigiametnike hulka. Politseiametnike illustreerimiseks on valitud foto, mis kujutab kolme meessoost politseiametnikku (lk 68):

Õpik 2, lk 68

Foto abil antakse väliselt sooneutraalsele politseiniku ametikohale soolise mõõtme, andes mõista, et nn standardne politseiametnik on meessoost. Soolise tasakaalu aspektist lähtuvalt oleks autorid võinud politseinikke kui riigiametnikke tutvustades valida foto, kus kujutatakse mõlemast soost politseiametnikke.

3.2. Sugu, tööturg ja majandus

Järgnevalt toon välja õpikute narratiivides esinenud peamised naiste ja meeste kujutamise viisid tööturu ja majanduse valdkonnas. Peamiselt põhineb analüüs Õpikust 1 ja 3 pärit näitetekstidel ja illustratsioonidel kuna Õpik 2 seda valdkonda otseselt ei käsitle.

Majanduse ja tööturu teemade käsitluse puhul võib välja tuua järgmised kaks soolisest perspektiivist olulist tähelepanekut.

Esiteks, õpikute narratiividest jääb mulje, nagu oleksid kõigil inimestel, olenemata nende soost tööturul võrdsed võimalused ja valikud - sooline mõõde on töötasu ja tööalast staatust mõjutavate tegurite arutelust välja jäetud. Õpikud annavad mõista, nagu sõltuks tööalane edukus vaid indiviidi enda edasipüüdlikkusest ning sotsiaalsetel süsteemidel ega kuuluvusel erinevatesse sotsiaalsetesse kategooriatesse, näiteks nagu sugu, ei ole määravat tähtsust.

> „Töökoht, amet ja haridustase määravad inimese sissetuleku. Töötu kuulub kõige vaesemate hulka, samuti on madala haridustasemega inimestel suurem oht töökoht kaotada“ (Õpik 1, lk 18).

> „Palga suurus oleneb töötaja ametikohast, ettevõttest või asutusest, kus ta töötab, samuti tema kvalifikatsioonist. Näiteks maakonnalinnas asuva väikefirma sekretär saab tõenäoliselt vähem palka kui sama töö tegija rahvusvahelise suurkorporatsiooni Eesti kontoris. Samamoodi on ettevõtte osakonnajuhataja palk kõrgem kui lihttöölisel, ülikoolis saab professor umbes kaks korda kõrgemat tasu kui tema noor assistent“ (Õpik 1, 158).

> „Oma ala tõeline tipptegija teenib aga ülisuuri summasid“ (Õpik 1, 158).

> „Paljudes ettevõtetes ja asutustest saab töötaja lisaks **põhipalgale** ka **tulemuspalka**. Nagu nimi ütleb, on tegemist töötasuga, mille suurus oleneb sellest, kui hästi on töötanud konkreetne inimene“ (Õpik 1, lk 59).

Samuti jätavad õpikud kajastamata Eesti tööturu soolise segregatsiooni:

> „Samas on aina rohkem neid, kes saavad palka teisi inimesi teenindades või koolitades – näiteks pankureid, juuksureid, arste, müüjaid, konsultante, meediatöötajaid. Eestile on need tendentsid samuti iseloomulikud. Teenindussektoris on hetkel hõivatud umbes 60 protsenti, tootmises 30 protsenti, põllumajanduses aga ainult 10 protsenti Eesti tööjõust“ (Õpik 1, lk 17-18)

Neis näiteks toodud lausetes viidatud ametikohad ning sotsiaalsed rollid, näiteks „professor“, „assistent“, „töötaja“, „pankur“ jne. on esitatud sooneutraalsel viisil ning ei selgu, kummast soost inimesi nimetatud ametikohtadel tegelikult enam töötab ning millised ametikohad on enam väärtustatud ning tasustatud. Taoline esitamisviis ei too esile tööturu soolist segregatsiooni ning ei võimalda seetõttu seda ka problematiseerida, mis tähendab et kehtiv sooline hierarhia tööturul jääb püsima.

Küll aga on soo asemel tähelepanu pööratud muudele sotsiaalsetele tunnustele, näiteks nagu ka eelnevates näidetes mainitud haridustasemele ning Õpikus 2 ka rahvusele ning etnilisele kuuluvusele. Näiteks esitab Õpik 2 tabeli „Eestlaste ja mitte-eestlaste keskmine sissetulek leibkonnaliikme kohta“ (lk 13), kus viidatakse abstraktsele „leibkonnaliikmele“, kuid andmeid ei ole esitatud soolises lõikes, seega jääb sooline palgalõhe märkamatuks. Palgalõhe võrdlus toimub vaid rahvuse alusel, mida on ebavõrdsuse tuvastamiseks rahvusliku kuuluvuse alusel kahtlemata oluline näidata: „Nimetage eestlaste ja muust rahvusest elanikkonna sissetulekute kolm peamist erinevust. Miks on ühiskonnale ohtlik majandusliku ja etnilise lõhe kattumine?“ Kuid lisaks rahvusele ka soolise mõõtme lisamine andmete esitamisel oleks aidanud esile tuua mitmest diskrimineerimist ning seda problematiseerida, näidates, et keskmiselt on kõige madalam sissetulek muust rahvusest naistel võrreldes teiste sotsiaalsete gruppidega Eestis.

Õpik 3 toob peatüki „Globaliseeruv majandus“ kokkuvõttes välja statistilised andmed, mis kajastavad muutusi töö iseloomus haridusrühmade lõikes, kuid andmed ei ole esitatud sugude lõikes. Lühiinfo kastikeses pealkirjaga „Noorte eneseteostus ja positsioon tööturul“ toob arutellu ka soolise mõõtme, märkides järgmist (lk 42):

> „Kui kõrgharidus Eestis on selgelt feminiseerunud, siis põhiharidusega piirduvad enamasti mehed [...] 2008. Aastal oli tööturul olevatest noortest meestest (15-24 a) tervelt kolmandikul põhiharidus või veelgi vähem“.
>
> *Eesti Inimarengu Aruanne, 2009*

Kahtlemata on vajalik pöörata tähelepanu soolistele lõhedele haridussüsteemis ning rääkida hariduse feminiseerumisest. Kuid esitatud väide kajastab pigem erinevusi Eesti tööturul osalevate noorte ja naiste meeste haridustasemes, kuid mitte haridustaseme seost positsiooniga tööturul. Tuuakse välja sooline segregatsioon haridussüsteemis, kuid mitte tööturul. Esitatud andmetest võib ekslikult välja lugeda, nagu oleks üldkokkuvõttes meeste

positsioon tööturul nende madalamat haridustaset arvestades naiste omast kehvem. Samas on õpilastele esitatud küsimus (lk 42):

> „Miks on meeste ja naiste haridustase nii erinev? Arutlege, miks on see ühiskondlik probleem."

Soolisest aspektist kahtlemata oluline, et õpilastel on palutud arutleda selle sooküsimuse üle, kuid samas ei pakuta neile arutelu sisendiks küllaldaselt antud küsimuse seisukohast relevantseid andmeid ning seega jäävad neil tõenäoliselt märkamata tööturu sooline segregatsioon ja palgalõhe kui ühed olulised ühiskondlikud probleemid tänapäeva Eesti tööturul ja majanduses.

Õpiku 3 peatükis „Tööturg" esitatud küsimusele „Analüüsige esitatud statistikat. Milliseid järeldusi Eesti tööturu arengu kohta teete?" (Õpik 3, lk 30) saavad õpilased vastata andmete põhjal, mis iseloomustavad Eesti tööturgu vaid piiratud mahus, kuna esitatud statistika kajastab vaid Eesti tööealise elanikkonna hõivatust aastatel 2002-2009 ning ei ole esitatud soolises lõikes.

Teise soolisest aspektist olulise tähelepanekuna tuleb õpikutes tööturu ja majanduse valdkonna kajastamise juures märkida, et arutelu sissetulekute teemal ning vaesuse probleemi käsitlus on õpikutes valdavalt esitatud soolise mõõtmeta.

Näiteks, Eesti inimeste sissetulekuid esitavas Õpiku 1 tabelis „Keskmine brutopalk Eestis tegevusalade lõikes" (lk 161) ei ole palkasid soolises lõikes välja toodud ega selgitatud, et tegevusalad, kus töötab arvuliselt enam naisi (nt. kaubandus, tervishoid, haridus) on madalamalt tasustatud ning vähem prestiižemad, kui meeste domineerivad alad (nt. finantsvahendus, avalik haldus ja riigikaitse, ehitus).

Õpiku 1 ühiskonna struktuuri ja rahvastiku koosseisu tutvustavas peatükis räägitakse küll sotsiaalsest kihistumisest, kuid peale varandusliku kihistumise teisi sotsiaalse kihistumise liike välja ei tooda:

> „Eestis on sotsiaalne kihistumine viimasel aastakümnel püsinud kõrge. Eeskätt puudutab see varanduslikku kihistumist, näiteks erineb kõige vaesemate ja rikkamate perede tulu kümme korda."

Kuid nagu ka edukuse saavutamise puhul tööturul, annab alapeatüki „Jõukus ja vaesus" tekst mõista, et vaesusesse sattumine ning väljatulemine on vaid indiviidi teha, sotsiaalsetes struktuurides probleemi ei nähta:

> „Samas pole võimalik vaesust täielikult likvideerida – ikka leidub inimesi, kel on toimetulekuraskusi... Igaüks saab midagi ette võtta, et oma eluga paremini toime tulla." (lk 144).

Vaesust seostatakse peamiselt madalama haridustaseme ning toimetulekuoskustega:

> „Toimetuleku-uuringud näitavad, et madalama haridustasemega inimene on üldjuhul vaesem, ta ei saa taotleda hästitasustatavat töökohta, tal on suurem oht jääda töötuks. Lisaks napib tal sageli üldisi toimetulekuoskusi – viletsate teadmiste tõttu ei oska ta majandada, kulutusi planeerida ning vajalikku info otsida" (Õpik 1, lk 146).

„Mida viletsama haridustasemega inimene, seda suurem on tema risk jääda töötuks“ (Õpik 1, lk 157).

„Et vaesusriski suurendavad isikuomadused – madal haridustase, vähesed ameti- ja toimetulekuoskused, kehvapoolne tervis, tervistkahjustavad haigused ja väike sissetulek – on kõik omavahel seotud, siis ongi sageli vaesusesse sattunutel raske vaesuse nõiaringist välja rabeleda. Peale selle süvendavad vaesusriski ka tööturu ja infrastruktuuri mõttes ebasoodne elupiirkond ja toetava sotsiaalse võrgustiku (suhtlusringkond, pere jne.) puudumine või nõrkus) (Õpik 3, lk 37)

Lisaks indiviidi enese omadustele (haridustase, tervis) mainitakse vaesusriskidena ka sotsiaalseid struktuure ning indiviidist väljapoole jäävaid faktoreid (sotsiaalne võrgustik, elupiirkond). Kuid ometigi ei selgu, miks puudutab vaesus Eestis eelkõige naisi, vaatamata sellele Eestis on rohkem kõrgharidusega naisi kui mehi. Seega ei saa vaesusriski seostada ainult inimeste haridustaseme ja teiste nimetatud faktoritega.

Heade näidetena ressursse ühtlaselt jaotavate ühiskondadena nimetab Õpik 1 põhjamaid (Norra ja Taani) (lk 18-19), kuid samas mainimata, et sugude võrdsuse kui ühe põhiväärtuse edendamine riikliku poliitikana neis riikides on oluliselt kaasa aidanud sotsiaalse võrdsuse edendamisele ning majanduse arengule neis ühiskondades.

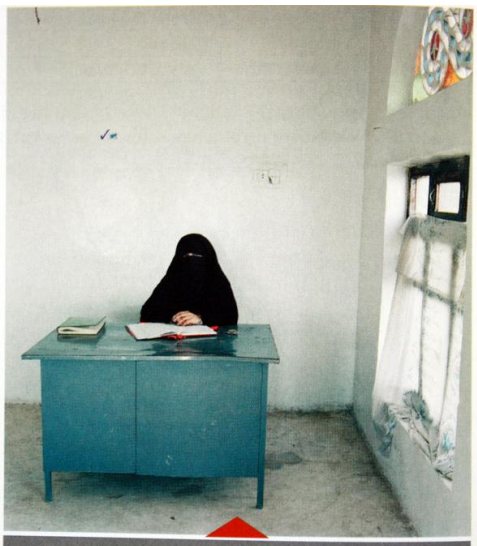
Vaesuse puhul oleksid autorid võinud kindlasti tuua välja soolise mõõtme, kuna vastasel juhul jääb õpilastel mulje, et vaesuse vältimine sõltub ainuüksi indiviidi enda võimekusest ja pingutustest ning sotsiaalsetel süsteemidel ning ühiskondlikel hoiakutel ei ole siin rolli.

Sugude lõikes statistika puudumine majandust ja tööturgu käsitlevatest peatükkidest aitab kaasa tööturu soolise segregatsiooni varjatuks jäämisele.

Nagu ka eelnevalt käsitletud poliitilise otsustusprotsessi ning kodanikuosaluse valdkondade puhul on soolisest perspektiivist oluline vaadata, kuidas kujutavad õpikud mees- ja naissoost töötajaid illustratsioonidel ning nende juures olevatel tekstidel, et selgitada, kuidas on soolistatud abstraktse „töötaja“ mõiste. Õpikutesse valitud fotod, mis kujutavad reaalseid töötajaid annavad võimaluse tuvastada, millistel ametikohtadel kujutatud naised ja mehed töötavad.

Näiteks on kujutatud naistöötajaid Kreenholmi kudumistsehhis (Õpik 1, lk 19), naissoost riigiametnikke (Õpik 1, lk 106, Õpik 2 lk 66), meessoost riigiametnike (Õpik 2, lk 66) meessoost restoranikokka (Õpik 1, lk 108), naismüüjad- ja klienditeenindajad (Õpik 1, lk 147, Õpik 1, lk 167), meestöötajaid metallitöökojas (Õpik 1, lk 153), meessoost põllutöölist (Õpik 2, lk 15). Töötajatena on kujutatud nii mehi kui naisi ning seeläbi on pildimaterjalile lisaks tuntud ja kõrgetel ametikohtadel tegutsevatele inimestele pääsenud ka tavainimesed. Kuid mitmed õpikutesse valitud nn tavainimesi igapäevases töökeskkonnas kujutavad illustratsioonid viitavad Eesti tööturu soolisele segregatsioonile horisontaalses plaanis, sest kujutavad naisi ja mehi kohati erinevates tööturu sektorites, kuid samas õpikute tekstid soolist segregatsiooni kajasta.

Teatud mõttes uuenduslikult ning Eesti õpikute kontekstis tavapäratult on töötajaid kujutatud Õpikus 2, kus peatükis „Riigivõimu tasandid“ on riigiametnikke tutvustava pildimarjalina esitatud fotod naissoost jeemeni ametnikust, kes töötab Jeemeni põllumajandusministeeriumis ning prantsuse narkopolitseinikust:



Põllumajandusinseneri haridusega jeemenlanna Nadja Ali Gayt (kuupalk 93 eurot) häbeneb oma kehva sisustusega bürood. Ta õpetab põllumajandusministeeriumi ülesandel talunaistele, milline on õige külvikord või kuidas kariloomi ravida.

Roger Vacher on Prantsuse narkopolitseinik (kuupalk 2200 eurot). Nurgariiulil seisavad vesipiibud, 20 töösaasta saak. Tegelikult peaks ta konfiskeeritud esemed hiljemalt nelja päeva jooksul hävitama. Ülemus pigistab aga ühe silma kinni, seepärast ehivadki need tema bürood.

Will Tinnemans, Jan Benning. Külaskäigud riigiteenrite juurde – GEO, jaanuar 2009. Lk 77–78.

Õpik 2, lk 66

Nende riigiametnikest töötajate puhul ei ole autorid piirdunud vaid eestikeskse käsitlusega, vaid on õpikusse toonud sisse kultuurilist mitmekesisust, kujutades inimeste elu ja tegevusi ka väljaspool Eestit, sealhulgas arengumaades. Õpiku narratiivi mitmekesistab mosleminaise kujutamine töötamas avalikus sfääris ning aitab laiendada õpilaste ettekujutust islamikultuuris elavatest naistest, kellega Eesti inimestel on vähe isiklikke kokkupuuteid ning seetõttu kujundatakse sageli hoiakud ning ettekujutused piiratud ning tihti stereotüüpse info põhjal. Selle foto valik laiendab õpilaste ettekujutust naiste rollidest ning tegevusaladest ning lisab õpikusse globaalset perspektiivi, samuti toob vaheldust vaid Eestist ning Euroopast pärit meeste ja naiste kujutamisele töövaldkonnas ning toob kodanikuharidusse sisse ka teistsuguse etnilise päritolu ning rahvuse mõõtme käsitluse.

Samuti on soolisest aspektist oluline, et foto juures olev tekst toob esile jeemenlanna kõrge haridustaseme ning seda arvesse võttes väga madala kuupalga ning kehvad töötingimused (ka võrreldes kõrvalfotol kujutatud prantsuse meesametniku töötingimuste ja töötasuga), mis on heaks lähtekohaks arutlemaks arengumaade naiste teemal, samuti naiste, tööturu ja palga küsimuse teemal laiemalt. Kuid samas annab jeemenlanna puhul tema madala palga väljatoomine mõista justkui oleks sooline ebavõrdsus tööturul vaid arenguriikide probleem, kuna õpikud ei diskuteeri ega problematiseeri Eesti naiste madala palga üle võrreldes Eesti meestega. Õpilastel võib jääda fotost jääda mulje, et madala palga probleem puudutab naisi vaid kaugetes arenguriikides ning ei seosta seda Eestiga.

Lisaks osalemisele tööturul suhestuvad inimesed majandussüsteemiga ka muudel viisidel, näiteks teenitud sissetulekuid kasutades. Õpik 1 ühe alateemana ostlemist, mida illustreerib järgnev foto, mis kujutab tänaval kõndivaid naisi ostubuumist osa võtmas:

Õpik 1, lk 173

Foto all olev tekst märgib:

> "Ostmine on nakkav. Ostubuumi võib põhjustada lähenev pidupäev, mood või ka firma soodusmüügikampaania, mil hinnad mõneks päevaks kukuvad. Ostubuumi ajal peaks igaüks kainelt mõtlema, kas ta pakutavat tõepoolest vajab."

Sooneutraalsena paistva sõna „igaüks" taga jääb pildimaterjali arvestades mulje, et hoiatus on mõeldud eelkõige naistele, arvestades seda, et tarbijate ning ostlejatena on fotol kujutatud vaid naissoost isikuid.

3.3. Soolisuse kujutamine muudes teemavaldkondades

Sugu privaatsfääris

Kuna õpikud käsitlevad eelkõige poliitilise otsustusprotsessi ning majandusega seonduvat ning muid avalikus sfääris toimuvaid protsesse, siis teiste eluvaldkondadega, näiteks privaatsfääriga seonduvat informatsiooni esineb õpikutes vaid vähesel hulgal. Siiski, käsitledes peatükis „Kellest ühiskond koosneb" sotsiaalseid kooslusi, nagu rahvus ja perekond ning esitab Õpik 1 sealjuures järgneva perekonna struktuuri iseloomustava väite:

> „Eri soost vanemad täidavad perekonnas erinevat rolli, mispärast on tähtis, et perekonnas oleks nii isa kui ema" (lk 16)

Väide annab mõista, et ema ja isa olemasolu perekonnas on oluline seetõttu, et eri soost vanemad täidavad perekonnas erinevaid rolle. Kuigi puuduvad selgitused selle kohta, milliseid erinevaid rolle silmas on peetud, võib eeldata, et lauses mainitud eri soost

vanemate erinevad rollid viitavad traditsiooniliste soorollide järgimisele. Isegi juhul kui autor seda nii ei mõtle, võib juhtuda, et ilma täiendava selgituseta saavad õpilased lausest aru just lähtuvalt taolisest ühiskonnas endiselt domineerivast soorollikäsitlusest.

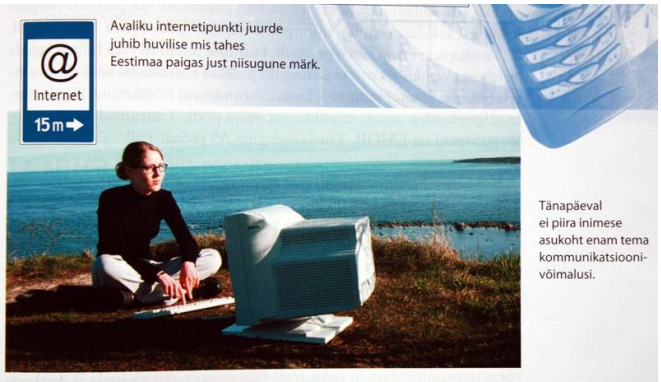
Tänapäeva lääne ühiskondades, sealhulgas Eestis hägustuvad vaatamata traditsiooniliste soostereotüüpide prevaleerimisele üha enam arusaamad naistele ning meestele sobivatest rollidest: näiteks on naiste tööhõive viimaste aastakümnetega järjest tõusnud, naiste ja meeste õpitavad erialad ja ametivalikud on muutunud palju mitmekülgsemateks, ning mehed on hakanud järjest enam väikelaste eest hoolitsema, mida näitab ka vanemahüvitist kasutavate meeste aeglaselt suurenev hulk (Karu, Kasearu & Biin, 2007). Vaatamata nendele ilmingutele ka tänapäeva Eesti ühiskonnas, rõhutab Õpikus 1 esitatud perekonna struktuuri ja olulisust kirjeldav väide endiselt eri soost vanemate erinevaid rolle. Ühtlasi taastoodab väide heteronormatiivset perekonnamudelit ning ei legitimeeri teistsuguseid perekonna vorme.

Seevastu aga leiab Õpiku 3 illustratiivse materjali hulgast naisi ja mehi ka mitmekesistes ning mõnevõrra uuenduslikes ning ebatüüpilistes rollides võrreldes paljude eelnevate õppematerjalidega:

Õpik 3, lk 78

Meessoost isiku kujutamine väikelaste eest hoolitsejana aitab esile tõsta ja väärtustada isa rolli lapsevanemana ning aitab kaasa meeste kujutamisele mitmekesisemates rollides üldisemalt, andes mõista, et mehed ei tegutse vaid kõrgetel ametikohtadel avalikus sfääris, vaid on tegevad ka muudes rollides, sealhulgas privaatsfääris. Fotol kujutatu aitab vaidustada nn era vs. avaliku sfääri soolistatud konstruktsiooni, mille kohaselt seostatakse erasfääri eelkõige naiste ning avalikku sfääri meeste tegevusega.

Järgnev õpikutes esinev pildimaterjal annab mõista, et ka naissoost isikud on aktiivsed ja kompetentsed tehnoloogia kasutajad:



Õpik 1, lk 11

Õpik 3, lk 26

Kui tavapäraselt peetakse IT ja tehnoloogia valdkonda pigem meeste tegevusalaks, siis kujutavad kaks õpikut arvutikasutajatena naisi, näidates sellega naisi tavapärasest mitmekesisemates rollides.

Globaalsed teemad ja sugu

Globaalsete teemade sissetoomine õpikutesse annab võimaluse käsitleda mitmeid kaasaegseid teravaid globaalprobleeme, näiteks nagu sotsiaalne ebavõrdsus ning vaesus. Samuti võimaldab globaalteemade käsitlus tuua õpikutesse sisse multikultuursuse temaatikat. Globaalsete teemade kajastamisel on võimalik vaidlustada kehtivaid võimusuhteid ning ebavõrdsust mitmete omavahel põimunud sotsiaalsete tunnuste põhjal, näiteks sugu, etniline ja klassikuuluvus, mis on uute kodanikuhariduse käsitluste kohaselt üks oluline kodanikuhariduse eesmärk. Globaalsete teemade käsitluses on võimalik mitmeid selle valdkonna teemasid ja probleeme kajastada soolises mõõtmes, näiteks rääkides ÜRO Aastatuhande Arengueesmärkidest, mis on üks olulisemaid rahvusvahelisi kokkuleppeid ülemaailmse vaesuse vähendamiseks, milles sooline võrdõiguslikkus ning naiste eneseteostusvõimaluste suurendamine sisaldub kui väärtus ja eesmärk omaette, kuid ka vahend teiste eesmärkideni jõudmiseks.

Globaalprobleemide käsitlemine Eesti ühiskonnaõpetuse õpikutes on suhteliselt uus tendents, mis avaldub eelkõige uuematest õpikutes (Õpikud 2 ja 3). Kuna Õpik 1 globaalteemasid eraldi ei kajasta ja keskendub eelkõige Eestiga seonduvale, siis pärinevad järgmised näited Õpiku 2 ja eelkõige Õpiku 3 narratiividest.

Õpik 2 räägib globaliseeruvast majandusest ning võõrtööjõust (lk 17), kuid kõigi õpikute üldisele majanduse ning tööturu teemade käsitlusele iseloomulikult ei tooda arutellu soolist mõõdet. Kui Eesti tööturul esineb mitmeid olulisi soolisi ebavõrdsusi, siis sama võib täheldada ka globaalse majanduse ning tööturu kontekstis – globaalsel skaalal on naiste sissetulekud meestega võrreldes veelgi väiksemad. Paljudes arenguriikides on osaleb kaupade tootmisprotsessis naistööjõud, kellele makstakse väga madalat töötasu, mis omakorda süvendab soolist ebavõrdsust ning vaesuse feminiseerumist globaalsel tasandil. Samuti on globaalses kontekstis teravaks probleemiks lapstööjõu kasutamine. Arengumaades (nais)töötajate ning lapstööjõu poolt toodetud kaup on mõeldud eelkõige lääneriikide turgude tarbeks ning jõuab ühtlasi ka Eesti tarbijateni, mis on üheks põhjuseks, miks ühiskonnaõpetuse õpikud võiksid seda teemat kajastada.

Tutvustades õpilastele globaalprobleeme, toovad Õpiku 3 autorid välja globaalprobleemide loetelu (lk 58), mis sisaldab keskkonna- ja sotsiaalprobleeme. Soolist ebavõrdsust loetelu ei sisalda, kuigi on viide sotsiaalsele ebavõrdsusele laiemalt – „ebavõrdne liigpääs meditsiiniabile ja haridusele“. Siiski tuleb tunnustada autorite märkust inimõiguste tagamisest rääkivas lõigus, mis aitab õpilastel mõista ühiskondlike väärtuste ja hoiakute muutumist ajas:

> „Ajalooliselt on universaalsed inimõigused uus põhimõte, sest veel sajand tagasi aktsepteerisid vaid vähesed ideed, et erinevatest rassidest ja mõlemast soost inimesed on võrdsed“ (58).

Samuti on soolisest perspektiivist oluline, et autorid käsitlevad globaalprobleemide all eraldi lõigus inimkaubitsemise teemat (59):

> „Inimkaubandust peetakse illegaalse relva- ja uimastikaubanduse kõrval organiseeritud kuritegevuse üheks suurimaks tuluallikaks. Inimkaubitsejad kasutavad ära oma ohvrite vaesusest, majanduslikust ja soolisest ebavõrdsusest tingitud soovi minna välismaale või suurlinna paremat elu otsima.“

Kuigi sooline ebavõrdsus on ära märgitud ühe inimkaubitsemist soodustava tegurina, oleks soolisest aspektist olnud veelgi olulisem selgitada kuidas inimkaubitsemisel tervikuna on sooline mõõde, see tähendab, et inimkaubitsemise ohvriteks satub ülisuures enamuses just naisi ja tüdrukuid. Kuid ülaltoodud lõigus räägitakse justkui sootutest „inimestest“, „ohvritest“ ja „isikutest“, keda kaubitsetakse ja ekspluateeritakse. Inimkaubitsemise soolise mõõtme edasiandmiseks oleks aidanud statistiliste andmete esitamine selle kohta, kui palju naisi ja mehi maailmas kaubitsetakse. Samuti oleks oluline tugevamalt välja tuua inimkaubitsemise seoseid prostitutsiooniga, mida on küll mainitud järgnevas lauses:

> „Ekspluateerimisena käsitletakse teise isiku prostitueerimisele sundimist või muul viisil ära kasutamist...“ (lk 59).

Kuid ka prostitutsiooni puhul ei tooda välja soolist mõõdet, juttu on vaid abstraktsest „isikust“, keda prostitueeritakse.

Globaalprobleemidena võib käsitleda ka relvastatud konflikte ning sõjakuritegusid, millel on tänapäeval selge sooline mõõde. Peatükis „Sõda kui välispoliitika vahend“ (lk 62) on Õpikus 3 räägitud sõjapidamisest ning defineeritud sõjakuritegusid. Sõjakuritegude loetellu oleks võinud lisada ka seksuaalse vägivalla, mida tänapäeva konfliktides kasutatakse ühe

olulise sõjapidamise taktikana ning mille ohvriteks on just naised. Kuigi õpik märgib ära Genfi konventsiooni ning tsiviilelanike kaitse sõdades, oleks võinud mainida, et tänapäeva sõdadel on negatiivne mõju eelkõige tsiviilelanikele ning eriti naistele.

Sugu ja rahvuslik identiteet, kultuur

Kui poliitilisel areenil on peamiste tegutsejatena on kujutatud eelkõige meesoost isikuid, siis rahvusliku identiteedi edasikandjatena on pildimaterjalis kujutatud enam naissoost isikuid, mis väljendub eelkõige rahvariiete kandmises. Taoline kujutlusviis esineb Õpikus 1:

Kohaliku omavalitsuse valimised Kihnus 2002. aastal.

Õpik 1, lk 54

Õpik 1, lk 182

Õpik 1, lk 21

Õpiku 3 peatükis „Kultuur ja inimloomus“ räägitakse sotsiaalsetest rollidest (77) ja põgusalt mainitakse ka sotsialiseerimist:

> „Kuid enamiku sotsiaalsete rollide puhul, nagu näiteks lapse, lapsevanema, õpetaja või õpilase rollis, ei taju inimene sotsialiseerimisest tingitud muutumist.“

Viidatakse sotisialiseerumisprotsessi aeglusele ning varjatud iseloomule, mistõttu jääb inimestele märkamatuks nende sotsialiseerumine teatud sotsiaalsetesse rollidesse. Soolisest aspektist on oluline, et autorid on toonud välja sotsiaalsetesse rollidesse sotsialiseerimise ehk arusaama reaalsuse sotsiaalselt konstrueeritusest. Siin oleks olnud sobiv koht rääkimaks ka soorollidest ning nende omandamisest sotsialiseerumisprotsessi käigus.

Õpikute 2 ja 3 lisatekstide autorite sugu

Õpikute 2 ja 3 lisatekstide kvantitatiivne analüüs osutab, et ülisuur enamus lisatekstide autoritest on meessoost ning väljavõtteid naissoost autorite töödest on õpikutesse valitud marginaalsel hulgal.

Kokku loendati kahe õpiku peale kokku 111 lisatekstide autorit, millest 44 sisaldusid Õpikus 2 ja 67 Õpikus 3. Neist 111-nest autorist oli naissoost autoreid 7, kellest 3 Õpikus 2 ning 4 Õpikus 3.

Ühtlasi selgub, et enamike tsitaatide autorid on eesti rahvusest mehed ja peamiselt ingliskeelsetest maadest pärit välismaised meesautorid, näiteks ei ole valitud ühegi Eesti vähemusrahvuse hulka kuuluva autori teksti. Selgub, et suur osa neis kahes õpikus edastatavast teadmisest ning vaatepunktidest pärinevad ülekaalukalt prestiižssetel ühiskondlikel positsioonidel asuvatelt meessoost isikutelt, kelle teadmisi esitatakse vaikimisi universaalsetena. Kuigi lisatekstide sissetoomise eesmärk on tuua õpikutesse sisse arvamuste ja seisukohtade paljusust, selgub, et seisukohtade esitajad on valdavas

enamuses ühe sotsiaalse grupi esindajad – ühiskonnas prestiižetel positsioonidel paiknevad meessoost kodanikud, kellel on privileeg kujundada ühiskondlik arvamus paljudes olulistes eluvaldkondades. Kuna lisatekstid moodustavad suure osa Õpikute 2 ja 3 narratiividest, siis süvendab selline lisatekstide valik õpikute meestekesksust tervikuna.

Kahtlemata ei ole õpikute autorid taolist valikut teinud teadlikult, vaid pigem ei ole nad lisatekstide valikul nende autorite soole teadlikult tähelepanu pööranud. Meessoost lisatekstide autorite ülisuur ülekaal on näide sellest, kuidas meeste domineerimist avalikus sfääris ning kehtivat soolist korda vaikimisi taastoodetakse.

3.4. Soolise võrdõiguslikkuse ning sellega seotud teemade ja mõistete esinemine õpikutes

Kuigi eelnevates osades toodi välja soolisuse esitamine või sellest vaikimine õpikutes kajastatud teemavaldkondades, siis see alapeatükk vaatleb lisaks eelnevale ka eraldi, kas ja kuidas esitatakse õpikutes soolise võrdõiguslikkuse mõistet ja sellega seotud mõisteid ja teemasid.

Kuna soolise võrdõiguslikkuse kajastamine erineb kolmes õpikus mõnevõrra, siis on järgnev analüüs toonud välja iga õpiku käsitlusviisi eraldi.

Õpiku 1 puhul tuleb esile, et soolist võrdõiguslikkust ning sugude võrdset kohtlemist on küll mainitud, kuid ilma sellel teemal lähemalt peatumata ning täiendavate selgituste andmiseta.

Näiteks mainitakse naisõiguslust ning soolist võrdõiguslikkust Õpiku 1 peatükis „Kodanikud ja demokraatia“ lauses teiste ühiskondlike liikumistega, mis ei anna edasi mingit sisulist infot naisõigusluse kohta:

> „Tuntud on naisõiguslaste liikumine, noorsooliikumised, hipid, sõjavastased, juba mainitud roheliste liikumine“ (lk 87)

Õpilastes võib segadust tekitada bioloogilise ja sotsiaalse soo erinevuse seletamata jätmine:

> „Ühiskonnateadustes on kujunenud kindlad põhimõtted, mille alusel riigi (või ka maailma) rahvastikku analüüsida. Ühel juhul lähtutakse inimese loomulikest (sünnipärastest) omadustes – vanus, sugu, rahvus, rass. Teisel juhul aga elu käigus omandatud joontest – elukoht, elukutse, jõukus, perekonna suurus, haridustase“ (lk 14).

Selline selgitus jätab mulje, nagu soolisust ei omandata sotsialiseerumisprotsessi käigus. Kuigi autor mõtleb esimeses lauses ilmselt bioloogilist sugu, võib teises lauses sotsiaalse soo kui ühe sotsialiseerumise käigus omandatud tunnuse mainimata jätmine õpilastele jätta mulje nagu sooidentiteet oleks kaasasündinud ning bioloogiliselt määratletud omadus.

Kohati on soolist võrdõiguslikkust esitatud kui Eesti inimestele kauget ning mitteolulist teemat, mis meid ei puuduta:

> „Euroopas on praegu oluline vähemuste õiguste ja soolise võrdõiguslikkuse tagamine“ (lk 99)

> „Euroopa Liit peab oluliseks ka tervisekaitse ja –ohutuse nõuete täitmist töökohtadel ning meeste ja naiste võrdset kohtlemist“ (lk 176).

Selline esitusviis annab mõista nagu Eesti kontekstis ei oleks sooline võrdõiguslikkus oluline teema, vaid see on midagi, millega tegeletakse Euroopas ning millel pole seost Eesti inimeste eludega.

Veelgi enam, Õpiku 1 alapeatükist „Eesti demokraatia tugevus ja nõrkus“ võib jääda ekslik mulje, nagu ei olekski Eestis soolise võrdõiguslikkusega probleeme:

> „Süngele ja keerulisele ajaloole vaatamata võib Eesti täna tunda uhkust selle üle, et on suutnud säilitada rahvuskultuuri ning lühikese ajaga taastada demokraatia. Tõenäoliselt on sellele kaasa aidanud eesti kultuuritraditsioonis leiduvad demokraatlikud väärtused“ (lk 180) [Väärtustena on nimetatud vabadust, võrdõiguslikkust, sallivust, vägivalla hukkamõistu, haritust ja kodanikualgatust]

> „Naist on peres ja kogukonnas ikka koheldud kui võrdväärset liiget, mitte kui mehe sõnaõiguseta omandit. Vaesed ja orvud on võinud loota kogukonna abile.“ (lk 180).

Õpikus 1 välja toodud tabel pealkirjaga „Arvamusi mitmesuguste sotsiaalsete gruppide haridusvõimalustest Eestis“ esitab 2006. aastal läbi viidud 9. klassi õpilaste küsitluse tulemusi. Välja on toodud ka üks soolise mõõtmega väide ning õpilaste arvamused selle kohta. Väitega „Tüdrukutel on vähem võimalusi“ pole üldse nõus 52% vastajatest ning pole nõus 38%, nõus on 6% ja täielikult nõus 2% õpilastest.

Kahjuks ei ole välja toodud kuidas jaotusid vastused sugude lõikes. Siiski võib vastustest järeldada, et põhikooli õpilased ei taju, et tüdrukutel oleks poistega võrreldes vähem võimalusi. Üheks põhjuseks on kindlasti see, et selles vanuses noored on eelkõige kokku puutunud koolikontekstiga, kus poisid ja tüdrukud õpivad koos ning nad ei ole veel kokku puutunud selliste sotsiaalsete soolistatud struktuuridega nagu kõrgem haridus, tööturg jne., kus sooliselt ebavõrdne kohtlemine, sooline segregatsioon ning erinevad ootused naistele ja meestele sageli selgemalt väljenduvad. Seega oleks kooli kodanikuhariduse üheks oluliseks ülesandeks noortele selgitada soolise võrdõiguslikkuse põhimõtteid.

Kuna soolise võrdõiguslikkuse ega võrdse kohtlemise mõisteid ei ole defineeritud (ka mitte õpiku lõpus olevas sõnaseletuste osas), võib nende sisu jääda õpilastele segaseks.

Õpikus 2 on esitatud väljavõte soolise võrdõiguslikkuse seadusest (lk 13), seaduse eesmärk ning soolise võrdõiguslikkuse definitsioon ning palutud sealjuures õpilastel arutleda küsimuste üle

> „Millises eluvaldkonnas on teie hinnangul tänapäeva Eestis kõige enam probleeme soolise võrdõiguslikkusega? Kuidas neid ületada?“

Seega annab Õpik 2 mõista, et soolise võrdõiguslikkuse küsimus on tähtis ka Eesti kontekstis. Samas aga on selle küsimuse juures tabel, kus on välja toodud palgalõhed rahvuse alusel. Küsimusele oleks aidanud vastata ka soo alusel palgalõhe väljatoomine.

Sobiv koht Õpikus 2 soolise võrdõiguslikkuse ning võrdsete võimaluste selgitamiseks oleks peatükk „Tänapäevase demokraatia peamised tunnused“ (lk 27).

Õpikus 3 ei ole soolist võrdõiguslikkust eraldi välja toodud, kuid kultuurilist relativismi käsitlevas peatükis on kahes õpilastele esitatud küsimuses sees soolise diskrimineerimise mõiste:

> „Kuidas suhtuks kultuurirelativismi pooldaja a) rassilisse või soolisesse diskrimineerimisse“? (88)
>
> „Kuidas suhtuks kultuurilise universalismi pooldaja a) rassilisse või soolisse diskrimineerimisse“? (89)

Samuti on sooteemal palutud arutleda järgmises küsimuses:

> „Kas teie meelest muutis valimisõiguse laiendamine naistele valimissüsteemi või tähendas see parema ja õiglasema poliitilise režiimi kehtestamist?“ (89)

Soolise diskrimineerimise mõiste ning bioloogilise ja sotsiaalse soo erinevuste mitte selgitamine võib õpilastele need mõisted arusaamatuks jätta. Jällegi on soolisust rõhutatud naiste valimisõiguse saavutamise teema puhul, mis oli kindlasti ajalooliselt oluline verstapost, kuid ei aita vaidlustada tänapäeval esinevat soolist ebavõrdsust poliitilises otsustusprotsessis.

Statistiliste andmete esitamine sugude lõikes

Kirjeldades ühiskondlikke protsesse ning inimtegevust poliitika, majanduse ning teistes ühiskonnaelu valdkondades, esitavad õpikute autorid sageli statistilisi andmeid ning juhinduvad õpiku narratiive koostades teatud määral neist. Selleks, et tuua esile, panna õpilasi märkama ning analüüsida ühiskondlike nähtuste soolist perspektiivi, on oluline esitada statistilisi andmeid sugude lõikes. Kui statistilisi andmeid sugude lõikes ei esitata, vaid kajastatakse abstraktsete inimeste ning näiliselt sootute inimgruppide tegevusi ja positsiooni ühiskonnas, siis jääb märkamatuks see, kuidas paljud ühiskondlikud protsessid ja nähtused on tegelikult soolistatud ning kus naised või mehed sotsiaalsete gruppidena on teise sooga võrreldes mingites ühiskonnaelu valdkondades ebasoodsamas positsioonis.

Õpikutes leiduvaid statistilisi andmeid analüüsides selgub, et enamik esitatud statistikat ei ole välja toodud sugude lõikes. Näiteks Õpikus 1 räägitakse inimeste tööalast staatust kirjeldavas lõigus sooneutraalselt „inimestest“ ning teksti juures olevates tabelites (lk 17) on tööturuga suhestuvad inimesed jaotatud gruppidesse „hõivatud“, „töötud“ ja „mitteaktiivsed“. Õpiku 3 peatükist „Tööturg“ (lk 30) puudub samuti sugude lõikes statistika ning on räägitud sooneutraalsest „tööjõust“. Taolise sooneutraalse käsitluse puhul ei tule esile naiste ning meeste erinev tööhõive ning töötuse määr ning sellest tulenevalt ei saa ka analüüsida nende nähtuste põhjuseid.

Sugude lõikes on õpikutes esitatud vaid vähesed statistilised andmed: „Varjupaika või rehabilitatsioonikeskusesse sattumise põhjused Eestis“ (Õpik 1, lk 143), „Meeste ja naiste töötuse määr haridustaseme järgi“ (Õpik 1, lk 154), „Eesti ametnikud“ (Õpik 2, lk 68), „Tervelt elatud eluaastad (Õpik 3, lk 27), kuid statistiliste andmete juures paiknevates

selgitustes ei ole nende sotsiaalsete kontekstide soolisele mõõtmele tähelepanu pööratud ega neid lähemalt analüüsitud.

Sooline ebavõrdsus ilmneb ühiskonnas tugevamalt teatud sotsiaalsetes kontekstides, näiteks võib Eesti ühiskonna puhul välja tuua suured soolised erinevused naiste ja meeste oodatava eluea puhul – keskmiselt elavad naised meestest 11 aastat kauem (Statistikaamet 2010) ning tööturu valdkonnas – Eesti tööturg on üks Euroopa Liidu sooliselt segregeeritumaid, kuna meil on Euroopa Liidu kõige suurem palgalõhe (30%) ning naised ja mehed on koondunud erinevatesse töösektoritesse ning ametikohtadele. Seega on just neid teemasid käsitledes ja analüüsides oluline välja tuua nende sooline mõõde. Kui oodatava eluea puhul on Õpiku 3 autorid valinud soopõhise statistika, siis tööturgu, kui ühte olulist majanduse valdkonda käsitledes on kõigi õpikute peale esitatud sugude lõikes statistika vaid ühel juhul, Õpikus 1 välja toodud tabelis „Meeste ja naiste töötuse määr haridustaseme järgi“ (lk 154). Sellest 2005. aasta seisu kajastavast tabelist selgub, et meeste töötus on nii alg- ja põhihariduse kui ka keskharidusega inimeste hulgas naiste töötuse määrast kõrgem. Kuna tabelis sisalduvaid andmeid ei ole juuresolevas tekstis lahti seletatud ning muid sugude lõikes andmeid tööturu kohta välja toodud, võib jääda ekslik mulje, nagu olekski meeste töötus ainuke tööturuga seonduv sooline probleem. Sama võib öelda Õpikus 3 esitatud andmete kohta, mis pärinevad TLÜ Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudi korraldatud küsitlusest „Töö, kodu ja vaba aeg“ aastatel 1993-2008 (lk 42). Välja on toodud statistilised andmed, mis kajastavad muutusi töö iseloomus haridusrühmade lõikes, kuid neid andmed ei ole esitatud sugude lõikes.

Sugude lõikes statistika esitamine võib olla autoritele teatav lisatöö ning problemaatiline võib olla ka selle kättesaadavus, kuna Statistikaamet ei avalda paljusid olulisi andmeid sugude lõikes, kuid vähemalt selliste ühiskondlike nähtuste puhul, millel on Eesti ühiskonnas selgelt sooline mõõde, ei too nende käsitlemine ilma soolise mõõtmeta esile sotsiaalset ebavõrdsust kui nende nähtuste ühte olulist põhjust või tagajärge.

3.5. Sugu ja õpikute keelekasutus

Õpikute keelekasutuses ei ole valdavas enamuses tehtud soolisi eristusi, räägitud on väliselt sooneutraalsetest „inimestest“, „poliitikutest“ ja „kodanikest“. Kuna enamike käsitletud ühiskondlike nähtuste ning tegevuste puhul ei ole välja toodud soolist aspekti, võib tekstist jääda mulje, nagu oleksid naistel ja meestel võrdsed võimalused osaleda ühiskondlikes protsessides erinevatel tasanditel. Seega tulevad sugude kujutamise viisid sagedamini esile õpikute illustratsioonidel, kust tuleb välja, keda nendes sooneutraalselt väljendatud rollides tegelikult ette kujutatakse.

Siiski leiduvad õpikutes ka mõned üksikud soolistatud keelendid, mis viitavad meessoole ning ’välistavad diskursiivselt naissoost isikuid, näiteks järgnevates lausetes ja väljendites:

> „Kuidas veenaksid rikast ärimeest, et progresseeruv tulumaks on kasulik ka temale?“ (Õpik 1, lk 133).
>
> „Ettevõtjaid ehk ärimehi on kõigis maades vähem kui töölisi ja teenistujaid“ (Õpik 1, lk 157).
>
> „Riigimeheliku juhtimise puudumine“ (Õpik 1, lk 182).

> „Riigimees või poliitik?“ „Demokraatia annab poliitikutele paremad võimalused valituks saada kui riigimeestele. Sellistele poliitikutele on tähtis isiklik karjäär ja tagasivalimine, riigimees seevastu lähtub ühiskonna üldisest ehaolust ning on selle nimel valmis tegema ka antud hetkel avalikkuse silmis ebapopulaarseid otsuseid. „(Õpik 2, 51)

Selgub, et vaid ühele soole viitavaid keelendeid kasutatakse õpikute majanduse ning poliitika valdkondi kajastavates osades.

Tõenäoliselt ei ole õpikute autorid neid ühele soole viitavaid keelendeid valinud tahtlikult, vaid need on õpikusse jõudnud seetõttu, et need väljendusviisid on endiselt kõnekeeles levinud ning neid võetakse iseenesestmõistetavatena, sealhulgas õpikute autorite poolt. Kuid ilma teadliku tähelepanu pööramiseta jäävad nad märkamata ja vaidlustamata ning kinnistavad ja taastoodavad alateadlikult ühe soo sotsiaalset domineerimist.

4. Tulemuste kokkuvõte, diskussioon ja järeldused

Käesolev analüüs vaatles kolme Eesti koolides kasutatavat kaasaegset ühiskonnaõpetuse õpikut soolisest aspektist, et selgitada, kuidas on nende õpikute narratiivides käsitletud soolisust ja soolisi võimusuhteid. Samuti oli eesmärgiks tuvastada, kas ja kuidas õpikud taastoodavad olemasolevat soolist korda ning soolisi stereotüüpe või vaidlustavad soolist ebavõrdsust.

Järgnevalt toon välja õpikute analüüsi peamised tulemused.

Õpikutes käsitletavate ühiskonnaelu valdkondade raames räägitakse mitmetest erinevatest sotsiaalsetest rollidest, kuid tekstidest ei selgu enamasti, kummast soost inimesed nimetatud sotsiaalseid rolle või ametikohti („poliitik“, „kodanik“, „töötaja“ jne) eelkõige täidavad. Jääb mulje, nagu oleksid erinevad sotsiaalsed positsioonid (eelkõige kõrged) kõigile inimestele võrdselt ligipääsetavad, olenemata sellistest sotsiaalsetest tunnustest nagu näiteks sugu või rahvus. Küll aga osutavad õpikute illustratsioonid sellele, keda autorid on teatud ühiskondlikke positsioone kujutades silmas pidanud. Ühe peamise tähelepanekuna võib välja tuua naissoost isikute alaesindatuse kõrgetel poliitilistel ning prestiižsetel ametikohtadel õpikute illustratsioonidel, seda nii juhtudel, kus kujutatakse tuntud inimesi ning ka siis, kui soovitakse illustreerida teatud ametikohta või muud sotsiaalset rolli. Taoline kujutlusviis kinnistab arusaama, et kõrgetele ametikohtadele ning otsustuspositsioonidele sobivad eelkõige meessoost isikud. See tulemus on sarnane mitmete eelmiste ühiskonnaõpetuse õpikute (ning ka teiste õppeainete õpikute) uurimuste tulemustega (nt. Toom 2002). Poliitikavaldkonnas keskenduvad õpikud tipp-poliitilise tasandi kajastamisele, madalamad tasandid, näiteks kohalike omavalitsuste tegevused, kus osaleb tunduvalt enam naisi kui tipp-poliitikas, leiavad kajastamist väga harva.

Lisaks sellele, et tüdrukutel on taolise kujutlusviisi puhul vähe positiivseid eeskujusid ning rollimudeleid näiteks naispoliitikute või muude naissoost ühiskonnategelaste näol, ei ole ka poiste jaoks pakutud mitmekesiseid eeskujusid – mehi kujutatakse peamiselt tegutsemas tipp-poliitikas ning nn tavalised mehed, kes tegutsevad näiteks erasfääris või kodanikuühiskonnas, jõuavad illustratsioonidele tunduvalt harvemini, suures osas ka seetõttu, et neid teemasid kajastavad õpikud vaid marginaalselt. Siiski on analüüsitud õpikute puhul märgata üksikuid traditsioonilisest soorollikäsitlustest väljapoole jäävaid meeste ja naiste kujutamise viise (näiteks mees väikelaste eest hoolitsejana ning naised arvutikasutajatena).

Nn. tavainimesi on õpikute illustratsioonidel kujutatud eelkõige töövaldkonnas, kus valitud pildimaterjalil esineb nii naisi kui mehi. Kohati väljendub Eesti tööturu sooline segregatsioon ka õpikute illustratsioonidel kujutatud töövaldkondade puhul, kuid samas ei pööra õpikute tekstid sellele nähtusele eraldi tähelepanu.

Analüüs osutab, et õpikutes enam käsitletud eluvaldkonnad on sageli sellised, kus tegutseb rohkem mehi kui naisi. Näiteks on pööratud mõningast tähelepanu riigikaitse valdkonnale, kuid mitte sotsiaal- ning haridusvaldkondadele, kus Eestis tegutseb arvuliselt enam naisi. Seeläbi taastoodetakse mehekesksete väärtuste esitamist universaalsetena.

Õpikute keelekasutuse analüüsi tulemusena selgus, et õpikute narratiive iseloomustab enamasti sooneutraalsetena näivate keelendite kasutamine kõigis kajastatud eluvaldkondades, näiteks räägitakse „poliitikutest“ ja „töötajatest“. Nende sotsiaalsete rollide soolistatus ilmneb sageli õpikute illustratsioonidele tähelepanu pöörates, nagu eelnevalt välja toodud. Mõnel üksikul korral kasutatakse naissugu välistavaid keelendeid, näiteks „ärimees“ ning „riigimees“. Võib oletada, et autorid ei ole neid vaid ühele soole viitavaid keelendeid kasutades lähtunud teadlikust valikust, vaid need on õpikusse jõudnud seetõttu, et sageli ei on teatud sõnad ja väljendid saanud meie väljendusviisi nii tavapärasteks ning enesestmõistetavateks osadeks, et ilma teadliku tähelepanu pööramiseta jäävad need märkamatuks ning aitavad vaikimisi taastoota kehtivat soolist korda.

Ühe aspektina vaatles käesolev uurimus õpikutes esitatavaid statistilisi andmeid soolisest perspektiivist. Kõigis õpikute narratiivides on autorid kasutanud statistilisi andmeid ning mõnel juhul palunud õpilastel esitatud andmete põhjal järeldusi teha või neid ning muud õpikus leiduvat infot kasutades kujundada oma arvamus. Soolisest aspektist on analüüsitud õpikutes esitatud statistiliste andmete puhul kõige olulisemaks tähelepanekuks see, et enamikel juhtudel ei ole need andmed esitatud soolises lõikes. Statistiliste andmete esitamine soolises lõikes on eriti oluline just nende ühiskondlike nähtuste seletamisel, millel on märkimisväärne sooline mõõde ning kus soolisus on olulisel määral seotud mingi probleemi või nähtuse põhjuste või tagajärgedega. Eesti ühiskonnas esinevad suured soolised lõhed nii poliitika kui tööturu sfäärides, kus naistel on võrreldes meestega oluliselt keerulisem jõuda kõrgetele ning prestiižsetele ametikohtadele ning ühtlasi on nende töötasu võrreldes meestega keskmiselt 30% madalam. Samas jällegi on Eesti meeste eluiga naiste omast madalam ning samuti võib täheldada meeste suuremat väljalangevust haridussüsteemist võrreldes naistega.

Analüüsitud õpikutes välja toodud statistika ei peegelda soolisi lõhesid tööturul ning poliitikavaldkonnas, mistõttu jäävad need õpilastele märkamatuks ja seega ka vaidlustamata.

Käesoleva uurimuse seisukohalt oli oluline vaadelda, kas ja kuidas esineb õpikutes soolise võrdõiguslikkuse teema ning sellega seonduvaid mõisteid. Soolise võrdõiguslikkuse mõistet ning teemat laiemalt kajastavad õpikud üldiselt napisõnaliselt. Õpikutes leidub küll viiteid soolisele võrdõiguslikkusele ning sugude võrdsele kohtlemisele, kuid lähemalt peatutakse neil teemadel väga vähe. Kahel juhul on soolist võrdõiguslikkust esitatud kui Eesti inimestele kauget ning mitteolulist teemat ning jääb mulje, nagu tegemist oleks teiste ühiskondade probleemiga (Õpik 1). Siiski on ühes uuemas õpikus (Õpik 3) toodud väljavõte soolise võrdõiguslikkuse seadusest ning samuti uuemates õpikutes (Õpikud 2 ja 3) on üksikutes aruteluküsimustesse sisse toodud soolise võrdõiguslikkuse ja soolise diskrimineerimise mõisted. Samas ei selgita ükski õpik bioloogilise ja sotsiaalse soo erinevusi.

Soolist võrdõiguslikkust mainitakse mõnes üksikus lauses või lõigus ning autorid ei ole pidanud vajalikuks soolise võrdõiguslikkuse teemal lähemalt peatuda ning seetõttu ei ole sellel teemal ka ühtegi eraldi peatükki. Seega, analüüsitud õpikute puhul ei saa soolist võrdõiguslikkust pidada õpikutes läbivaks teemaks.

Õpikute narratiividest ei selgu, et soolist ebavõrdsust kuidagi üldjoontes vaidlustatakse. Vaikimisi toimub hoopiski mitmel korral kehtiva soolise korra kinnitamine nii tekstis kui illustreerival materjalil. Esitatud napi informatsiooni põhjal võib kõige sooteadlikumaks võib pidada Õpikut 2, kus on esitatud väljavõte soolise võrdõiguslikkuse seadusest ning palutud õpilastel arutleda, millistes ühiskonnaelu valdkondades on Eestis kõige rohkem probleeme soolise võrdõiguslikkusega. Seeläbi teadvustatakse soolist võrdõiguslikkust kui ühiskondlikku probleemi, kuid on oht, et see üksik otseselt väljendatud seisukoht, et Eestis esineb soolist ebavõrdsust, jääb märkamatuks ning üldine mulje õpikust jääb vaikimisi edastatud sõnumite põhjal.

Soolises lõikes on käsitletud üksikuid nähtusi, näiteks naiste valimisõiguse saavutamist, millele pöörab kõige suuremat tähelepanu Õpik 2. Kuid selle teema esitamise analüüs osutas, et info oli õpilastele esitatud kohati eksitavalt ning viisil, mis võib taastoota soolisi stereotüüpe ja ebavõrdsust.

Üldjoontes võib öelda, et analüüsitud õpikud ei lähtu feministlike kodanikuhariduse diskursuste põhimõtetest. Sageli jätavad õpikute narratiivid enam naisi kui mehi avalikust sfäärist kõrvale. Narratiivides esitatud abstraktse kodaniku mõiste saab illustratsioonidel soolistatud sisu, kajastades rohkem meessoost kui naissoost isikute tegevust. Siiski võib täheldada üksikuid elemente, mis seostuvad feministlike diskursustega. Postmodernistlikud feministlikud diskursused rõhutavad kogemuste kontekstualiseerimise olulisust ning tähelepanu pööramist kõrvalejäetusele mitme sotsiaalse tunnuse alusel. Kriitilised kodanikudiskursused pööravad muuhulgas tähelepanu sotsiaalsele ebavõrdsusele globaalses kontekstis. Hea näitena, kuidas tuua esile soolist ebavõrdsust globaalsel tasandil ning pöörata tähelepanu arengumaade naiste teemale on Õpikus 2 esitatud illustratsioon ning selle juures olev tekst jeemeni naisametnikust. Illustratsioon vaidlustab ühtlasi stereotüüpseid ettekujutusi islami kultuurides elavatest naistest.

Üldjoontes õpikud siiski ei vaidlusta kehtivaid sotsiaalseid võimusuhteid ega pööra tähelepanu marginaliseeritud sotsiaalsete gruppide positsioonile ühiskonnas. Samas aga on narratiividesse sisse toodud uusi ning tänapäeva maailma jaoks relevantseid teemasid ning väärtusi nagu kodanikuosalus, pluralism ning globaalprobleemid, mida esines küll rohkem kahes uuemas õpikus, kus käsitleti ka selliseid teemasid nagu kultuuriline ja eetiline relativism ning demokraatia kriitika. Nende teemade tõstatamisega annavad õpikud lähtepunkti nende oluliste küsimuste arutamiseks ühiskonnaõpetuse tunnis.

Kokkuvõtteks võib märkida, et õpikud ei sisalda otsest soolist diskrimineerimist, kuid samas ei ole nad ka soolise võrdõiguslikkuse seisukohast neutraalsed, kuna neis leidub hulgaliselt elemente, mis märkamatult taastoodavad kehtivat soolist korda ning võimusuhteid, kuid vähesel määral ka vaidlustavad neid. Soolist võrdõiguslikkust edendavaiks neid õpikuid siiski pidada ei saa.

Õpikud 2 ja 3, mis on nii struktuurilt kui teemade poolest varasematest kodanikuõpetuse õpikutest ning ka Õpikust 1 uuenduslikumad, ei ole siiski soolist võrdõiguslikkust ning ühiskonna soolisust oluliselt rohkem kajastanud, vaid sisaldavad samuti kohati samu elemente, mis taastoodavad kehtivat soolist korda. Siiski neis täheldada üksikuid soolise ebavõrdsuse vaidlustamise ilminguid, kuid need on erandlikud ning ei moodusta läbivat

teemat. Õpiku 2 ja 3 autorite püüdlus tuua narratiivi lisatekstidena sisse seisukohtade paljusust ning vältida teksti esitamist „lõpliku tõena“ toimib küll väliselt uudse formaadina, kuid sisuliselt saab piiranguks peamiselt vaid ühte ühiskonnagruppi kuuluvate inimeste arvamuste valimine lisatekstidesse, mis välistab suuresti alternatiivsete seisukohtade, näiteks vähemusgruppide vaatenurkade esitamise. Selgus, et 111-nest lisateksti autorist oli naissoost autoreid vaid 7. Ülejäänud autorid olid valdavalt Eestist või välismaalt pärit peamiselt tuntud kuid ka vähem tuntud ühiskonnategelased ning mõtlejad. Seega saavad õpikutes eelkõige sõna domineeriva sotsiaalse grupi, ehk analüüsitud õpikute puhul hegemoonilise maskuliinsuse esindajad, kelle arvamusi ning seisukohti peetakse vaikimisi universaalseteks. Seega võib kahtluse alla seada autorite poolt näiliselt esitatud seisukohtade paljususe, mida kriitilistes kodanikudiskursustes oluliseks peetakse. Feministlikust seisukohast on probleemiks eelkõige naissoost isikute arvamuste kõrvalejätmine lisatekstidest.

Jääb loota, et tulevastes õpikutes pööratakse rohkem tähelepanu sellele, et õpikute sisu ning esitusviis ei süvendaks soolist ebavõrdsust ning veelgi enam, et õpikud vaidlustaksid soolist ebavõrdsust ning edendaksid soolist võrdõiguslikkust.

Kasutatud kirjandus

Aavik, K. (2009). Soo sotsiaalne konstrueerimine seitsmes Tallinna lasteaias. *Ariadne Lõng,* IX (1/2), 12-27.

Albi, K., Laidvee, J., Papp, Ü-M., Sepper, M-L. (2010). *Soolise võrdõiguslikkuse seadus: kommenteeritud väljaanne*. Kirjastus Juura. Tallinn

The Concept of Active Citizenship (2007). Euroed. FACE IT! Online Platform. http://www.faceitproject.org/active_citizenship.htm

Arnot, M. (1997). 'Gendered Citizenry': New Feminist Perspectives on Education and Citizenship. *British Educational Research Journal*, Vol. 23, No. 3, Reflexive Accounts of Educational Reform (Jun., 1997), pp. 275-295

Banks, James A. (2008). Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Researcher.* Vol. 37, No. 3, pp. 129-139.

Brugeilles, C., Cromer, S. (2009). *Promoting Gender Equality through Textbooks – A methodological guide*. UNESCO.

European Commission: Employment, Social Affairs and Equal Opportunities (2009). *The Situation in the EU*. 22 June, 2010. http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=685&langId=en

Feminist Views on Women and Citizenship (2007). Teaching Citizenship in Higher Education. Universiy of Southampton School of Social Sciences. http://www.soton.ac.uk/citizened/activities/gendering_citizenship/feminism.html

Gordon, Tuula (2006). Gender and citizenship. In: C. Skelton, B. Francis and L. Smulyan. *The SAGE Handbook of Gender and Education*. SAGE Publications: London, Thousand Oaks, New Delhi, pp. 279 – 292

Gümnaasiumi riiklik õppekava, lisa 5. Valdkond „Sotsiaalained". Vabariigi Valitsuse 28. jaanuari 2010 a. määruse nr 13 „Gümnaasiumi riiklik õppekava" lisa 5.

Hausman, R. Tyson, L., Zahidi S. (2010). *The Global Gender Report*. World Economic Forum. Geneva, Switzerland.

Inglehart, R., Norris, P., Welzel, Ch. (2002). Gender Equality and Democracy. *Comparative Sociology*, Vol 1, No. 3-4, pp. 321-345(25)

Kalmus, V. (2002). Soorollid ja kodanikukasvatus. *In*: Mikk, J. (Ed.). *Soorollid õppekirjanduses*. Tartu: Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne, nr. 12.

Kalmus, V. , Richards J., Mikk, J. (2002). Juhiseid kooliõpikute kvalitatiivseks analüüsiks soorollide kujutamise seisukohast. *In*: Mikk, J. (Ed.). *Soorollid õppekirjanduses*. Tartu: Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne, nr. 12.

Karu, M., Kasearu, K., Biin, H. (2007). Isad ja lapsehoolduspuhkus: Uuringuraport. Poliitikauuringute Keskus Praxis.

Knight Abowitz, Kathleen, Harnish, Jason (2006). Contemporary Discourses of Citizenship. *Review of Educational Research*. Vol. 76, No. 4, pp. 653-690

Mellor, Suzanne (n.d.). *Solving some Civics and Citizenship Education conundrums*. Department of Education, Employment and Workplace Relations of Australia. http://www.curriculum.edu.au/cce/default.asp?id=9318

Mikk, J. (*Ed.*) (2002). *Soorollid õppekirjanduses*. Tartu: Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne, nr. 12.

Naiste ja meeste võrdõiguslikkus: Haridus. Sotsiaalministeerium. 14. septembril 2009 http://gender.sm.ee/index.php?097923101

Naiste ja meeste võrdõiguslikkus: *Poliitika ja otsuste tegemine*. Sotsiaalministeerium 24. Juuni 2010, http://gender.sm.ee/index.php?097913387

Preece, Julia (2002). Feminist Perspectives on the Learning of Citizenship and Governance, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 32: 1, 21 — 33.

Soolise võrdõiguslikkuse seadus. (2009). Elektrooniline Riigi Teataja https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=13223681

Sotsiaalministeerium (2010). *Soolise võrdõiguslikkuse monitoring 2009*. *Uuringuraport*. Sotsiaalministeeriumi toimetised 1/2010.

Statistikaamet (2010). Naised elavad meestest 11 aastat kauem. Pressiteated 2010. http://www.stat.ee/42502

Toom, P. (2002). Soorollide kajastumine 8.-9. klassi kodanikuõpetuse õpikus, 2002. *In*: Mikk, J. (Ed.). *Soorollid õppekirjanduses*. Tartu: Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne, nr. 12.

Vaesus Eestis. Poverty in Estonia (2010). Dagmar Kutsar (toim.). Statistikaamet. Tallinn 2010.

Vainu, V., Järviste, L., Biin, H. (2010). *Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2009. Uuringuraport*. Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 1/2010.

Zhang, Y. , & Wildemuth, B. M. (2009). *Qualitative analysis of content*. In: B. Wildemuth (Ed.), Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library.

Lisa: Soovitused soolise tasakaalu suurendamiseks ühiskonnaõpetuse õpikutes ja õppes

Käesolevad soovitused on valminud ENUTi projekti „Sooline võrdõiguslikkus kodanikuõpetuses“[4] raames ning täiendavad samas projektis läbi viidud kolme Eesti koolides kasutatava ühiskonnaõpetuse õpiku analüüsi sooaspektist. Soovitused lähtuvad õpikute analüüsi tulemustest ning kaasaegsetest feministlikest ja kriitilistest kodanikuhariduse käsitlustest. Soovituste eesmärgiks on aidata ühiskonnaõpetuse õpikutesse ja õppesse tuua sisse rohkem soolist perspektiivi, selleks, et läbi kodanikuhariduse vaidlustada soolist ebavõrdsust ühiskonnas ning püüelda soolise võrdõiguslikkuse poole kõigis ühiskonnaelu valdkondades.

Soovitused õpikute ja õppematerjalide koostajatele

1. Soolise ebavõrdsuse selgesõnaline vaidlustamine ja problematiseerimine ühiskonnaõpetuse õpikute autorite poolt

Sooline võrdõiguslikkus on üks põhiline inimõigus, üldine hüve kõigis ühiskonnaelu valdkondades (*Soolise võrdõiguslikkuse seadus,* § 1) ja ka oluline demokraatia alusväärtus ning ühtlasi vahend, mille kaudu on võimalik demokraatlikku ühiskonda arendada. Riigid, kus on tehtud ja tehakse teadlikke ning süstemaatilisi pingutusi soolise võrdõiguslikkuse ning üldisema sotsiaalse võrdsuse edendamiseks (näiteks Põhjamaad), on suures osas just seetõttu edukad ka paljudes teistes ühiskonnaelu valdkondades. Nendes ühiskondades rõhutatakse ühtlasi, et lisaks soolise võrdõiguslikkuse saavutamisele eesmärgina omaette, kindlustab naiste ja meeste võrdväärse osaluse tagamine otsustusprotsessis ning muudes ühiskondlikes sektorites kogu inimkonna ressurssi ja talendi kasutamise, mis on ühtlasi majanduslikult otstarbekas.

Lisaks soolise diskrimineerimise keelule kõigis ühiskonnaelu valdkondades näeb Eesti Vabariigis kehtiv soolise võrdõiguslikkuse seadus ette, et riigiasutused, tööandjad ning teadus- ja haridusasutused peavad soolist võrdõiguslikkust edendama. Teadus- ja haridusasutused peavad hariduse valdkonnas tagama selle, et „õppekavad, kasutatav õppematerjal ja läbiviidavad uuringud peavad aitama kaasa naiste ja meeste ebavõrdsuse kaotamisele ja võrdõiguslikkuse edendamisele“ (*Soolise võrdõiguslikkuse seadus,* § 10). Sotsiaalainetel, sealhulgas ühiskonnaõpetusel, on soolise võrdõiguslikkuse edendamiseks suur potentsiaal ning nad on seetõttu ka sooaspektist olulised: „sellesse valdkonda kuuluvad õppained on sisuliselt ainsad, milles teadmised sugupooltevahelistest suhetest ja soorollidest võivad iseseisva või alateemana kuuluda ametlikku õppekavasse“, mistõttu on selle ainevaldkonna õpikud olulised soorollidesse sotsialiseerijad (Kalmus 2002: 123).

Ülaltoodut arvesse võttes on oluline, et õpikute autorid annaksid õpikute narratiivides selgelt mõista, et sooline ebavõrdsus on ühiskondlik probleem, mis puudutab otseselt ka Eesti inimeste elusid ning ei ole mingi meist kuidagi distantseeritud ja vaid teiste ühiskondade probleem. Ühiskonnaõpetuse õpikutes on võimalus vaidlustada pikka aega enesestmõistetavalt edastatud pilti ühiskonnast, kus mehed olid ja on oluliselt sagedamini juhtivatel positsioonidel (Kalmus 2002: 123). Ühiskonnaõpetuse õpikutes on võimalik

[4] Projekti rahastas Avatud Eesti Fondi Vabaühenduste Fond

problematiseerida naiste või meeste alaesindatust teatud ühiskonnaelu valdkondades, näiteks Eesti puhul naiste alaesindatust poliitilises otsustusprotsessis ning meeste alaesindatust haridussüsteemis õpetava personali hulgas.

Vältida tuleks info esitamist sellisel moel mis võiks õpilastes tekitada kahtlusi autorite endi hoiakute kohta soolise võrdõiguslikkuse küsimuses ja selle tähtsuses. Soolist võrdõiguslikkust võiks õpikutes esitada kui ühte inimõigust ning üldist hüve kõigis ühiskonnaelu valdkondades.

2. Soolise võrdõiguslikkuse ja sellega seotud mõistete sisu esitamine ja selgitamine

Sooline võrdõiguslikkus ning inimeste võrdne kohtlemine laiemalt on olulised kaasaegsed väärtused ja eesmärgid, mille poole paljud maailma riigid, sealhulgas Eesti, on riiklikul tasandil seadnud sihiks püüelda. Selleks on rahvusvahelisel ning Euroopa Liidu liikmesriikide tasandil võetud vastu õigusakte ning töötatud välja poliitikasoovitusi. Eestis reguleerib meeste ja naiste võrdset kohtlemist alates 2004. aastast kehtiv Soolise võrdõiguslikkuse seadus.

Kuna soolise võrdõiguslikkuse ja võrdse kohtlemisega seotud teemad on ka kaasaegses Eesti ühiskonnas saanud aktuaalseteks ning Soolise võrdõiguslikkuse seaduse kohaselt peavad haridusasutused edendama soolist võrdõiguslikkust, siis on sugude võrdsuse teemat oluline käsitleda ka õppematerjalides. Sellega seoses on kerkinud esile mitmeid mõisteid, mille sisuga ei pruugi õpilased tuttavad olla. Õpikud peaksid selgitama soolise võrdõiguslikkuse ning sellega seotud mõistete sisu. Kuid nagu märgib Veronika Kalmus kogumikus „Soorollid õppekirjanduses“, ei piisa pelgalt teadmiste jagamisest sugupoolte seadusjärgselt võrdsete õiguste kohta: harjumatute teadmiste peale sunnitud omandamine võib kaasa tuua hoiakute muutumise ebasoovitavas suunas. Seega, lisaks teadmistele sugupoolte võrdõiguslikkusest vajavad õpilased ka vastava problemaatika arutelu ja analüüsi (Kalmus 2002: 145).

Soolise võrdõiguslikkuse selgitamisel tuleks lähtuda arusaamast, „et erinevused naiste ja meeste käitumises, sotsiaalsetes rollides, kohustustes, vastutustes ja võimalustes, saavutustes ja tegevustes ei tulene muutumatutest bioloogilis-füsioloogilistest erinevustest, vaid on sotsiaalselt konstrueeritud” (Albi, Laidvee, Papp & Sepper 2010: 21). Sellega seoses peaksid õpikud ka selgitama bioloogilise ja sotsiaalse soo mõisteid ning nende sisulist erinevust.

3. Sooaspekti välja toomine eriti nende ühiskonnaelu valdkondade, sotsiaalsete probleemide ja teemade puhul, millel on selge sooline mõõde ja/või kus sooline ebavõrdsus ning soolised lõhed moodustavad olulise osa mingi nähtuse põhjustest ja/või tagajärgedest.

Selleks, et saavutada ühiskonnas reaalne võrdõiguslikkus, ei piisa vaid soolise diskrimineerimise keelamisest seadustega (Albi, Laidvee, Papp & Sepper 2010: 20), vaid tuleb pöörata tähelepanu nendele ühiskonnaelu valdkondadele, kus esineb soolist ebavõrdsust.

Eesti puhul on sooline ebavõrdsus nähtav eelkõige tööturul ja valitavates esinduskogudes (Albi, Laidvee, Papp & Sepper 2010: 20).

Eesti tööturul esineb suur sooline lõhe naiste ja meeste sissetulekutes – naised teenivad keskmiselt vaid 2/3 meeste palgast, mis on Euroopa Liidu suurim sooline palgalõhe. Selline sooline lõhe sissetulekutes põhjustab omakorda mitmeid sotsiaalseid probleeme, näiteks on naistel meestega võrreldes suurem risk langeda vaesusesse. Samuti iseloomustab Eesti tööturgu suur horisontaalne ja vertikaalne sooline segregeeritus, mis tähendab, et naised ja mehed on koondunud erinevatesse tööturu sektoritesse ning ametikohtadele asutuste siseselt, kus naised on madalamalt tasustatud ning harvemini kõrgetel ametikohtadel.

Vaatamata naissoost kodanike mõningasele arvulisele enamusele ühiskonnas ning näiliselt meestega võrdsetele võimalustele kandideerida ning saada valituks, on naised Eestis poliitilises otsustusprotsessis, eriti kõrgematel tasanditel, endiselt olulisel määral alaesindatud. Soolised lõhed esinevad ka näiteks hariduse valdkonnas, kus täheldatakse poiste suuremat väljalangemist üldhariduskoolist võrreldes tüdrukutega.

Kui selliste teemade puhul soolist mõõdet mitte kajastada, siis jäävad esile toomata mitmete sotsiaalsete probleemide (soolisusega seotud) põhjused või tagajärjed ning õpilased saavad ühiskondlikest nähtustest puuduliku ülevaate. Õpilastel märkamata sooline ebavõrdsus mitmetes eluvaldkondades, mida pole seetõttu võimalik ka vaidlustada.

Soolist aspekti on erinevate teemade ja probleemide puhul võimalik välja tuua mitmel viisil, näiteks põhitekstis, lisatekstides, statistiliste andmete esitamise kaudu ja illustratiivses materjalis ning selle kommentaaridena.

4. Statistiliste andmete esitamine soolises lõikes

Tihti hõlbustab mingi teema või ühiskondliku probleemi selgitamist statistiliste andmete esitamine õpikus ning seda võimalust autorid sageli kasutavad. Statistiliste andmete kasutamine lisab teema arutelule usaldusväärsust ning õpilastel on võimalus statistikaga tutvudes mingi ühiskondliku nähtuse või probleemi kohta ka omi tähelepanekuid ja järeldusi teha. Samas aga võib statistika ilma piisavate selgituseta olla õpilastele eksitav.

Soolisest aspektist on oluline, et statistilised andmed oleksid esitatud sugude lõikes, selleks et oleks näha kas ja kuidas naised ja mehed suhestuvad mingi nähtusega erineval moel või puudutab mingi sotsiaalne probleem eelkõige ühest soost inimesi.

Näiteks statistilised andmed inimeste sissetulekute kohta, mis ei ole avaldatud sugude lõikes, jätavad varjatuks soolise palgalõhe kui ühe olulise probleemi tänapäeva Eesti tööturul. Samuti, Eesti inimeste keskmist oodatavat eluiga kajastav statistika, mis ei ole väljendatud sugude lõikes, jätab tähelepanuta fakti, et Eesti meeste eluiga on naiste omast tunduvalt madalam.

Naiste ja meeste lõikes statistika avaldamine aitab mitmeid soolise ebavõrdsusega seotud ühiskondlikke probleeme õpilastele esile tuua ning on heaks sisendmaterjaliks aruteludele sooteemadel.

5. Soolist võrdõiguslikkust ja soolisust puudutavate küsimuste ja aruteluteemade lisamine õpikutesse

Tavaliselt peatükkide või alapeatükkide lõpus või illustratsioonide juures paiknevad küsimused ja ülesanded õpilastele annavad hea võimaluse tuua õpikutesse sisse arutelusid

ka soolise võrdõiguslikkuse ning sellega seotud teemadel. Senised õpikud on paraku seda võimalust vähe kasutanud.

Küsimuste ja ülesannete esitamisel õpikutes tuleks olla tähelepanelik, et küsimuste esitamise viis ei taastoodaks omakorda otsesel või varjatud kujul soolist ebavõrdsust ja soolisi stereotüüpe.

Näiteks võiksid autorid Veronika Kalmuse ettepanekul esitada ülesandeid ja rollimänge, milles õpilased kujutaksid end ette vastassoo esindajana ja arutleksid kas ja kuidas sugu mõjutab nende elukutse valikut ning kujutama end ette kõrgema võimu kandjana (Kalmus 2002: 146). Mõningaid sellest soovitusest lähtuvaid ning ka teisi ideid ja teemasid aruteludeks on pakutud välja õpetajatele suunatud soovituste osas.

Sooaspekti ning soolist võrdõiguslikkust puudutavaid aruteluteemasid võiksid autorid eelkõige lisada selliste sotsiaalsete nähtuste ning valdkondade käsitluste juurde, mille puhul tulevad Eesti ühiskonnas soolised lõhed ja ebavõrdsus eriti tugevalt esile, näiteks nagu eelnevalt mainitud tööturu ning poliitilise esindatuse valdkonnad.

6. Õpikute narratiivide puhul tuleks jälgida, et need sisaldaks vaikimisi eeldusi ega stereotüüpseid hoiakuid sugude kohta ega presenteeriks vaid ühe sugupoole vaateid ja seisukohti enesestmõistetavatena või mõlema sugupoole huve esindavana. Õpikutesse valitavaid teemasid ning valdkondi tuleks vaadelda ka soolisest aspektist lähtuvalt.

Veronika Kalmus märgib, et kaasaegsete sotsiaalvaldkonna õpikute autorid peaksid lähtuma arusaamast, et sugu on sotsiaalselt konstrueeritud ning õpitav (Kalmus 2002: 145). Seega on oluline jälgida, et naiste ja meeste kujutamisel vabanetakse eeldusest ning arusaamast, nagu oleks sugudel mingid bioloogiliselt või geneetiliselt määratletud „loomulikud“ käitumisjooned, iseloomuomadused või oskused (Albi, Laidvee, Papp & Sepper 2010). Õpikud peaksid rõhutama, et ühiskonnas ilmnev sooline ebavõrdsus ning teatud soolised erinevused on sotsiaalselt konstrueeritud, mitte „loomulikud“ nähtused. Oluline on ka poisse ja tüdrukuid mitte omavahel vastandada ega omistada neile erinevaid ning vastandlikke rolle.

Siinkohal on ka oluline pöörata tähelepanu sellele, milliseid teemasid õpikusse valida ning milliseid eluvaldkondi kajastada. Valdkonnad, kus tegutseb arvuliselt tunduvalt enam mehi, on sageli õppematerjalides rohkem esindatud ning seeläbi ka väärtustatud, kui elualad, kus tegutseb enam naisi. Näiteks tõstab õpikutes militaar- ning riigikaitse valdkondade kajastamine esile eelkõige meeste huvisid ning tegevusi, kuna nendes valdkondades tegutseb oluliselt rohkem mehi kui naisi. Samas jällegi leiavad õpikutes sageli vähemal määral kajastust need elualad, kus tegutseb rohkem naisi, näiteks hariduse- või sotsiaalvaldkond, samuti ka kodanikuühenduste tegevused.

Õpikute tekstid ja illustratsioonid võivad vaikimisi ning tahtmatult taastoota soolist ebavõrdsust, näiteks läbi sugude kujutamise stereotüüpsetes tegevustes ja rollides, läbi mehekesksete vaatenurkade ning teemade prioritiseerimise ning vastuoluliste sõnumite esitamise kaudu tekstis ja illustratsioonidel. Seega tuleks õpikute autoritel narratiive koostades nendele aspektidele tähelepanu pöörata.

7. Soolisusele tähelepanu pööramine õpikute keelekasutuses

Vahel tuleb ette, et juba muutunud sotsiaalset reaalsust kirjeldav keel sisaldab endiselt viiteid mineviku elukorraldusele, kus tegijateks ja otsustajateks olid ühiskonnas vaid mehed. Sellised mineviku elukorraldust peegeldavad kuid seni käibel olevad keelestruktuurid leiavad mõnikord tee ka õpikutesse.

Seetõttu tuleks tähelepanelikult jälgida õpikute keelekasutust, et vältida üht sugupoolt välistavate keelendite kasutamist õpikutes. Näiteks keelendid "ärimees" või "riigimees" annavad vaikimisi mõista, et antud rollidesse sobivad eelkõige meessoost isikud. Nende naissugu välistavate keelendite asemel on võimalik kasutada sooliselt neutraalseid sõnu ja väljendeid, näiteks ülaltoodute asemel võib kasutada sõnu "ettevõtja" või "poliitik", täpse vaste sobivus oleneb kontekstist.

Siiski, sooliselt neutraalsete väljendite kasutamine on problemaatiline juhul kui viidataksegi vaid ühe soo tegevustele – sel juhul võib sooneutraalne väljendusviis maskeerida tegelikku olukorda ning olemasolevaid võimuhierarhiaid ning jätta mulje, et antud eluvaldkondades või tegevustes, kus tegutsevad valdavalt ainult ühe soo esindajaid, valitseb sooline tasakaal. Sel juhul tuleks õpilastele pigem selgitada, miks teatud elualal tegutsevad eelkõige ühe soo esindajad ning sellist olukorda aruteludes problematiseerida.

Ühte sugupoolt välistavate keelendite märkamine tekstis nõuab autoritelt ehk teatavat lisapingutust, kuid ilma teadliku tähelepanu pööramiseta jäävad need sõnad ja väljendid märkamata ja vaidlustamata ning kinnistavad ja taastoodavad märkamatult ühe soo sotsiaalset domineerimist.

8. Soolist ebavõrdsust süvendavate kujutusviiside vältimine õpikute illustratsioonidel, vastuolude vältimine illustratsioonide ja teksti poolt edasiantavates sõnumites

Õpikute illustratsioonide abil on võimalik vaidlustada soolist ebavõrdsust, kujutades naisi ja mehi mitmekesistes ning tavapärasest soorollikäsitlusest väljapoole jäävates rollides ja tegevustes. Õpikute illustratiivse materjali valikul lähtuvad autorid alateadlikult endi väljakujunenud ning ühiskonnas domineerivatest hoiakutest meeste ja naiste sotsiaalsete positsioonide ning sugudele omistatud rollide kohta. Tohutult suurest pildihulgast tuleb õpikute jaoks teha väga piiratud valik. Käesolevas projektis läbi viidud õpikute analüüs ning ka varasemad uurimused osutavad, et õpikute pildimaterjalil kujutatakse naistest enam meessoost isikuid, seda ka tänapäevasel pildimaterjalil. Suures osas tuleneb meeste arvuline domineerimine pildimaterjalil sellest, et ühiskonnaõpetuse õpikutes kajastatakse enam selliseid eluvaldkondi, kus tegutsebki rohkem mehi, näiteks riigivalitsemine. Aga kohati on naiste alaesindatuse põhjuseks pildimaterjalil ka see, et mehi peetakse sageli alateadlikult endiselt „standardseteks“ inimesteks ning seetõttu valitakse mehi kujutavaid fotosid ka illustreerimaks mõisteid või ametikohti, kus tegutseb mõlemast soost inimesi ning samuti juhul kui kujutatavad isikud ei ole tuntud.

Mõnevõrra probleemne on õpikutes selliste eluvaldkondade illustreerimine, kus tegutseb arvuliselt enam mehi kui naisi. Ühest küljest ei lahenda naiste tegeliku alaesindatuse probleemi õpikutesse võrdsel arvul mees- ja naissoost isikuid kujutavate illustratsioonide lisamine, pigem võib selline kujutusviis maskeerida tegelikku ebavõrdsust. Teisest küljest

aga aitavad kujutusviisid reaalsuse taasloomist vormida ning edastavad teatud väärtushinnanguid – naiste ja meeste kujutamine väljaspool tüüpilisi soorolle annab õpilastele mõista, et mõlemast soost inimesed on ühtviisi pädevad ning oodatud tegutsema kõigis ühiskonnaelu valdkondades. Sellistel juhtudel aitaks olukorra selgitamine õpikute tekstis ning alaesindatuse problematiseerimine. Õpilastega on võimalik diskuteerida selle üle, millised takistused on naistel (ja meestel) teatud ühiskondlikele positsioonidele ning ametikohtadele jõudmisel.

Sageli ei ole pildimaterjali eesmärk portreteerida konkreetseid isikuid, vaid illustreerida mingit sotsiaalset nähtust või teemat. Sellistel puhkudel võiksid autorid jälgida, et kujutatud oleks nii nais- kui meessoost isikuid ning võimalikult mitmekesistes tegevustes ja rollides. Näiteks võiks kujutada kõrvuti tuntud nais- ja meespoliitikuid, tippjuhte teadlasi ning esitada katkeid intervjuudest nendega (Kalmus 2002: 146).

Sugude kujutamisel illustratiivsel materjalil võiks juhinduda järgmistest üldisemat laadi soovitustest. Naiste ja meestee kujutamisel tuleks jälgida, et nii mees- kui naissoost tegelasi kujutatakse sagedasti ka eraldiseisvana, mitte seonduvalt teiste tegelastega, kuna „ruumi“ hõivamine (nii tekstides kui illustratsioonidel) suurendab nais- või meestegelase iseseisvust. Vältida tuleks naissoost tegelaste kujutamist vaid seoses meessoost tegelastega ning lastega. Samuti on oluline rõhutada naiste ja meeste koostööd, mitte neid omavahel vastandada (Brugeilles & Cromer 2009:47). Nii illustratsioonide kui ka teksti puhul on oluline „pakkuda alternatiivseid realistlikke kujutisi“ (Kalmus 2002: 146), vastasel juhul on oht, et teema jääb õpilastele kaugeks ning nad ei seosta seda endi eludega.

Õpikute narratiivide koostamisel on oluline pöörata tähelepanu teksti ja illustratsioonide omavahelistele seostele, et vältida nendevahelisi vastuolusid. Näiteks võib juhtuda, et sooliselt neutraalse teksti kõrvale valitakse illustratsioon, mis tõstab esile ja tähtsustab vaid ühte sugu. Tekstid ja illustratsioonid võivad seega üksteise sõnumeid tugevdada või nõrgestada (Brugeilles & Cromer 2009:41).

Tegevusi ja arutelusid õpetajatele ühiskonnaõpetuse tundides läbiviimiseks

Lisaks eelnevatele soovitustele autoritele pakume õpetajatele välja tegevusi ning aruteluteemasid õpilastega tunnis läbi viimiseks. Kuna õpikutel on võimalus anda aruteludeks vaid mõningat sisendinfot (näiteks statistilisi andmeid), ideid ning lähtepunkte, siis on arutelude läbiviimisel õpikutest tunduvalt olulisem roll õpetajal, kes peaks arutelusid klassis suunama nii, et arutelude käigus ega tulemusena ei taastoodetaks soolist ebavõrdsust, kuid samas laskma õpilastel väljendada erinevaid arvamusi ja seisukohti, samas jälgides, et need kumbagi sugupoolt ei halvustaks ega alavääristaks ega sugusid liigselt omavahel ei vastandaks.

Järgnevad tunnis kasutamiseks mõeldud tegevused aitavad ühiskonnaõpetuse õppesse tuua sisse rohkem soolisuse käsitlust. Need tegevused ja küsimused aruteludeks aitavad õpilastel märgata soolist ebavõrdsust ühiskonnas ning õppida seda vaidlustama.

1. Mäng „Astu ette“

Vanuserühm: 9.-12. klass
Eesmärk: Mängu eesmärk on kasvatada empaatiavõimet ning mäng aitab õpilastel kogeda,

mis tunne on olla neile tuttavas ühiskonnas teistsuguses rollis. Lisaks soolisele ebavõrdsusele adresseerib mäng ka teisi sotsiaalseid ebavõrdsusi, mille alusel inimesi ühiskonnas diskrimineeritakse või kõrvale jäetakse. Mäng aitab mõista ka korraga mitme sotsiaalse tunnuse alusel toimuvat marginaliseeritust. Soovi korral on võimalik mängu sisse tuua globaalsel tasandil esinev sotsiaalne ebavõrdsus.
Abivahendid: paber, pliiats, suurem ruum kus oleks võimalik liikuda, näiteks väljaspool klassiruumi asuv ala või kooli õu
Kestvus: 45 minutit: 15-20 minutit mängu läbi viimiseks (ettevalmistamise aeg eraldi), 20 minutit aruteluks

Valmistage ette sama palju rollikaarte kui klassis õpilasi. Mõelge välja erinevaid sotsiaalseid identiteete ning kirjutage üks igale rollikaardile ning jagage igale õpilasele üks kaart, mida teistele ei tohi näidata. Rollid peaksid olema võimalikult mitmekesised. Näiteks:

- Maapiirkonnast pärit põhiharidusega töötu vene rahvusest mees
- Kahe lapsega üksikema väikelinnas
- Edukas meessoost firmajuht Tallinnas
- Liikumispuudega ratastoolis keskealine mees
- Vene rahvusest naispensionär, kes ei oska eesti keelt
- Noor naissoost poliitik
- HIV positiivne keskealine naissoost prostituut
- 25. aastane kodutu mees
- 30. aastane homoseksuaalne mees

Kui soovite käsitleda sotsiaalset ebavõrdust ka globaalsel tasandil, võite lisada näiteks järgmisi rolle:

- Lapstööline Lääne-Aafrika kakaoistanduses
- Illegaalne immigrant Malist
- Noor naissoost tekstiilivabriku tööline Bangladeshis
- 17-aastane lapseootel mustlastüdruk, kes ei ole kooli lõpetanud
- Eduka IT firma juhataja
- Ameerika Ühendriikide suursaadiku tütar
- Islamiusku perekonnast pärit noor naine Suurbritannias

Rolli sisseelamise hõlbustamiseks loeb õpetaja ette järgmised küsimused:

- Milline oli teie lapsepõlv? Millises majas elasite? Milliseid mänge mängisite? Kellega töötasid teie vanemad?
- Milline on teie igapäevaelu nüüd? Kus te väljas käite? Millega tegelete hommikul, pärastlõunal, õhtul?
- Millist elustiili harrastate? Kus elate? Kui palju raha teenite iga kuu?
- Mida teete oma vabal ajal? Mida teete puhkuse ajal?
- Mis teid vaimustab ja mis hirmutab?

Seejärel palutakse õpilastel üksteise kõrvale joonduda. Neile loetakse ette nimekiri olukordadest või sündmustest. Iga kord, kui õpilane saab oma rollist lähtuvalt küsimusele või olukorrale jaatavalt vastata, astub ta ette. Kui jaatavalt vastata ei saa, jääb õpilane

paigale. Peale iga olukorra ettelugemist tehakse väike paus, et osalejatel oleks aega vajadusel ette astuda ning ringi vaadata ja hinnata enda asukohta teistega võrreldes. Lõpus palutakse kõigil oma asukoht meelde jätta.

Olukorrad ja sündmused: Järgmised situatsioonid loetakse valjusti ette. Peale iga olukorra ettelugemist tehakse paus, et osalejatel oleks aega vajadusel et te astuda ning ringi vaadata ja hinnata enda asukohta teistega võrreldes. Soovi korral mõelge olukordi juurde või jätke mõned ära.

- Te ei ole kunagi olnud suurtes rahalistes raskustes
- Teil on korralik maja telefoni ja kaabeltelevisiooniga
- Tunnete, et teie keelt, religiooni ja kultuuri austatakse kogukonnas, kus elate
- Tunnete, et teie arvamused poliitiliste ja sotsiaalsete probleemide kohta loevad ning Teie nägemustele pööratakse tähelepanu
- Teised inimesed pöörduvad teie poole erinevate probleemidega
- Te ei karda politsei poolt peatamist
- Te teate, kuhu abi ja nõu saamiseks pöörduda
- Teid ei ole kunagi teie päritolu pärast diskrimineeritud
- Teil on vajadustele vastav korralik sotsiaalne ja meditsiiniline kaitse
- Saate kord aastas puhkama sõita
- Võite sõpru koju õhtusöögile kutsuda
- Teil on huvitav elu ning suhtute oma tulevikku positiivselt
- Tunnete, et võite õppida ja järgida oma valitud elukutset
- Te ei karda tänavatel või meedias rünnaku või ahistamise osaks saada
- Võite üleriigilistel ja kohalikel valimistel hääletada
- Võite tähistada kõige tähtsamaid religioosseid pidustusi koos oma sugulaste ja lähedaste sõpradega
- Võite osaleda välisriigis toimuval rahvusvahelisel seminaril
- Võite külastada kino või teatrit vähemalt korra nädalas
- Te ei karda on laste tuleviku pärast
- Võite osta uusi riideid vähemalt kord kolme kuu tagant
- Võite armuda kellesse tahes omal vabal valikul
- Tunnete, et teie kogukond hindab ja austab teie kompetentsi
- Saate kasutada Internetti

Peale harjutust järgneb arutelu. Arutelu käigus võiks juhinduda järgmistest küsimustest:

- Mida tunti erinevates olukordades ette astudes ja paigale jäädes?
- Millal hakkasid tihti ette astujad märkama, et teised ei liikunud nii kiiresti kui nemad?
- Kas keegi tundis esinevat hetki, mil nende esmaseid inimõigusi ignoreeriti?
- Kas suudate üksteise rollid ära arvata? (Laske osalejatel selle punkti juures oma rollid teatavaks teha.)
- Kas oli kerge või raske mängida erinevat rolli?
- Millisena õpilased enda mängitud inimest ette kujutasid?
- Kas antud harjutus peegeldab kuidagi reaalset ühiskonda? Kuidas?
- Millised inimõigused on iga rolli puhul aktuaalsed?

- Kas keegi saab öelda, et nende inimõigusi ei austatud või et puudus ligipääs õigustele?
- Millised peaksid olema esimesed sammud teadvustamaks ühiskonnas valitsevaid ebavõrdsusi?

Antud harjutuse mõju esineb selles, et osalejad näevad reaalselt nendevaheliste kauguste kasvamist, eriti mängu lõpus, mil peaks olema suur vahemaa erinevaid sotsiaalseid rolle kehastanud õpilaste vahel.

Ülesande eeskujuks on võetud harjutus Maailmakooli portaalist www.maailmakool.ee.

2. Soolised stereotüübid tööturul

2.1. Meeste- ja naistetööd?

Vanuserühm: 9. – 12. klass
Eesmärk: arutleda sooliste stereotüüpide üle tööturu kontekstis ning ühiskonnas laiemalt ning neid vaidlustada, panna õpilasi mõtlema millised kogemused on neil endil sooliste stereotüüpidega olnud
Vaja läheb: tahvel
Kestvus: 20-30 minutit

Paluge õpilastel nimetada nende arvates tüüpilisi ameteid või töid, mida teevad naised ja mehed ning kirjutage õpilaste poolt nimetatud ametikohad ja tööd tahvlile kahte eraldi. Paluge ka nimetada sellised elukutsed ja ametikohad, mis on õpilaste arvates ühtviisi sobilikud mõlemale soole. Need kirjutage kahe tulba üles või alla keskele. Peale selle nimekirja koostamist algatage arutelu. Arutelu lähtepunktina iseloomustage Eesti tööturgu soolisest aspektist (naised ja mehed on koondunud erinevatesse sektoritesse ning asutuste siseselt erinevatele ametikohtadele. Naised teenivad Eestis meestest keskmiselt 30% vähem palka ning selle üks oluline põhjus ongi tööturu sooline segregatsioon – tööturu sektorid, kuhu on koondunud enam naisi, näiteks haridus- ja sotsiaalvaldkond on vähem tasustatud kui sektorid, kus töötab arvuliselt enam mehi, näiteks ehitussektor. Samuti tuleneb palgalõhe sellest, et sama asutuse siseselt töötab enam mehi kui naisi juhtivatel ametikohtadel. Samas aga on Eesti naistel võrreldes meestega keskmiselt kõrgem haridustase).

Arutelu võiks lähtuda järgmistest küsimustest:

- Paluge õpilastel tahvlile koostatud jaotust põhjendada. Kas liigitamisel kasutati soolisi stereotüüpe? Stereotüübid on fikseeritud ideed ja arvamused selle kohta, millised mingid sotsiaalsed grupid või teatud sotsiaalsesse kategooriasse kuuluvad inimesed on. Soolised stereotüübid on lihtsustatud üldistused meestele ja naistele omistatavate omaduste, rollide, oskuste ja erinevuste kohta.
- Kas stereotüüpsed hoiakud takistavad naiste ja meeste võrdset osalust tööturul ja ühiskonnas? Kasutage tahvlile kirjutatud elukutseid ja ametikohti või tooge lisanäiteid (nt. lasteaiakasvataja, autolukksepp, sekretär, peaminister, müügiagent, arst jne.) ning arutlege, millised soostereotüübid nende elukutsete või ametite puhul levinud on? Paluge õpilastel kujutleda olukorda, kus neid stereotüüpe ei oleks. Mis oleks siis teistmoodi?

- Millist tööd või ametikohta sooviksid õpilased ise omada? Paluge õpilastel nimetada mõned näited ning paluge neid põhjendada. Kas põhjenduste hulgast tulevad välja ka mõned soost lähtuvad eeldused?
- Milliseid probleeme võib sooline palgalõhe kaasa tuua? Paluge õpilastel mõned näited tuua.
- Paluge õpilastel nimetada näiteks oma vanemate või teiste tuttavate täiskasvanute elukutseid või ametikohti. Võrrelge neid tahvlile kirjutatud nimekirjaga. Kas keegi õpilaste poolt nimetatud inimestest teeb nende arvates tema soost lähtuvalt "ebatüüpilist" tööd? Kui jah, siis kas ta sobib õpilaste arvates sellele tööle?

2.2. Sooline diskrimineerimine tööelus

Vanuserühm: 9. – 12. klass
Eesmärk: tuvastada soolist diskrimineerimist tööle värbamisel või töötamisel, arutleda sooliste stereotüüpide üle tööturu kontekstis ning ühiskonnas laiemalt ning neid vaidlustada
Vaja läheb: -
Kestvus: 25-35 minutit

Lugege õpilastele ette järgmiste inimeste lood:

1. Naissoost insener: kandideerisin projekteerimisfirmasse inseneri ametikohale. Esimeses voorus tehti kõigile kandidaatidele test ja proovitöö. Kandidaate oli kokku 23 ning kõik peale minu olid meessoost. Peale testi läbiviimist kutsuti viis parima tulemuse saanud kandidaati intervjuule. Kuigi ma sain testi tulemusena kolmanda koha, ei kutsutud mind (sain selle informatsiooni personaliosakonnas töötava hea tuttava käest). Helistasin firma juhatajale ning küsisin (seda siseinformatsiooni mitte mainides), et kas värbamisprotsessis võeti arvesse minu sugu. Juhataja eitas seda, kuid samas selgitas mulle, et on tõenäoline, et naine jääb paari aasta pärast lapseootele ning teatud töökohtade puhul segab see töö järjepidevust. Samuti ütles ta, et firma tehnilises osakonnas on kõik meestöötajad ja naisel võib olla raske sellesse kollektiivi sobituda, seetõttu peaksin ma olema hoopiski õnnelik, et mind ei valitud.

2. Meessoost pangatöötaja: palusin tööandjalt poolt päeva vabaks, et minna haigestunud lapsega arsti juurde, kuid tööandja keeldus, tuues põhjenduseks, et lapsega peaks võiks arsti juurde minna lapse ema. Järgmisel nädalal haigestus minu naiskolleegi laps ning ka tema küsis ülemuselt poolt päeva vabaks, mille ta ka sai.

3. Naissoost spetsialist: minu kätte juhuslikult sattunud dokumendid personaliosakonnast osutasid, et minu palk on võrreldes kahe sama tööd tegeva kuid madalama kvalifikatsiooniga meessoost töötajaga võrreldes väiksem. Pärisin tööandjalt aru ning ta vastas, et tema arvates ei saa sellele töökohale väikeste laste kõrvalt hästi pühenduda (mul on kaks väikest last), seetõttu saavad meessoost kolleegid minust kõrgemat palka.

Arutlege järgmiste küsimuste üle:

- Paluge õpilastel kujutleda neid endeid loos kujutatud töötajate rollis? Mida ütleksite sel juhul tööandjale? Mida teeksite?
- Milliseid soostereotüüpe kasutavad tööandjad nendes näidetes?

- Kas arvate, et tööandjad käitusid ebaseaduslikult? Miks? Lähtuge vastamisel Soolise võrdõiguslikkuse seaduse järgmistest osadest:

§ 6. Diskrimineerimine tööelus
(1) Diskrimineerivateks loetakse tööelus juhtumeid, kui tööandja valib tööle või ametikohale, võtab tööle või tööpraktikale, edutab, valib väljaõppele või ülesande täitmiseks või saadab koolitusele ühest soost isiku, jättes kõrvale kõrgema kvalifikatsiooniga vastassoost isiku, välja arvatud juhul, kui tema tegevusel on kaalukad põhjused või see tuleneb sooga mitteseotud asjaoludest.

(2) Tööandja tegevust loetakse diskrimineerivaks ka siis, kui ta:
1) käesolevas paragrahvis loetletud otsuseid tehes jätab isiku kõrvale või kohtleb teda muul moel halvemini raseduse, sünnitamise, lapsevanemaks olemise, perekondlike kohustuste täitmise või mõne muu soolise kuuluvusega seotud asjaolu tõttu;

..

3) kehtestab ühest soost töötajale või töötajatele ebasoodsamad töö tasustamise või töösuhtega seotud hüvede andmise ja saamise tingimused kui sama või sellega võrdväärset tööd tegevale teisest soost töötajale või töötajatele;

Tutvustage õpilastele või paluge neil ise kodus uurida soolise võrdõiguslikkuse voliniku ja võrdse kohtlemise institutsiooni ning selle funktsioone ning pädevusi (http://www.svv.ee/). Kuidas saaks volinik selliste juhtumite puhul sekkuda?

Harjutuse koostamisel on võetud eeskuju õpetamisjuhistest "Living in democracy: EDC/HRE lesson plans for lower secondary level" (Gollob & Krapf 2008)

3. Naised ja mehed poliitikas

Vanuserühm: 9. – 12. klass
Eesmärk: arutleda naiste ja meeste osaluse ja soolise tasakaalu üle poliitilises otsustusprotsessis
Vaja läheb: paber, kirjutusvahend
Kestvus: 20-25 minutit

Kõigepealt esitage õpilastele mõned faktid naiste ja meeste osaluse kohta Eesti poliitikas (näiteks naiste ja meeste arv praeguses riigikogus ja ministrite hulgas) või paluge neil eelnevalt see info ise välja uurida. Seejärel lugege õpilastele ette järgmised väited ning paluge igal õpilasel individuaalselt hinnata, kuivõrd nad väidetega nõustuvad (kasutage järgmisi hinnanguid – täiesti nõus, pigem nõus, pigem ei ole nõus, üldse ei ole nõus, ei oska öelda):

- Eestile oleks kasulik, kui tipp-poliitikas osaleks rohkem naisi
- Mehed on usaldusväärsemad poliitikud
- Järgmine Eesti president võiks olla naissoost
- Naiste ja meeste võrdväärne osalus poliitikas muudaks Eesti poliitilist kultuuri
- Hääletaksin valimistel pigem meessoost kandidaadi poolt
- Naiste suurem osalemine poliitikas on vajalik erinevate huvide paremaks esindamiseks

Peale väidete esitamist lugege need uuesti ette ja paluge õpilastel iga väite puhul käega märku anda, kuivõrd nad väitega nõustuvad. Iga väite puhul paluge mõnel õpilasel oma seisukohta põhjendada.

Arutelu käigus rõhutage õpilastele, et üks olulisi demokraatia põhimõtteid on kõigi inimgruppide proportsionaalne esindatus võimu- ja otsustamispositsioonidel. Mainige ka, et naiste ja meeste suhtarv poliitiliste ja majandusotsuste tipptasandil on üks rahvusvaheliselt enam jälgitavaid indikaatoreid, mille abil mõõdetakse ühiskonna arengutaset (Vainu, Järviste & Biin, 2010: 135).

4. Bioloogiline või sotsiaalne sugu?

Vanuserühm: 9. – 12. klass
Eesmärk: selgitada bioloogilise ja sotsiaalse soo erinevusi ning naiseks ja meheks olemise tähenduste muutumist ajalises ning kultuurilises mõõtmes
Abivahendid: -
Kestvus: 15-20 minutit

Lugege esmalt õpilastele ette järgmised tegevused ja paluge neil tuvastada ja põhjendada, kas tegemist on bioloogilistest teguritest tulenevate või sotsiaalselt määratud rollidega?

- Laste sünnitamine
- Laste kasvatamine
- Pükste kandmine
- Söögitegemine
- Auto parandamine
- Kaklemine

Seejärel selgitage õpilastele bioloogilise ja sotsiaalse soo erinevust:

- Bioloogiline sugu - inimeste eristamine nais- ja meessoost isikuteks bioloogiliste sootunnuste põhjal. Bioloogilised erinevused on kindlad ja püsivad ning ei muutu aja jooksul ja erinevates kultuurides.
- Sotsiaalne sugu - bioloogilise soo põhjal naistele ja meestele omistatavad omadused, mis on sotsiaalselt konstrueeritud ehk naiseks ja meheks olemise ühiskonnapoolsed ootused ja rollid. Sotsiaalsed erinevused on ühiskonnas kujunenud aja jooksul ja muutuvad aja jooksul ja erinevates kultuurides.

Pöörduge tagasi alguses etteloetud nimekirja juurde. Millised neist rollides või tegevustest on viimase 50 aasta jooksul muutunud? Kuidas need võivad erineda teises kultuurides?

Paluge õpilastele veel taolisi näiteid tuua. Arutlege millised omadused on õpilaste arvates kaasasündinud ja millised kultuuriliselt defineeritud? Kuidas tajutakse inimesi, kes ei vasta ühiskonnas levinud soorollidele?

Harjutus põhineb sarnasel ülesandel õppejuhiste kogumikus "Lesson Plan - Gender Variance" (Burns, 2005)

** * **

Kasutatud allikad

Albi, K., Laidvee, J., Papp, Ü-M., Sepper, M-L. (2010). *Soolise võrdõiguslikkuse seadus: kommenteeritud väljaanne*. Kirjastus Juura. Tallinn

Brugeilles, C., Cromer, S. (2009). *Promoting Gender Equality through Textbooks – A methodological guide*. UNESCO.

Burns, C. (2005). *Lesson Plan - Gender Variance*. http://www.pfc.org.uk/files/Lesson_Plan-Gender_Variance.pdf

Gollob, R., Krapf, P. (Eds.)(2008). *Living in democracy: EDC/HRE lesson plans for lower secondary level.* Euroopa Nõukogu. http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/6332_ID_5599_Living_in_democracy_assemble.pdf

Kalmus, V. (2002). Soorollid ja kodanikukasvatus. *In*: Mikk, J. (Ed.). *Soorollid õppekirjanduses*. Tartu: Tartu Ülikooli Pedagoogika osakonna väljaanne, nr. 12.

Soolise võrdõiguslikkuse seadus. (2009). Elektrooniline Riigi Teataja https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=13223681

Vainu, V., Järviste, L., Biin, H. (2010). *Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2009. Uuringuraport*. Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 1/2010.