



Mare Leino: „Meheks või naiseks olemine puudutab küll kõiki, aga sugu ei tohiks olla inimese kvaliteedi näitaja.”

Probleemne sugu või probleemne õpilane?

M a r e L e i n o

Tallinna ülikooli dotsent

Käesolevas artiklis keskendutakse soopõhiste kooliprobleemide võimalikele põhjustele.

Paljudes keeltes jaguneb kogu maailm mees- ja naissooks: sõnadel on sugu ning käänded peavad klappima. Eesti keel on sooliselt neutraalne: 'temake' on ametlikult ikka tema. Võiks arvata, et sooliselt oleme tolerantsed. Umbes nagu kunagise populaarse lastesaate kangelane Otto-Triin, kelle ebamäärane väljumus ning kahemõtteline eesnimi väljendas midagi kesksoolist. Võiks oletada, et Eesti koolis käivad õpilased, mitte poisid ega tüdrukud, aga võta näpust: kuigi sõnadel sugu ei ole, probleemidel näikse olevat. Poistest kirjutatakse akadeemilise edutuse ning tüdrukutest halva käitumise kontekstis.

Martino ja Meyenni arvates iseloomustas 1990-ndate soolaseid debatte feminismi halvustamise ning poiste kaitsmise trend, mis jätkus uue aastatuhande al-

gul (Martino ja Meyenn 2001). Sellisele hoiakule on nüüdseks tekkinud tugevaid vastuhääli (Lahelma 2005). Mustvalgete tõdede aeg soouuringutes on ümber.

Taasiseseisvunud Eestis on *gender study* ehk sooaspekti analüüs tõusnud päevakorda – võimalik, et ühe osana n-õ euroopastumisest. Nõukogude ajal teatavasti sugu ei tähtsustatud, oldi selt-simehed. Ühest varasemast uuringust, mille käigus analüüsisin üleriikliku levikuga ajalehe (Rahva Hääli) 1982. a aastakäiku, selgus näiteks, et kogu aasta jooksul mainiti artikli kangelase sugu vaid ühel korral: naistepäeva portree-loos (Leino 2002, 13). Nüüdseks on olukord muutunud ka meil – *gender study* aktualiseerub võrdsete võimaluste kontekstis, seda hariduseski.

Helsingi ülikooli psühholoogiaprofes-

sor Liisa Keltikangas-Järvinen märgib, et hinne, mis peaks kajastama teadmisi, peegeldab pahatihti hoopis üldmuljet – teatud temperamendiga inimesed jäta- vad andekama mulje ja ebasümpaatsele õpilasele on raske väga head hinnet panna (nagu vastupidigi) (Keltikangas-Järvinen 2006, 61). Koolikeskkonda näikse paremini sobivat n-õ keskmiste tüdrukute temperamendipakett. Koolijärgses tööelus on paremad teenimisvõimalused aga meestel (Ojakivi 2008). Kas see paradoks johtub meeste-nais- te, kooli-ühiskonna või normide vastu- olust? Temperamendi ja kooliprobleemi- de seoseid on analüüsitud Avatud Ees- ti Fondi ja sotsiaalministeeriumi rahas- tatud projekti „Probleemsed” poisid ja „vale” temperament” raames, mille väl- jund ehk raamat jõuab 2009. a Eesti

koolidesse ning raamatukogudesse. Käesolevas artiklis keskendutakse soopõhiste kooliprobleemide võimalikele põhjustele: kui poisid sündistatakse halvasti õppeedukuses, siis tüdrukuid raias käitumises. Tekib küsimus: miks tüdrukud ei või käituda sama halvasti kui poisid, aga poisid peavad õppima sama hästi kui tüdrukud?

„Vaesed” poisid – kas tõde või legend?

Statistikaameti analüüside põhjal oli Eesti üks olulisemaid haridusprobleeme 1990-ndatel (ja on praegugi) poiste suurem väljalangus põhikoolist ning klassikordamine (eriti 7.–9. klassini) (Heinlo 2001, 23). Kuna Eestis katkestavad poisid oma õpinguid tunduvalt kergekäelisemalt kui tüdrukud, järeldub sellest analüütikute arvates, et poiste heaolu koolis on väiksem ning nende rahulolematuse kooli suhtes suurem – st ilmselt soosib kogu koolisüsteem tüdrukuid (Rummo ja Aasvee 2008, 44). Probleemseimad on 12-aastased poisid, kelle õppimisega hõivatus on statistikaameti andmetel kuue aastaga vähenenud. 2005/2006. õppeaastal katkestas 7.–9. klassi päevases õppevormis 853 last ehk 1,5% nende klasside õpilastest (Rummo ja Aasvee 2008, 43). 2005/2006. õppeaastal oli põhikoolist väljalangenute hulgas 71% poisid. Selline sooline jaotus on olnud suhteliselt püsiv alates 1999/2000. õppeaastast (Järviste ja Järve 2008).

Alla 18-aastaste õpilaste arv Eestis on langenud 220 000-lt 2000. aastal 166 000-ile aastal 2006. Võiks arvata, et hõredamates klassides märgatakse ning aidatakse iga last paremini, kuid probleemid püsivad samas suurusjärgus: statistika põhjal on põhihariduseta koolikatkestanute osatähtsus kuue aasta jooksul püsinud 0,6–0,7% piirimail (Rummo ja Aasvee 2008, 43). Samas pole koolieiramine ainus probleem – ka poiste õpiedutus põhikoolis on tõsine teema. Valdavalt jäävad klassi kordama noormehed – eriti 6.–7. klassis (77% kordamajäetutest) (Saar 1999). 2004. a jäi klassikursust kordama ligi 3600 last – 1,2% tüdrukutest ja 2,7% poistest (Toomse 2007, 27). Pandise ja Juki andmeil saavad juba 3. ja 6. klassi tasemetöötajad tüdrukud poistest veidi paremaid tulemusi, seda nii emakeeles kui ka ma-

temaatikas. Põhikooli lõpueksamid sooritas 2006. a neljajadele-veitele 2/3 tüdrukutest ja veidi üle poole poistest. Mitte üheski õppeaines polnud poiste tulemused tüdrukute omadest paremad (Toomse 2007, 27). Seega saavad poisid üldhariduskoolist sõnumi, et nad on tüdrukutest vähem väärtuslikud. Väljaspool kooli, tööturul, kujuneb olukord vastupidiseks (Ibrus 2008) – ja seda naiste kõrgemast haridustasemest hoolimata. Eurofoundi 2008. a augusti uurimusest selgus, et samalaadset tööd tegevad naised teenivad Eestis meestest keskmiselt 25,3% vähem (EPL 9.09.08, 19). Hea hariduseta oleks naiste olukord ilmselt veelgi halvem. Eesti Statistika andmetel oli 2000. a üldkeskhariduse lõpetanute hulgas 152 neidu saja noormehe kohta (Euroopa Liidu keskmine näitaja on 131). Noormehi pääseb ka kõrgkooli vähem, sest sisseastumisel ei suuda nad neidudega konkureerida: 2005. a oli saja mehe kohta naissoost sissesäänud 160 (Rummo ja Laes 2006, 11–12). Naised õpivad, sest haridus on nende päästerõngas tööturul.

Mure poiste käekäigu pärast on ammune teema: juba John Lock 17. sajandil kritiseeris poiste teadmisi keeles ja kirjanduses (Cohen 1998, viidatud Foster jt 2001 järgi). „Süüdlased” aga on aja jooksul teisenenud. Näiteks 1960/1970-ndatel seostati ühe osa õpilaste akadeemilist edutust pigem sotsiaalse klassi ja/või rassiga, aga mitte sooga (Willis 1984). 1990-ndatel sündistati haridussüsteemi, kus ei lasta „poistel olla poisid” (Foster jt 2001, 2). Praeguseks on mustvalged skeemid asendunud varjun-dirikkamataga: poisid (nagu tüdrukuid) leidub nii tippude kui ka kaotajate seas. Mitmes haridusuuringus rõhutatakse poiste ohvrirolli: õpetajad on valdavalt naised, üldharidus soosivat tüdrukuid ja poisid tundvat end koolis tõrjutuna (Martino ja Meyenn 2001). Teistes artiklites tuntakse kaasa tüdrukutele (Foster jt 2001, 6): koolis õpivad nad usinalt, kuid tööturul jääb naiste palk ikka väiksemaks (Lahelma 2005). *Gender study* on inspiratsiooniallikaks paljudele autoritele üle maailma. Meheks või naiseks olemine puudutab küll kõiki, samas ei tohiks sugu olla inimese kvaliteedi näitaja.

Meie ühiskonnas väärtustatakse tulemust – ka koolis hinnatakse oskuste ning võimetega seotud saavutusi. Ene-

sehinnang tugineb võrdlustele: mina ja nemad; minu ja nende võimed. Isegi koolikultuuri alavääristavad õpilased, kes oma energia suunavad koolivälisesse kampadesse, ei pääse saavutuste üle mõtisklemast – eeldab ju millelegi vastandumine nähtuse teadvustamist ning analüüsi. Ühe osa õpilaste jaoks on akadeemilisest edust olulisem enesehinnangu (positsiooni) säilitamine (Jackson 2002, 40). Siinjuures viitab Jackson Covingtonile, kes protestikäitumise üheks põhjuseks peab haridussüsteemi või(s)tluslikkust: kõik ei saa akadeemiliselt võrdsest edukad olla, paljudel tuleb ebaõnnestuda. Üldhariduses sorteeritakse ja pingereastatakse individid võimetest ja oskustest johtuvalt. Kõikidele selline või(s)tlusvaim ei sobi ning ennast kaitstakse varajase loobumisega (Jackson 2002, 41). Enesehinnangu päästmiseks või säilitamiseks on mitu teed. Näiteks läbikukkumise vältimine, mis alati aga ei õnnestu. Kindlam variant on hoolitseda mulje eest, mis ebaõnnestumisega kaasneb. Võimalusi on mitmeid: ülesannete täitmisega venitamine; sihitteadlik pingutusest loobumine ehk akadeemilise tegevuse eiramine; õppimise pealiskaudselt suhtuva mulje jätmine: saavutused tuleksid nagu iseenesest, st loomulikult intelligentsist; kaaslasti häiriv käitumine (korrarikumine).

Kuigi neid strateegiaid kasutavad nii poisid kui ka tüdrukud, näitavad uurimistulemused, et just meessoos esindajad on aktiivsemad enesehinnangu kaitsjad, sh ebaadekvaatsete vahenditega (Jackson 2002, 42). Järgnevalt mainitud strateegiatega lähemalt.

Venitamine ülesannete täitmisega. See „tehnik” tähendab kõige jätmist viimasele minutile. Ebaõnnestumise korral pole siis põhjust kahelda oma võimetes, vaid süüdi on ajanappus. Nii jääb õpilasele teadmine, et kui ta vaid soovinuks ning varem tööle hakanuks, oleks saavutatud edu. Ebaõnne „süüdlane” on väline tegur (aeg), mitte personaalne võimetus. Venitajaid on kahte tüüpi: ühed jätavad kõik küll viimasele minutile, kuid siiski teevad; teised venitavad lõpuni ja kauemgi ning jätavad asja katki (Jackson 2002, 42–43).

Sihitteadlik pingutusest loobumine ehk akadeemilise tegevuse eiramine, mida võib klassikaliseks *mina*-kaitseks pidada – on võimatu jääda kaotajaks,

kui eesmärki polegi. Ebakindlate inimeste jaoks on see tõhusaim profülaktika. Ja kuna või(s)tlus on olulisem just poistele, st kaotusvalugi suurem, osutub mainitud strateegia poiste seas populaarsemaks kui tüdrukute seas. Üks osa (akadeemilisi pingutusi alavääristavatest) poistest suunab oma energia muu hulgas spordile (Jackson 2002, 43–45).

Õppimise pealiskaudselt suhtuva mulje jätmise: saavutused tuleksid justkui loomulikult intelligentsist. Epstein kasutab väljendit „pingutuseta saavutus” – akadeemiline edu iseenesest pole selles seltskonnas taunitav, kui vaid jääks mulje, et selle nimel pole vaeva nähtud. Covington lisab termini „tualetis õppijad” ehk salaja pingutajad. Loogika on sama: läbikukkumine ilma tööta pole häbiasi (Jackson 2002, 45–46). Ja kuna lõpptulemust ette ei tea, varjatakse igaks juhuks oma jõupingutusi.

Häiriv käitumine, millega koolis pais-tavad silma pigem poisid (Meyenn ja Parker 2001, 172). Seda kinnitavad nii teadurid, õpetajad kui ka õpilased ise. Mõned poisid käituvad provokatiivselt oma eneseväärikuse kaitseks. Klassi klounil kujuneb kaaslaste silmis positiivne oreool – normide rikkujad on vähemasti julge. Nii tekib ning tugevneb selle õpilase maskuliinne identiteet. Lisaks sellele, et niisugused õpilased ilmselgelt ohustavad oma edaspidist akadeemilist käekäiku, takistavad nad ka klassi õpetööd. Kellegi halb käitumine ahistab õpivõime lapsi, kandes sõnumit: kui mina ei saa võita, kaotagu kõik. Distsipli-neerimatus (pahatihti) tõstab õpilase staatust kaaslaste silmis, tugevdades „maskuliinse normi” probleemsemat külge. Lisaks juhitakse sel moel tähelepanu kõrvale nii õpiedutuselt kui ka selle tegelikelt põhjustelt (ehk vähestelt võimetelt). Korrarikumistega halvatakse kogu klassi töörahu (Jackson 2002, 46–47). Sellistel puhkudel kasutatakse ka terminit „protestimaskuliinsus” (Meyenn ja Parker 2001, 172).

Thorne'i sõnul omandavad „halvaks” nimetatud poisid vastava identiteedi hõlpsasti – nad hakkavad end defineerima nii tüdrukute kui ka koolikultuuri vastandina (Thorne 1997, 169). Probleemse õpilase silt kinnistab nähtust. Veelgi enam: „häid” poisse ohustab tõrjutus. Seega võib korra tagamise taotlus hoo-

pis suurendada korratust. Mida jõulise-malt millegi vastu võideldakse, seda selgemaks muutuvad piirid. Näiteks kui ühte sugu kirjeldatakse teatud tunnuste kaudu, siis teist sugu vastavalt nende puudumise abil. Naiste iseloomustamine passiivsete, emotsionaalsete, ebaratsionaalsete ning sõltuvatena jätab mulje, et mehed on täpselt vastupidised (Gherardi 1995, 71).

Kuna enesekaitsestrateegiad on olulised, peaksid õpetajad oma töövõtteid hoolikalt planeerima. Poistele on tähtis saavutada klassi hierarhias kõrgem positsioon, vastasel juhul tajutakse end marginaalsena (Meyenn ja Parker 2001, 173). Just sel põhjusel on koolides poiste võitlusvaimu ka ära kasutatud: või(s)tlusmomente juurutatakse klassi argipäeva nii tihti kui võimalik. Sellele on vastuväiteidki: kuna poisid pöörduvad enesekaitsestrateegiate poole kaotuse ennetamiseks, ei saa võitlusvaimu laus-suurendamist propageerida. Covingtoni arvates tuleks või(s)tluslikkust vähendada probleemse käitumise ilmnedes: kui stiimuliks on hirm, ei võida keegi, sest võidu hind on liiga kõrge. Õpetajad peaksid pigem suurendama laste õpihuvi, mitte keskenduma läbikukkumise vältimisele. Seejuures tuleb arvestada järgmist:

- tagada kõigile võrdsed võimalused eduks;
- panustada individuaalsesse arengusse – edendades uudishimu ning õpivõime;
- väärtustada ja arendada ka muid võimeid (lisaks akadeemilistele);
- pakkuda õpilastele erinevaid impulsse;
- toetada aktiivsust ja kaasatustunnet;
- juurutada teadmist, et vead on õpi-protsessi osa;
- hinded ja hinnangud peavad olema privaatsed (mitte avalikud) (Jackson 2002, 48).

Korrarikumise põhjustest olenemata on primaarne klassinimekirjas püsimine ning kooli lõpetamine: destrukttiivne käitumine (mis tahes põhjusel) ei tohiks viia kooli eiramiseni. Siinjuures mängib rolli õpetajate teadlikkus: välditagu tembeldamist. Mõtlemata paneb psühhiaater Tsengi (2003, 200) tähelepanek võimu seosest probleemseusega. Tseng mär-gib, et hüsteeriat diagnoositakse sage-damini naistel, kuid diagnoosijad on val-

davalt mehed. Ta ei välista, et mehed on üldiselt antisotsiaalsamad, mistõttu näi-teks intensiivset emotsionaalsust pea-vad nad patoloogiaiks. Tsengi sõnul joh-tub diagnoos diagnoosija maailmapil-dist, st on subjektiivne. Kui arst ja pa-tient on harjunud emotsioone väljenda-ma erinevalt, võib tulemuseks olla ekslik hinnang (Tseng 2003, 200). Koolis ei panda küll meditsiinilisi diagnoose, kuid normi ja hälbe skaalat kujundades läh-tub õpetaja isiklikust mõõdupuust. Mait-se üle ei vaielda – välja arvatud koolis, kus (tugevama õigusele tuginedes) õpe-taja arvamus domineerib. Emotsioonid tulevad mängu ebamäärastel juhtudel, kui olukord ei ole täiesti selge: mida vä-hem teadmisi, seda rohkem emotsioone. Neurofüsioloog P. Simonovi arvates ku-jutavad emotsioonid endast erilist meh-hanismi, mis astub tegevusse vajalike andmete defitsiidi kompenseerimisel, kui aju poolt ettevalmistatud programm satub vastuollu väliste signaalide süs-teemiga. Simonov näitab, et emotsiooni ei teki kui: 1) ei ole vajadust, st miski ei rõõmusta ega kurvasta meid – kui mida-gi pole vaja; 2) kui vajatakse informatsio-ni võrdub olemasolevaga.

Emotsioon muutub negatiivseks, kui teadmisi napib (Lunge 1980, 17). Teisi-sõnu: kui õpetajad teaksid probleemse käitumise võimalikke põhjusi, ei tekiks neil infodefitsiiti ega kalduvust õpilasi probleemseks tembeldada.

Positiivne emotsioon tekib, kui toimuv vastab ootustele. Mida targem on õpetaja, seda vähem ootamatusi ja konflikte. Pedagoogi lai silmaring säästab eeskätt teda ennast, aga kaitseb oluliselt ka õpi-lasi.

Nagu öeldud, on halval käitumisel mit-meid põhjusi. Näiteks võib akadeemilise koolikultuuri alavääristamine väljendada protesti feminiinsuse vastu: noored ise peavad õppimist tüdrukute pärusmaaks (Epstein 1998, viidatud Jackson 2002, 40 järgi). Vältimaks verbaalset ja füüsi-list vägivalda, mis võib kaasneda, kui poiss pälvib „naiselikku” templi, hoidub üks osa poistest igaks juhuks ka aka-deemilisest edust (Jackson 2002, 40). Mida halvemad hinded ning rohkem konflikte õpetajatega, seda „normaal-sem”, näib üks osa poistest arvavat. Tõe huvides tuleb lisada, et samal seisukohal on osa tüdrukuidki, nagu järgne-vast selgub.

„Vaesed“ tüdrukud – kas tõde või legend?

Halvasti õppivatele poistele on lisandunud halvasti käituvad tüdrukud. On see looduslik tasakaal? Või poiste ja tüdrukute protestistiilide erinevus? Kas poiste õpiedutus ning tüdrukute halb käitumine on võrdse kaaluga mured? Halb hinne on konkreetsem ja mõõdetavam, koolist väljalangemine lõplikum. Käitumisprobleem on pigem normatiivne: ei olda harjutud, et tüdrukud käituvad nagu poisid. Kaklevad tüdrukud on omandanud võrdõiguslikkuse põhitõed (kuigi kõverpeeglis).

Neidude vägivald ületab ajakirjanduse uudisekännise üha sagedamini (Kuus 2008; Trave ja Kallas 2007). Kui varem peeti tüdrukute pärusmaaks vaimset vägivalda (Strömpl 2008), siis viimasel ajal sellega ei piirduta – lüüakse nii rusikate kui ka jalgadega (Kuus 2008). WHO uuris 2002. aastal 35 riigi 162 000 noore arvamust oma tervise ja igapäevase käitumise kohta. Eesti noored paistavad silma kakluste ja kiusamiste ning ohtra telerivaatamisega. 13-aastaste tüdrukute vägivaldas troonib Eesti aga edetabeli tipus. Küsimusele, kas olete viimasel aastal osalenud kaklustes kolm või enam korda, vastas jaatavalt 13,2% tüdrukutest (Vedler 2004). 2005/2006. õppeaastal suurenes kiusatute osatähtsus eelkõige 11-aastaste hulgas. Tendents oli poistel ja tüdrukutel sarnane. Kui 2001/2002. õa oli 15-aastaste tüdrukute seas neid, kes oma esimese suitsu tegid 13-aastaselt või varem 39%, siis 2005/2006. aastal juba 43% (Rummo ja Aasvee 2008, 49–50). Teiste riikidega võrreldes pole Eestis probleem mitte regulaarne alkoholi tarbimine, vaid sagedane purju joomine. Eriti murelikuks teeb asjaolu, et nelja aastaga on purju joojad üha nooremad. 13-aastaselt või varem esimest korda purjus olnute osatähtsus suurenes 15-aastaste hulgas 3–4%, olles poiste seas 35%, tüdrukutel aga 21%. Nende näitajatega on Eesti riikide pingerea eesotsas (Rummo ja Aasvee 2008, 49).

Schotti sõnul on sugu keskne vahend võimuhete kehtestamiseks – st esmane valdkond, kus võim muutub nähtavaks (Schott 1996, 168). Kas agressiivsed tüdrukud on lihtsalt võimujahil? Neiud on hakanud kasutama „probleemsete poiste keelt“, kui nad kakle-

vad, lärmavad, joovad ning suitsetavad. Mis on selle põhjus, vajab täiendavaid uuringuid. Enda ja teiste tervise kahjustamine pole õigustatud poiste ega tüdrukute puhul.

Diskussioonidest kumab hirm, et tüdrukute jõulisus ning enesekesksus võib murda ühiskonna moraalsed alustalad: kui naissugu keeldub kollektiivsest vastutusest uue sugupõlve taastootmisel, kes seda siis teeb (Aaltonen ja Honkatukia 2002, 208)? Rahvusvahelistest uuringutest on selgunud, et naised võivad käituda sama agressiivselt kui mehed, aga kuidas nad oma vägivaldsust väljendavad (verbaalselt või füüsiliselt), johtub kultuuris domineerivatest normidest (Renzetti ja Curran 1999, 49). Sooline avalik hurjutamine tugevdab traditsiooniliste stereotüüpide säilimist. Empaatilised, leplikud, emalikud naised on ühiskonnale kasulikud kui vabalt oma sisepingeid väljendavad agressiivsed naised. Ilmselt osalt sel põhjusel peetakse tüdrukute nähtavaks ja kuuldavaks muutumist hirmutavaks probleemiks – harjumuspärane olukord soorindel teiseneb ja see teeb hurjutajad valvsaks. Samas (Browni sõnul) neid „uut tüüpi õrnema soo esindajaid“ vahel ka imetletakse kui opositsiooni kitsastele, piiravatele mudelitele (Aaltonen ja Honkatukia 2002, 208).

Downes ja Rock taunivad topeltstandardeid: võrdõiguslikkusest hoolimata on teismelistel tüdrukutel (võrreldes poistega) suurem oht sattuda (mittekriminaalse) seksuaalse „hälbe“ tõttu ümberkasvatavasse institutsiooni (Downes ja Rock 1998, 303). Normatiivne segadus on suur ning selle üks väljund võib olla ebaadekvaatne käitumine. Soome uurimustele tuginedes saab seda aja märgiks pidada. Nähtuse põhjusi tuleks täpsemalt uurida, kuid mõndagi saab oletada juba praegu.

Protest. Golomboki ja Fivushi 1994. a uurimusest selgus, et 33% poistele suunatud kriitikast puudutas akadeemilist edutust; tüdrukute puhul oli sama näitaja 66%. Järelikult saavad poisid teada, et nad on targad, isegi kui käituvad halvasti. Tüdrukud seevastu saavad sõnumi, et kuigi nad pole kõige targemad, võib seda hea käitumisega korvata (Renzetti ja Curran 1999, 65). Ühel osal tüdrukutest võib mingil hetkel tekkida

protest: nad ei taha eeskujuliku käitumisega oletatavat vaimset võimetust kompeerida, sest see on ebaõiglane.

Muutunud kasvatustraditsioonid. Renzetti ja Curran väidavad, et lastel, kes käituvad vastavalt soostereotüüpidele, on sellised vanemad (eriti isad), kes annavad neile rohkesti nii positiivset kui ka negatiivset tagasisidet, kui päevakorda kerkib sootemaatika. Taoline informatsioon mitte ainult õpetab stereotüüpset käitumist, vaid ka julgustab lapsi pöörama tähelepanu rohkem soole kui sotsiaalselt organiseeritud kategooriale (Renzetti ja Curran 1999, 65). Nüüdisaegne kasvatussituatsioon aga on kaugel ideaalsest: laenuid ning koondamised ja/või mitmel kohal töötamine, et riske hajutada. On peresid, kus üks vanematest (vahel mõlemad) töötavad välismaal ning lapsega seob neid peamiselt Interneti-pank. Pole välistatud, et vägivaldsuse üks põhjus on kasvatus-tegelikkuse muutus: ebakindlas maailmas tuleb katse-eksitus-meetodil ise kasvada ning mõned piirid saavadki selgeks alles politsei sekkumise kaudu.

Maksimalism. Uusikylä (1994, 130) sõnul kannatavad naised maksimalismi all rohkem kui mehed: täiuslikud peavad olema nii teadmised, oskused kui ka välimus. Sel põhjusel püstitavad juba noored neid endale ebarealaalseid eesmärgi. Väiksemgi ebaõnn on perfektsionistile ränk hoop. Probleeme süvendab kaksikmoraal: kasvades saab enamik tüdrukuid vastukäivaid signaale. Ühelt poolt julgustatakse nende saavutussoovi ning karjääripürgimusi, käitumuslikult aga toetatakse „naiselikku“ passiivsust ning sõltuvust. Kui siia lisada maksimalistile paratamatult osaks saavad pettumused, pole ime, et tüdrukud pigem langetavad oma sooritustaset, kui riskivad sotsiaalse tõrjutusega (Uusikylä 1994, 130).

Tallinna ülikooli sihtfinantseeritava teadusteema „Kool kui arengukeskkond ja õpilase toimetulek“ (projekti juhtis prof Marika Veisson) raames anketeeriti 2004. aastal 3838 Eesti kooliõpilast. Selgus, et tüdrukutel on poistest rohkem terviseprobleeme: peavalusid kurtis 29% tüdrukutest ning 15% poistest; kõhuvalu 17% tüdrukutest ning 8% poistest; väsimust 73% tüdrukutest ning 61% poistest. Ligi 45% tüdrukutest ja 42% pois-

test on väsinud juba hommikul (Leino jt 2007, 99). Eesti Statistika uuringust selgus, et tütarlastel esineb ka depressiooni poistest enam: 15-aastaste puhul kannatas selle all üle poole tüdrukutest, poistest veidi üle kolmandiku (Rummo ja Aasvee 2008, 48). Akadeemilisel usinusel on niisiis hind. Võimalik, et üks osa tüdrukuid ei jaksa mingil hetkel maksimalismi säilitada ning tasakaaluks langetakse teise äärmusse – kui ei olda „kõige-kõige”, siis ei olda justkui midagi ning hakataksegi laamendama.

Paindlikkus. Tüdrukud on varmad imiteerima maskuliinseid rolle (poisid seevastu tõrjuvad naiselikke käitumismudeleid, peljates naiste madalamat võimupositsiooni). Tüdrukutel on rohkem teadmisi n-ö soospetsiifikast ning rolliootustest (isegi kui nad seda välja ei näita) ja nad on paindlikumad igasuguseid, sh maskuliinseid stiile oma käitumisse juurutama. Meestekeskse maailmas on rohkem võimalusi: käitudes nagu mees, edeneb paremini ka naine (Renzetti ja Curran 1999, 63–64). Kaklevad tüdrukud loodavad (poiste moodi käitudes) ehk paremaid positsioone ühiskonnas, kuid paraku satuvad vaid krimiuudistesse.

Alasooritus. Viiendik põhikooliõpilastest töötab nii ilmselgelt alla oma võimete, et neid võib tõrjututeks pidada. Kuna laps veedab suurima osa päevast koolis, on tõeselgeline, et peale õpetaja ei näegi keegi teine lapse probleeme nii selgelt. Alasooritus on toimetulekuvahend, mille abil inimene kaitseb oma *mina* ehk ehtsaimat ja tundlikumat poolt iseendast. Kasutamaks oma võimeid maksimaalselt, vajab ta aktsepteerimist ehk enesetunde toetamist ning julgustamist. Et kool on äärmiselt soorituskeskne koht, pole alasooritus haruldane probleem (Kiianmaa 2002, 151, 155). Koolis tuginevad õpilased erilistele toimetulekuabinõudele: nad võivad omandada passiivse vastuvõtja rolli, vahendilise, instrumentaalse suhtumise kooli, õppides taluma sihipäratust (Kääriäinen jt 1997, 107).

Niisiis on mõlemal sool omad probleemid – kerge pole kellelgi. Nn murelapse on kaardistatud ammu ja põhjalikult. Huvitavam küsimus on hoopis see, mis nippi kasutades enamik õpilasi siiski koolikohustust täidab. Kas otsustav on väline mulje või miski muu? Positiivseks peetava õpilasmudeli (ja selle va-

rieeruvuse) analüüs aitaks piiritleda 21. sajandi Eesti õpetaja tolerantsust. Ühtlasi oleks see hea spikker n-ö piiripealsetele lastele: kuidas käituda, jätmaks piisavalt normaalset muljet, mis võimaldaks püsida õppeasutuse nimekirjas (st täita seadust).

Kirjandus:

Aaltonen, S. ja Honkatukia, P. (2002) Kovat kimmat otsikoissa ja otsikoiden takana. *Tulkintoja tyttöistä*. Toim Aaltonen, S., Honkatukia, P. Tietolipas 187/SKS. Tampere: Tammer-Paino OY, 207–223.

Cohen, M. (1998) A habit of healthy idleness: boys' underachievement in historical perspective. *Failing Boys? Issues in Gender and Achievement*. Toim Epstein, D., Elwood, J., Hey, V. ja Maw, J. Buckingham: Open University Press.

Downes, D., Rock, P. (1998) *Understanding Deviance*. Oxford University Press.

Foster, V., Kimmel, M. ja Skelton, C. *What about the boys? An overview of the debates*. Toim Martino, B. ja Meyenn, B. Preface. Buckingham-Philadelphia: Open University Press, 1–23.

Gherardi, S. (1995) *Gender, Symbolism and Organizational Cultures*. London: SAGE Publications Ltd.

Heinlo, A. (2001) *Basic Education. Social Trends 1*. Toim Võõrmann, R. Tln: Statistical Office of Estonia, 23–27.

Ibrus, K. (2008) Naistel on keelatud olla loomade uimaseks lööja. *Eesti Päevaleht*, 11. juuni.

Jackson, C. (2002) 'Laddishness' as a Self-worth Protection Strategy. *Gender and Education*, Vol 14/1. Carfax Publishing. Taylor & Francis Group, 37–52.

Järviste, L. ja Järve, M. (2008) Sooline võrdõiguslikkus. *Sotsiaalvaldkonna arengud 2000–2006*. Sotsiaalministeeriumi toimetised 2, 27–31.

Keltikangas-Järvinen, L. (2006) *Temperamenti ja koulumenestys*. Helsinki: WSOY.

Kiianmaa, K. (2002) Mikä pystyisi parempaan. *Kohtaamisia koulupolulla*. Toim Ikonen, O., Juvonen, J., Ojala, T. Keuruu: Otavan Kirjapaino OY, 137–157.

Kuus, A. (2008) Eakaaslastelt peksa saanud koolitüdruk vajas haiglaravi. *Postimees*, 1. veebruar.

Kääriäinen, H., Laaksonen, P. ja Wiegand, E. (1997) *Tutkiva ja muuttuva koulu*. Porvoo: WSOY.

Lahelma, E. (2005) School Grades And Other Resources: The Failing Boys Discourse Revisited. *Nordic Journal of Women's Studies*, 1–12.

Leino, M. (2002) New norms in the changing time. *New challenges in a changing society*. Toim Kollman, J. G. ja Leino, M. Tallinn: REKK, 12–21.

Leino, M., Veisson, M., Ruus, V.-R., Sarv, E.-S., Ots, L. ja Veisson, A. (2007) Sooline aspekt koolis. *Eesti kool 21. sajandi algul*. Toim Veisson, M. ja Ruus, V.-R. Tallinn: TLÜ kirjastus, 95–104.

Lunge, A. (1980) *Emotsioonide psühholoogia*. Tallinn: Valgus.

Martino, W. ja Meyenn, B. (2001) Preface. *What about the boys?* Toim Martino, B. ja Meyenn, B. Buckingham-Philadelphia: Open University Press.

Meyenn, B. ja Parker, J. (2001) Naughty boys at school. *What about the boys?* Toim Martino, W. ja Meyenn, B. Buckingham: Open University Press, 169–185.

Ojakivi, M. (2008) Riik tahab meeste ja naiste palgad tingimata ühtlustada. *Eesti Päevaleht*, 30. august.

Renzetti, C. M. ja Curran, D. J. (1999) *Women, Men, and Society*. USA: Allyn & Bacon.

Rummo, T.-L. ja Aasvee, K. (2008) Õpilaste heaolu ja tervis. *Lapsed*. Tallinn: Eesti Statistika, 39–51.

Rummo-Laes, T. (2006) Haridustee. *Naised ja mehed*. Tallinn: Eesti Statistika, 10–14.

Saar, E. (1999) Haridus. *Jagatud õigused ja vastutus: sooline võrdõiguslikkus Eestis*. Sotsiaalministeerium. <http://gender.sm.ee>.

Schott, J. W. (1996) Gender: A useful category of historical analysis. Toim Schott, J. W. *Feminism & History*. Oxford NY: Oxford University Press, 152–180.

Strömpl, J. (2008) *Turvalise kooli võti on ühtekuuluvustunne*. www.koolielu.ee, 15.01.2008.

Thorne, B. (1997) *Gender play*. New Jersey: Rutgers University Press.

Toomse, M. (2007) Hariduslik ebavõrdsus. *Sotsiaalne ebavõrdsus*. Toim Rosenberg, T. Tallinn: Statistikaamet, 23–33.

Trave, K. ja Kallas, E. (2007). Koolivägivald ja emotsioonid. *Õpetajate Leht*, 5. oktoober.

Tseng, W.-S. (2003) *Clinician's Guide to Cultural Psychiatry*. USA: Academic Press.

Vedler, S. (2004) Eesti paistab silma laste kiusamise ja kaklustega. *Eesti Ekspress*, 10. juuni.

Willis, P. (1984) *Koulun penkittä palkkatyöhön. Miten työväenluokan nuoret saavat työväenluokan työt?* Tampere: Vastaapaino.