

TARTU ÜLIKOO
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
EESTI KEELE OSAKOND

Ulvi Võsa

SOOTUNDLIK KIRJANDUSÕPETUS GÜMNAASIUMIS TEOSTE KÄSITLEMISE
NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja Inga Sapunjan, MA

TARTU 2018

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. Väärtuskasvatus.....	5
1.1. Väärtuse mõiste	5
1.2. Väärtuskasvatuse olemus	7
1.2.1. Väärtuskasvatuse käsitlused	10
1.3. Väärtuskasvatus õppekavas	13
1.4. Väärtuskasvatus kirjandusõpetuses	15
2. Sooline võrdõiguslikkus.....	17
2.1. Soolise võrdõiguslikkuse olemus	17
2.2. Soolise ebavõrdsuse väljendumine ühiskonnas.....	19
2.3. Sooline võrdõiguslikkus kui väärtus ja kohustus	27
2.4. Sootundlik pedagoogika	28
3. Sootundlik lähenemine kirjandusõpetuses	32
3.1. Soouurimus kirjandusteaduses	32
3.2. Käsitletavad teosed.....	35
3.2.1. Henrik Ibsen „Nukumaja“	36
3.2.2. Kate Chopin „Virgumine“	37
3.2.3. Urmas Vadi „Neverland“	39
3.2.4. Maarja Kangro „48 tundi“	41
3.3. Töölehtede koostamise põhimõtted.....	42
3.3.1. Selgitused töölehtede kohta	44
Kokkuvõte	51
Gender Sensitive Approach to High School Literature Lessons Using the Example of Analysing Literary Works. Summary	54
Kirjandus	57
Lisa 1. Töölehed.....	67

Sissejuhatus

Eesti kuulub nende riikide hulka, kus on olulised euroopalikud väärtused ja kohustused, millest üks on sooline võrdõiguslikkus. Alates Euroopa Liiduga liitumisest 2004. aastal kehtib Eestis soolise võrdõiguslikkuse seadus, mis sätestab meeste ja naiste võrdsed õigused, kohustused, võimalused ja vastutuse erinevatel elualadel (SoVS 2004). Kuigi seaduslikult on kõikide Eesti inimeste õigused kaitstud, on näha vastuolu tegelikkusega, kus sooline ebavõrdsus ja diskrimineerimine on üsna levinud. Jätkuvalt juhivad inimeste elu stereotüüpsed soorollid ja iganenud arusaamad meeste ja naiste õigustest ja kohustustest. (Mägi jt 2016: 164)

Soolist ebavõrdsust nähakse riiklikul tasandil probleemina, mistõttu on selle käsitlemine tõstetud olulisele kohale ka hariduses. Riiklikud õppekavad sätestavad teemaga tegelemise, sooline võrdõiguslikkus on märgitud ühe hariduse alusväärtusena (GRÕK § 2 lg 3). Õiguslikult on õpetajad kohustatud käituma sootundlikult ning lõimima soolise võrdõiguslikkuse teemasid õpetusse (SoVS § 10). Ometi selgub uuringutest, et õpetajatel puudub ühtne arusaam soolise võrdõiguslikkuse olemusest, teadlikkus selle kohustuslikkusest hariduses ning ettevalmistus sootundlikuks õpetamiseks (Papp 2013: 14–15; Kütt, Papp 2013: 19). Samuti napib sooteemaga lõimitud õppematerjale konkreetsete ainete jaoks. Kuigi eelnimetatud uuringud pärinevad viie aasta tagusest ajast, ei saa uuemate andmete puudumise tõttu väita, et olukord oleks muutunud. Kõnekas on ka see, et aina enam tõstatub soolise võrdõiguslikkuse teema ka ühiskonnas, mis näitab, et ebavõrdsust ja sellest tingitud probleeme hakatakse alles teadvustama. Sellest tulenevalt on oluline teadlikkuse tõstmine ka kooli tasandil.

Käesoleva magistr töö eesmärk ongi pakkuda välja võimalusi sooteemaga tegelemiseks gümnaasiumi kirjandustundides. Selleks esitatakse töölehed, mis keskenduvad kirjandusõpetuse põhisisihile, milleks on tekstide analüüs ja tõlgendamine, ning samas

võimaldavad arutleda erinevatel sooga seotud teemadel. Töölehed tuginevad väärtuskasvatuse, tänapäevase kirjandusõpetuse ja sootundliku pedagoogika põhimõtetele.

Töö on jaotatud kolmeks peatükiks, millest kaks esimest annavad teoreetilise tausta ning kolmas pakub välja konkreetseid lahendusi. Esimene peatükk keskendub väärtuskasvatusele, mis on kaasaegse hariduse nurgakiviks. Selleks antakse esmalt ülevaade väärtuse mõistest, seejärel avatakse lähemalt väärtuskasvatuse olemus, põhimõtted ja selle seos riiklike õppekavadega. Kuna käesolev töö keskendub kirjandusele, tuuakse viimases alapeatükis välja väärtuskasvatuse võimalused kirjandusõpetuses.

Teises peatükis seletatakse lahti soolise võrdõiguslikkuse mõiste ja selle printsiibid. Samuti vaadeldakse seda, kuidas väljendub sooline ebavõrdsus ühiskonnas ja milliseid probleeme see endaga kaasa toob. Kuna sooline võrdõiguslikkus on haridusasutuste jaoks nii väärtus kui ka kohustus, avab peatüki kolmas alapeatükk soolise võrdõiguslikkuse juriidilise aluse hariduses. Võrdõiguslikkuse taotlustest lähtub sootundlik pedagoogika, mille olemust ja põhimõtteid tutvustatakse peatüki viimases osas.

Töö kolmanda ja ühtlasi ka viimase peatüki põhisisuks on käsitletavate teoste ja koostatud töölehtede tutvustus. Esimene alapeatükk keskendub souuringute ja kirjandusteaduse seostele, täpsemalt feministlikule kirjanduskriitikale, mis annab aluse lähenemiseks kirjandusteostele soolisuse nurga alt. Sellele järgneb alapeatükk, kus tutvustatakse lähemalt kirjandusteoseid, millel töölehed põhinevad. Viimases alapeatükis antakse ülevaade töölehtede koostamise põhimõtetest ning jagatakse materjali kohta täpsustavaid selgitusi. Töölehed ise on esitatud lisan 1.

1. Väärtuskasvatus

Hariduse aluseks on arusaam sellest, milliseid inimesi kasvatada soovitakse ning millises ühiskonnas tulevikus elada tahetakse. Selle sisu ja vorm on seotud maailmavaate ja väärtushoiakutega. Otsustades, mida ja kuidas õpetada, toetutakse hetkel ühiskonnas kehtivatele normidele. Edastades õpilastele olulisi väärtusi, püüeldakse helgema tuleviku poole.

Selles peatükis antakse ülevaade sellest, kuidas erinevad uurijad on piiritletud mõistet *väärtus*. Samuti avatakse väärtuskasvatuse olemus, selle erinevad lähenemised ning väärtuskasvatuse seos õppekava ja kirjandusõpetusega.

1.1. Väärtuse mõiste

Väärtus on olenevalt vaatenurgast mitmeti tõlgendatav mõiste. Sõna *väärtus* võib etümoloogiliselt seostada ladinakeelsete tüvedega *vert* ja *veri*. *Vert* tähendab *millegi poole pöörama, millegi ümber kerima*. Ladinakeelne tüvi *veri* aga tähendab *tõde*. Sõna *väärtus* algupäraga haakub ka ladinakeelne sõna *valere*, mida võib tõlkida kui *väärt olema; väarikas, tugev, teenekas aukandja olema*. Toetudes sõna päritolule, saab mõistet *väärtus* tõlgendada kui midagi mõtestatut, väarikat ja olulist, mille järgi inimesed elada soovivad. (Carlsson 2011: 24–25) Kõige lihtsamalt võib väärtust mõista kui midagi, mis on väärt omamist, see on millegi tähendus inimese jaoks (Tuulik 2006: 34). Tihtipeale kasutatakse seda sünonüümina sõnadele *headus* ja *kvaliteet* (Sutrop 2009b: 55).

Psühholoog Milton Rokeach (1973: 5) on defineerinud väärtust kui püsivat uskumust, et mingi käitumisviis või soovitatav lõpp-seisund on isiklikult või sotsiaalselt eelistatum kui sellele vastandlik käitumisviis või seisund. Mitmed uurijad (Rämmer 2009: 83;

Blackburn 2002: 488; Kuurme 2009: 160; Carlsson 2011: 25; Schwartz 1992: 4; Hirsjärvi, Huttunen 2005: 64) näevad väärtusi kui põhilisi elu juhtivaid nähtusi või uskumusi, mis suunavad inimese tegevust. Väärtusi võetakse arvesse otsuste langetamisel, need mõjutavad elu eesmärgi ja viise nende eesmärkide saavutamiseks. Inimese kogu elu, tegutsemine ja suhtumine on väärtustest kantud, need väljenduvad ideaalides, normides ja eesmärkides ning annavad inimesele suuna ja mõtte.

Üldiselt peetakse väärtusi üsna aeglaselt muutuvateks, eriti püsivad on need väärtused, mis omandatakse noores eas (Rämmer 2009: 84; Carlsson 2011: 26). Rokeach (1973: 6) peab püsivust väärtuste üheks põhiliseks omaduseks, mis tagab ühiskonna ja inimloomuse jätkumise. Samas peavad väärtused mingil määral muutuma, vastasel juhul ei oleks sotsiaalne areng võimalik. Väärtused võivad kesta ka pikka aega üsna püsivana ning siis muutuda äkki ja hüppeliselt (Hirsjärvi 2005: 67).

Väärtused on seotud motivatsiooni ja huviga, miski on väärtus vaid nii kaua, kui see on vajalik ja soovitatav. Kui miski on väärtuslik, mõjub see motiveerivana ning selle nimel pingutatakse (Carlsson 2011: 25). Ühelt poolt on väärtused alati seotud indiviidiga ning isikliku õnnega: miski on väärtus vaid seetõttu, et konkreetne inimene peab seda oluliseks. Teisalt tulenevad meie väärtused ühiskonnast, kus on vaja käituda sotsiaalselt soovitatavalt, mistõttu saavad ühiskonna väärtused indiviidi jaoks normatiivseteks (Tuulik 2006: 35). Seega on väärtused osa nii individuaalsest kui ka kollektiivsest teadvusest, need on kogu ühiskonna alustaladeks, mis suunavad tegusid ja mille abil eraldatakse oluline vähemtähtsast. Kasvatusteadlane Tiiu Kuurme leiab, et indiviidi tasandil aitavad väärtused suunata inimese tegevust õnnelikuma elu poole, need rahuldavad inimese huvi ja vajadusi. Ühiskonna tasandil on jagatud väärtused millekski, mis hoiavad sotsiaalset keskkonda ühtsena koos ning mille abil inimkond ja rahvas põlvest põlve jätkuda saab. (Kuurme 2009: 160)

Kui psühholoogias ja sotsioloogias peetakse väärtuste puhul oluliseks isiksuse ja ühiskonna seoseid, siis pedagoogikas on väärtused eelkõige kasvatuses eesmärkideks (Tuulik 2006: 35). Soome kasvatusteadlane Sirkka Hirsjärvi (1998: 7) näeb väärtusi pedagoogikas kahesuunaliste protsessidena: ühelt poolt väärtused juhivad kasvatuses

tehtavaid valikuid, teisalt on need määratud kasvatuses poolt, kuna kasvatus säilitab ühiskonnale olulisi väärtusi.

Briti filosoof Simon Blackburn (2002: 488) toob väärtuste puhul esile nende abstraktse aluse: millegi väärtuseks pidamist ei saa ratsionaalselt põhjendada. Samuti on eesti uurijad Tuulik (2006: 34) ja Rämmer (2009: 84) arvamusel, et väärtused on tugevalt seotud inimese tunnetega ning seetõttu ei saa neid mõistuspäraselt tõestada või õigustada. Küll saab aga väärtustele toetudes õigustada oma otsuseid ja tegusid, mistõttu võib väärtusi käsitleda ka inimese eneseväärikuse säilitajatena (Rokeach 1973: 13).

Väärtusi võib jagada mitmel viisil. Kõige üldisemalt jagunevad väärtused iseväärtusteks ja vahendväärtusteks. Iseväärtused on sellised, mis on meile tähtsad nende endi pärast ning ei ole otseselt seotud heaolu suurenemisega. Iseväärtused ehk sisemised väärtused on näiteks ilu, õnn ja headus. Vahendväärtused ei ole olulised iseenesest, vaid neid kasutatakse iseväärtuste saavutamiseks. Näiteks majanduslik edukus aitab saavutada teisi eesmärke. (Sutrop 2009b: 56; Tuulik 2006: 38; Hirsjärvi 1997: 8; Rokeach 1973: 7)

Väärtus on seega miski, mis on inimesele oluline, annab ta elule mõtte ning suunab inimese käitumist. Väärtusi on väga keeruline põhjendada, kuna need on tugevalt seotud tunnetega. Ühelt poolt on väärtused individuaalsed, teisalt rajaneb kogu sotsiaalne suhtlus ühisele maailmavaatele ja väärtustele. Väärtused on küllaltki püsivad, kuid ühiskonna muutudes need mõnel määral siiski teisenevad. Hariduses ja kasvatuses on väärtus keskne mõiste, mis kannab edasi ühist maailmatunnetust.

1.2. Väärtuskasvatuse olemus

Haridusfilosoof Harry Birghouse (2006, viidatud Sutrop 2013: 20 järgi) peab hariduse peamiseks eesmärgiks aidata õpilastel elada õnnelikult. Seetõttu on kooli kohustuseks oskuste ja teadmiste õpetamise kõrval valmistada õpilasi ette pereeluks ning hakkamasaamiseks sotsiaalsetes suhteõrgustikes. Ühiste alusväärtustena, millega koolis tegelema peaks, nähakse demokraatliku ühiskonna põhiväärtusi, milleks on näiteks isiku- ja sõnavabadus ning võrdõiguslikkus (Pöder jt 2009: 18). Neile alusväärtustele tuginevad

riiklikud õppekavad ning samuti sõnastavad koolid oma dokumentides neile olulisi väärtusi, millele koolide tegevus tugineb. Kuigi võib arutleda, kas aina muutuv ja mitmekesiste maailmavaadetega ühiskonnas saab ja peaks üldse rääkima ühistest väärtustest, peetakse Eesti ühiskonna jätkusuutlikkuse huvides seda siiski vajalikuks. Nõnda on saanud Eesti hariduse üheks olulisemaks märksõnaks väärtuskasvatus.

Väärtuskasvatus¹ tähendab laiemas mõistes igasugust tegevust, mis aitab kaasa isiksuse arengule. Kitsamas tähenduses on see süsteemne tegevus, millega suunatakse õpilasi väärtusi ära tundma, neid teadvustama ja väärtuste üle arutlema (Schihalejev 2011: 18). Väärtuskasvatust võib näha kui iseloomukasvatust, mille eesmärgiks on toetada õpilaste kujunemist analüüsivõimelisteks, loovateks ja ettevõtlikeks inimesteks ning aktiivseteks kodanikeks (Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009: 5).

Inimese väärtushinnangud ja käitumisnormid kujunevad eeskujude põhjal kogemuse kaudu. Väärtusi kujundab eelkõige kodu ning vanemate eeskuju, aga ka ühiskond üldiselt ning muidugi koolikogemus, mis kannab paratamatult edasi teatud väärtusi. Kuna inimese iseloom ja väärtusmaailm kujunevad suuresti lapsepõlves ja noorukieas, nähakse kooli ja haridussüsteemi kujul head võimalust tegeleda süsteemse väärtuskasvatusega, mille puhul on kokku lepitud, milliseid väärtusi edastada (Hirsjärvi 2005: 63). Samuti kujunevad väärtushoiakud ja ühtne maailmapilt justnimelt haridussüsteemi ja ühise infovälja kaudu. Seega algab süsteemne väärtuskasvatus juba koolieelses õppeasutuses.

Kool on riikliku õppekava kaudu kohustatud toetama väärtuste üle reflekteerimist ning õpetama märkama moraalseid valikuid ja nende üle arutlema (GRÕK §2). Filosoof Margit Sutrop (2009b: 64) näeb väärtuskasvatuse olulise osana arendada neid iseloomuomadusi, mida soovime näha demokraatliku ühiskonna kodanikes. Selle saavutamiseks on tähtis anda õpilastele võimalusi ise otsustada, valida, kaasa mõelda ja oma arvamust avaldada, esitada küsimusi ning teha koostööd. Arutlemine ja suhtlemine saab demokraatlikus ühiskonnas aina olulisemaks, kuna rahumeelse koosseksisteerimise jaoks on tähtis osata nii enda kui teiste väärtusi mõista (Haydon 2009: 43). Väärtuskasvatus peaks aitama õpilastel kujuneda pluralistlikus ühiskonnas isiksusteks,

¹ Kasutatakse ka termineid *kõlblus-* ja *moraalikasvatus*.

kellel on oma tõekspidamised, kuid kes on siiski võimelised mitmekesiste väärtustega maailmas paindlikud olema (Pöder jt 2009: 11).

Väärtuskasvatuse üldine eesmärk on toetada selliste inimeste kasvamist, kes toimivad ühiskonnas vastutustundlikult ja moraalselt. See tähendab, et inimene on aktiivne ja teadlik kodanik, kes toetab oma tegevusega demokraatlikku arengut, järgib seadusi ning hoiab au sees oma keelt ja kultuuri. Soovitakse kasvatada inimest, kes suhtub heasoovlikult ja empaatiavõimeliselt kaasinimestesse ning loodusesse. (Sutrop 2009b: 50)

Väärtuskasvatusel on kaks tahku: ühelt poolt otseselt õpilastele suunatud kasvatus, teisalt kogu keskkond, kus õppetöö toimub. Väärtuskasvatusega tegelevad konkreetsed õppeained, kus kõige otsesemalt väärtuste üle arutletakse, näiteks kirjandus, inimeseõpetus, ühiskonnaõpetus, religioon ja filosoofia. Kuigi eelnimetatud ainete ja väärtuskasvatuse seos on läbipaistvam, annavad kõik õppeained võimalusi väärtustega tegelemiseks. Näiteks loodusainetes kerkivad dilemmad loodusvarade kasutamise kohta või kunstiainetes saab arendada õpilaste tolerantsust ja mõistmist erinevate eneseväljendusvormide vastu. (Valk 2009: 183; Schihalejev, Jung 2012: 9) Õppeainete kõrval kannab väärtusmaailma ka kogu koolikeskkond: üldine õhkkond, õpetajate suhtumine, õpilaste omavahelised suhted, kooliväline tegevus, otsuste tegemise kord jms. Seega kätkeb väärtuskasvatus koolis endas nii väärtuste märkamist ja nende üle arutamist kui ka arengukeskkonda, mis kannab kokkulepituid väärtusi (Harro-Loit jt). Väärtuskasvatus peaks ideaalis väljenduma kõikides koolielu aspektides.

Väärtuskasvatuse ülesanneteks on õpetada märkama ja teadvustama enda ja teiste väärtusi, suunata nende väärtuste üle arutlema ning pakkuda võimalusi väärtusi ja vourusi praktiseerida (Harro-Loit jt). Need eesmärgid tulenevad väärtustamise protsessist, mis sisaldab kognitiivset, afektiivset ja kogemuslikku tasandit. Kognitiivsel tasandil on teadmised olemasolevate väärtuste kohta ja sellest, kuidas need väärtused mõjutavad meie käitumist ning milline on nende mõju ühiskonnale üldiselt. Afektiivsel tasandil toimub väärtuste hindamine ning tegevuslik tasand hõlmab väärtuste järgi käitumist. (Schihalejev 2011: 14–15; Rokeach 1973: 7) Väärtuskasvatus toetab õpilase isiklike väärtushinnangute kujunemist, mistõttu väärtuseid ei suruta peale, vaid innustatakse

nende üle arutlema ning erinevaid väärtusi mõistma. Oluliseks osaks on oskus analüüsida ja põhjendada oma moraalseid valikuid. (Sutrop 2009a: 9)

Ameerika haridusteadlane Howard Kirschenbaum (2009: 148) näeb väärtuskasvatuses võimalust innustada õpilasi looma oma isiklike moraalikoodekseid ja hoolima teiste omadest. Väärtuskasvatus suunab austama iseend ja ühiseid alusväärtusi, mõtisklema oma kogemuste üle ja otsima nendes tähendusi ja seaduspärasusi. Samuti arendab väärtuskasvatus oskust teha sotsiaalselt vastutustundlikke otsuseid ja oskust oma otsuseid ja tegusid põhjendada. Lisaks eelnevale on leitud, et väärtustega tegelemine parandab ka õppetulemusi, kuna väärtuste ja moraali üle arutamine suurendab õpilaste soovi õppida ning oma arengu eest vastutust võtta (Schihalejev, Jung 2012: 9).

Väärtuskasvatuse eesmärgiks on aidata kaasa õpilase igakülgsel arengule. Kool on nii haridus- kui kasvatusasutus, kus väärtuskasvatus toimub ühelt poolt kooli keskkonna kaudu, teisalt otseses õppetegevuses. Väärtuskasvatusega suunatakse õpilasi teadvustama nii enda, kaaslaste kui ka laiemalt ühiskonna väärtusi ning nende üle arutlema. Arutlus ning erinevate vaatenurkade aktsepteerimine on nurgakiviks demokraatliku ühiskonna säilimisele ja arengule, mille teenistuses väärtuskasvatus ongi.

1.2.1. Väärtuskasvatuse käsitlused

Ei ole olemas üht kindlat viisi, kuidas väärtuskasvatusega tegeleda. Sobiv lähenemine jääb iga pedagoogi enda valida, lähtudes oma tõekspidamistest ja õpetuse eesmärkidest. Hariduse ja kasvatusajaloos saab aga vaadelda väärtuskasvatuse mõistmise ja praktikate arengut. Kõige traditsioonilisem ja ehk ka kõige lihtsustatum väärtuskasvatuse vorm on **juurutamine ehk sisendamine**. Juurutamise eesmärgiks on õpilaste käitumine vastavalt kindlatele normidele. Õpilastele õpetatakse ühiskondlikke väärtusi ja norme, mis on absoluutsed ning mille üle ei arutleta. Need väärtused võivad tugineda ühiskondlikule üksmeelele, tervele mõistusele või jumalikele seadustele. Õpetaja roll on nende väärtuste edastamine käskude ja keeldudega ning tunnustamise ja karistamisega. Samuti peab õpetaja ise neid norme järgima ja vastavalt käituma. Juurutamise puhul kasutatakse selliseid õppemeetodeid, mis kinnistavad kindlat käitumisviisi, näiteks rollimängud ja

narratiivid, mille üle ei arutleta, vaid mis illustreerivad soovitud käitumist. (Schihalejev, Jung 2012: 15–16)

Religioonipedagoog Olga Schihalejev ja filosoof Nelli Jung (2012: 16) toovad juurutamise kriitikana esile selle lähenemise vastuolu tänapäevase õppetöö olulise eesmärgiga, milleks on arendada õpilaste arutlusvõimet. Juurutamine aga õpetab selgeks teatud normid, individuaalset mõtestamist ja ise otsustamist see lähenemine ei soodusta. Seega on juurutamine kaasaegses ühiskonnas aegunud, sest selles puudub osalemine demokraatlikes otsustusprotsessides ja õpetatakse vaid sõnakuulelikkust. Siiski on sisendamine mõnes olukorras sobilik väikelaste puhul, eriti elementaarsete käitumisnormide juurutamisel, näiteks igapäevane viisakus ja hügieen. (Schihalejev 2011: 21)

Sarnaselt juurutamisele on ka **iseloomukasvatuse** puhul olemas universaalsed väärtused ja normid, mida peetakse oluliseks õpetada. Õpetatavad väärtused ja normid põhinevad indiviidi ja ühiskonna vastastikmõjul ning neid väärtusi arendatakse toetavas keskkonnas, kus on oluline hoolimine ja koostöö. Iseloomukasvatuse puhul keskendutakse õpilaste iseloomuomaduste ja moraali kujundamisele. Head harjumused harjutatakse sisse arvestades koolikultuuri kui terviku mõjudega, kus reflekteeritakse pidevalt väärtuste üle, mida arendada soovitakse. (Schihalejev, Jung 2012: 19–20) Lisaks koolile ja õpetajatele osalevad kasvatusprotsessis aktiivselt lähedased ja ka õpilane ise (Schihalejev 2011: 26). Oluline on tunnus ja positiivse kogemuse saamine heast käitumisest (Sutrop 2009b: 59). Sellist lähenemist kasutavad tihtipeale koolid, mis esindavat mingit maailmavaadet, näiteks kristlikud ja Steiner-koolid (Schihalejev, Jung 2012: 20).

Ratsionalistlikus väärtuskasvatuses keskendutakse kaalumise, arutlemise ja põhjendamise oskuse arendamisele. Oluliseks peetakse iseseisvat mõtlemist ja väärtuste isiklikku mõõdet. Väärtuskasvatuse peamiseks meetodiks on õpetaja juhitud arutus, kus õppijatele ei öelda, mis on õige või vale, vaid pakutakse võimalus arutleda erinevate moraaliga seotud teemade üle. Arutluse käigus õpitakse teadvustama enda väärtusi ning neid hindama. Samuti suunatakse õpilasi nägema maailma läbi erinevate moraalsete vaatenurkade ning õpetaja hoolitseb selle eest, et arutluses oleksid esindatud erinevad

perspektiivid. Ratsionalistlikust väärtuskasvatusest lähtuvad väärtuste selitamine ja kognitiivne käsitus. (Sutrop 2009: 59)

Väärtuste selitamise puhul ei ole kindlaid väärtusi, mida õpetaja edastab, vaid õppijat suunatakse saama teadlikuks enda väärtustest ning käitumisest. Selle lähenemise järgi on väärtused seotud personaalsete valikute, huvide ja mõtisklustega, mida ei tohiks mõjutada välised jõud, sealhulgas religioon, sotsiaalsed institutsioonid, teadus, mõistus või traditsioon (Chazan 2009: 93–94). Väärtushinnangud on isiklikud ning selitamise puhul toetatakse indiviidi vabu valikuid. Luuakse olukordi, kus õpilane saab survevabalt otsustada, milliseid ideid ja väärtusi ta oluliseks peab. (Schihalejev, Jung 2012: 16–17) Kirschenbaum (2009: 136) leiab, et väärtuste selitamise kaudu jõuab inimene suurenenud väärtuste tunnetamiseni oma otsuste ja elu puhul üldiselt. Oluline on oskus oma valikuid põhjendada, mille jaoks annab õpetus tehnilised oskused, nagu näiteks mõtlemine ja suhtlusoskus. Õpilaste väärtustele ei anta hinnangut ega tagasisidet, vaid eeldatakse, et arutluste käigus jõuab õpilane ise sobivate väärtusteni. (Sutrop 2009b: 60)

Meetoditest kasutatakse selitamises selliseid tegevusi, mis suunavad oma väärtusi sõnastama, erinevate võimaluste seast valima ja oma hoiakute üle reflekteerima. Kasutatakse eneseanalüüsi harjutusi, näiteks väärtuste järjestamine ja päeviku kirjutamine. Peamiseks meetodiks on siiski arutus. (Schihalejev, Jung 2012: 17)

Järjepideva selitamise positiivse tulemina nähakse isiklike rahuldust pakkuvaid otsuseid ja eluviise (Kirschenbaum 2009: 143). Väärtuste selitamist kritiseeritakse aga selle liberaalsuse tõttu. Samuti jääb selitamise puhul õpilane oma väärtuste otsingutel ja otsustusprotsessis üksi, kuna ta ei saa oma väärtustele tagasisidet. (Sutrop 2009b: 60)

Kognitiivse käsitluse keskmes on põhjendamine. Erinevalt väärtuste selitamisest on kognitiivse käsitluse puhul olemas moraalsed üldprintsüübid, kuid lahendused olenevad indiviidi moraalsest arengust ning sõltuvad keskkonnast ja olukorrast. Õpetaja on suunaja, kes julgustab õpilasi arutlema moraaliküsimuste üle ning mõtlema kõrgemates kategooriates. Eesmärgiks on moraalseid valikuid ja otsuseid sügavalt analüüsida, kuid lahenduseni jõudmine ei ole oluline. (Schihalejev, Jung 2012: 18)

Aina enam lõimitakse erinevate väärtuskasvatuse käsitluste neid tahke, mida sobivaks peetakse. Nõnda on eraldi lähenemiseks kujunenud **integreeriv ehk holistlik väärtuskasvatuse mudel**, mis hõlmab aspekte nii iseloomukasvatusest kui ka ratsionalistlikust lähenemisest. Integreerivas väärtusõpetuses nähakse väärtustamist nii individuaalse kui sotsiaalse nähtusena, mis on mõlemad olulised. Õppija on väärtuste kandja, kes teeb oma otsused sotsiaalses reaalsuses. (Schihalejev, Jung 2012: 22) Väärtuseid arendatakse moraalidilemmade arutamise kaudu, mida õpetajad demokraatlikult juhivad. Õpetaja rolliks on olla positiivne eeskuju ja suunaja. (Sutrop 2009b: 61)

Väärtuskasvatust on läbi aegade mõistetud mitut moodi ja väärtuste arendamisele on erinevaid lähenemisi, alates juurutamisest kuni holistliku käsitluseni. Kaasaegses hariduses on jäänud tagaplaanile juurutamine ja iseloomukasvatus ning aina olulisemaks on saanud need käsitlused, mis innustavad õpilasi ise mõtlema, oma väärtusi analüüsima, põhjendama ja arutlema. Nõnda on ka käesoleva töö kontekstis olulised ratsionalistlik ja integreeriv käsitlus, mille põhimõtteid on võetud arvesse töölehtede koostamisel.

1.3. Väärtuskasvatus õppekavas

Eesti kool liigub aina enam teadmistele orienteeritud koolilt väärtuskeskse hariduse poole. Teiste riikide (nt Soome, Jaapan, USA) eeskujul on võetud eesmärgiks teadmiste kõrval sama olulisena tegeleda ka õpilaste iseloomu ja väärtuste arendamisega. (Valk 2009: 175–188) Eestlastena on meile tähtsad väärtused sõnastatud Eesti Vabariigi põhiseaduses, eurooplastena on olulised ka Euroopa Liidu alusdokumentides ja ÜRO inimõiguste deklaratsioonis sätestatu. Eelnimetatud dokumentidest pärinevad riiklike õppekavade üldosas sõnastatud väärtused (GRÕK 2011: §2 lg 3).

2009. aastal kinnitati riiklik sotsiaalprogramm „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009–2013“, mille jätkuks on „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2015–2020“. Väärtusprogrammi eesmärgiks on arendada ühiskonnas väärtusi, mis aitavad kaasa Eesti ühiskonna inim- ja sotsiaalsele arengule. Sealsed väärtused on jaotatud laias laastus kaheks: moraalseteks (nt ausus, õiglus, hoolivus, inimväärikus, lugupidamine kõigi vastu)

ja sotsiaalseteks (nt vabadus, demokraatia, õiguspõhisus, sallivus, sooline võrdõiguslikkus, mitmekultuurilisus). (Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009: 1) Ajendatuna eelnimetatud riiklikust programmist püüdleb tänane haridus väärtuskesksuse poole. Nõnda on ka õppekavades esile toodud alusväärtused, millele õpetus tuginema peaks. Õppekavades esitatud väärtused jaotatakse üldnimlikeks ja ühiskondlikeks ning nendest tulenevalt on sõnastatud ka üldpädevused ja läbivad teemad. Üldnimlike väärtustena tõstetakse esile inimväärikus, aukartus elu ees, õiglus, hoolivus, ausus ja lugupidamine kõigi vastu. Ühiskondlike väärtustena nähakse demokraatiat, vabadust, patriotismi, õiguspõhisust, austust keele ja kultuuri vastu, sallivust, kultuurilist mitmekesisust, keskkonna jätkusuutlikkust, solidaarsust, vastutustundlikkust ja soolist võrdõiguslikkust. (GRÕK 2011: §2 lg 3)

Kuna käesolev magistritöö keskendub gümnaasiumiastmele, tuleb arvesse võtta gümnaasiumi riikliku õppekava ettekirjutusi. Gümnaasiumi õppekava sätestab, et gümnaasiumis jätkatakse õpilaste harimise kõrval ka kasvatamisega. Õppetöö aluseks on õppekavas esitatud üldpädevused ja läbivad teemad, mille kasutamise eesmärgiks on arendada ja lõimida õppijate oskusi, teadmisi ja hoiakuid nõnda, et see toetaks õpilaste isikliku õnne kujunemist ning ühiskonna edukat koostoimimist. Eelkõige tähtsustatakse õppekavas väärtusi, mis soodustavad ühiskonna inimvara ning riigi majanduse edenemist. (GRÕK 2011: §2, 3)

Väärtuskasvatus on seega tänapäevase Eesti kooli aluseks: nii põhikoolis kui ka gümnaasiumiõpetuses peetakse oluliseks väärtuste arendamist. Väärtused, mida tähtsustatakse, on kooskõlas demokraatliku Euroopa omadega. Väärtuskasvatus väljendub nii kooli igapäevaelus kui ka tegelemises konkreetsete ainetega. Kuigi väärtuskasvatusega saab ja peabki tegelema igas aines, annab eriti häid võimalusi selleks kirjandusõpetus. Järgnevas alapeatükis vaadeldaksegi kirjanduse ja väärtuskasvatuse seoseid.

1.4. Väärtuskasvatus kirjandusõpetuses

Kirjandusõpetus on otseselt seotud väärtustega, kuna see annab võimaluse tegeleda põhiliste küsimustega inimeseks olemise kohta (Showalter 2003: 23). Õpetaja ja kirjandusteadlase Andrus Oru sõnul on kirjandus mõtete, tunnete, kogemuste, elamuste, teabe, moraali ja väärtuste vahendaja, mistõttu on õppeaine väga sobilik väärtuskasvatuseks. Aine põhiohk on tekstidega tegelemisel, nende analüüsimisel ja tõlgendamisel. Kõik tekstid kannavad endas teatud väärtusi, maailmavaadet ja ajastule omaseid tunnuseid, mis avardavad lugeja silmaringi ning annavad uusi teadmisi. Lugemise kaudu saab õppida tundma ja väärtustama teisi kultuure ja maailmavaateid. Kirjandus vahendab üldinimlikke ja ajajärgule omaseid sotsiaalseid väärtusi, mis annavad arutlusainet. Väärtuste üle arutlemine omakorda kujundab noore väärtushinnanguid, hoiakuid ning käitumist. (Org 2010)

Gümnaasiumi kirjandusõpetuse peamiseks sihiks on tekitada huvi lugemise vastu ja kujundada õpilase esteetilisi ja eetilisi tõekspidamisi (Org 2016: 59–60). Kirjandustunni õppetegevused hõlmavad ilukirjanduse ja kultuuriteemaliste tekstide lugemist, analüüsi ja tõlgendamist ning suulist ja kirjalikku eneseväljendust. Aine on lugeja- ja tekstipõhine, seega on esmatähtsad kõik tekstiga seotud õpitegevused, kirjandusloo õpetamine on teisejärguline. (GRÕK, lisa 1: 2, 13) Kirjandusega tegelemise puhul on oluline õpilase dialoog loetud tekstiga ning tema kaasmõtlemine, kuna selle kaudu õpib noor analüüsima, kahtlema ning sõnastama ja põhjendama oma arvamust. Säärasel analüütilisel lähenemisel kirjandusele on väärtuskasvatuslik eesmärk arendada õpilase kriitilise mõtlemise võimet ning õpilast kui isiksust üldiselt (Showalter 2003: 25). Gümnaasiumiõpilane peaks kirjandusõpetuse toel oskama leida paralleele loetu ja tänapäeva ühiskonna vahel, samuti mõtestama seda kaasaja kontekstis. Kirjandusõpetus toetab noort märkama tekstides peituvaid väärtusi ning teadvustama enda väärtushinnanguid. (GRÕK, lisa 1: 14)

Lisaks erinevate maailmavaadetega tutvumisele ja väärtuste üle arutlemisele võimaldab kirjandus asetada end teose tegelase olukorda. Selles ehk seisnebki kirjanduse kõige olulisem panus väärtuskasvatusse. Enda asetamine tegelase asemele aitab tunnetada

maailma kellegi teise kaudu, mõista tema mõtteid, käitumise ajendeid ja seisukohti (Org 2010; Org 2016: 62). Nõnda võimaldab kirjandus õpilasel tutvuda arvamuste paljususega, neid analüüsida ning tolereerida, aga ka kriitiliselt mõelda. Lugemine ning loetu üle arutlemine arendab analüüsi- ja kujutlusvõimet ning annab võimaluse mõista iseennast ja maailma üldiselt. (Org 2010; Chambers, Gregory 2006: 24) Kirjandus pakub mitmeid tundeid, kogemusi ja mõtteid, mida lugeja reaalses elus ei ole tunda saanud. Seega valmistab lugemine ja loetu analüüs meid kaudselt ette olukordadeks, mida ei ole veel kogetud, ning aitab mõista tegelaste tegude tagamaid. (Org 2010; Chambers, Gregory 2006: 25)

Kirjandusõpetus on õppeaine, mis tegeleb otseselt väärtuskasvatusega. Aine sisuks on tekstide lugemine ja tõlgendamine, mis kannavad endas mõtteid, tundeid ja väärtusi. Kirjandusõpetus innustab õpilast astuma tekstiga dialoogi, oluline on õpilase isiklik tõlgendus ja väärtuste märkamine tekstis. Tekstide lugemine ja analüüs annab õpilasele võimaluse asetada end tegelase olukorda ning seeläbi mõista erinevaid maailmavaateid ja väärtusi.

2. Sooline võrdõiguslikkus

Käesoleva töö eesmärgiks on pakkuda võimalusi sootundlikuks õpetuseks kirjandustundides. Sootundlik lähenemine on tihedalt seotud soolise võrdõiguslikkusega, mis on üks õppekavade alusväärtustest. Selles peatükis antaksegi ülevaade sellest, mida täpsemalt tähendab sooline võrdõiguslikkus, kirjeldatakse soolist ebavõrdsust ja sellest tulenevaid probleeme ühiskonnas ning avatakse sootundliku pedagoogika olemus.

2.1. Soolise võrdõiguslikkuse olemus

Sooline võrdõiguslikkus on põhimõte, mille järgi on naistel ja meestel võrdsed õigused, kohustused, võimalused ja vastutus tööelus, hariduse omandamisel ning teistes ühiskonnaelu valdkondades (SoVS 2004). Kuigi soolise võrdõiguslikkuse juured ulatuvad aega, mil naistele nõuti meestega võrdseid õigusi, tähendab võrdõiguslikkus tänapäevases kontekstis mõlema sugupoole vabastamist rõhuvatest soorollidest² ja -stereotüüpidest³ majanduslikus, poliitilises ja sotsiaalses elus osalemisel. Eesmärgiks ei ole meeste ja naiste vaheliste erinevuste kaotamine, vaid ühiskonna moderniseerimine selliseks, kus inimeste õigused, kohustused, võimalused ja vastutus ei sõltu nende soost ning kus naised ja mehed ei väärtusta nende soo tõttu erinevalt. (Papp, Kütt 2013: 24–25)

Laiemalt vaadatuna on võrdõiguslik ühiskond selline, mida ei mõjuta stereotüüpsed soorollid ja kus iga inimene saab oma soovi järgi end arendada ja teha vabasid valikuid. Kitsamas mõttes tähistab sooline võrdõiguslikkus poliitika haru, mis tegeleb naiste ja

² Sooroll on käitumisviis, mida teatud kultuurikontekstis naistelt ja meestelt oodatakse ning mis on ühiskonnas normatiivne (Pehk 2014: 8).

³ Soostereotüüp on mingis kultuuris teatud ajahetkel valitsev uskumuste ja hoiakute kogum naiste ja meeste erinevuste kohta. Erinevuste alla käivad nt iseloom, sobivaks peetav käitumine, välimus, oskused jms. (Pehk 2014: 8)

meeste sotsiaalsete suhete ühtlustamisega (Sotsiaalministeerium). Soolise võrdsuse taotlemise eesmärgiks on indiviidide isiklik õnn, mis tuleneb inimeste vabadusest teha endale sobivaid otsuseid. Riiklikul tasandil on selle sihiks inimressursi ratsionaalsem kasutamine. (Papp, Kütt 2013: 4) Soolise võrdõiguslikkuse kõrgemaks ideaaliks on demokraatlikum ja avatum ühiskond.

Sooline võrdõiguslikkus lähtub arusaamast, et on võimalik teha vahet bioloogilisel (ingl *sex*) ja sotsiaalsel sool (ingl *gender*), mille vahele tihtipeale piiri ei tõmmata. Bioloogiline sugu⁴ eristab mehi ja naisi teineteisest füsioloogiliste ja bioloogiliste tunnuste põhjal, sellega sünnitakse. Sotsiaalne sugu sõltub aga keskkonnast ning on seotud arusaamaga, et naised ja mehed peaksid toimima ühiskonnas erinevalt ning täitma erisuguseid ülesandeid, mis on seotud nende bioloogilise sooga ja seega looduse poolt määratud. Sotsiaalne sugu hõlmab endas käitumist ja tegevust, mida ühiskond meestelt ja naistelt ootab. See on sotsiaalselt konstrueeritud ja õpitud roll, mis omistatakse inimesele tema bioloogilise soo alusel. (Koivunen, Liljeström 2003: 21; Pehk 2014: 7; Roosalu jt 2014: 14)

Sotsiaalteadlase Ülle-Marike Papi järgi piiravad soolised stereotüübid isiksuse arengut, kuna sunnivad inimest end eristama vastassoost ning seega arendama neid omadusi, mis teise soo tunnusjoontele vastanduvad. Nõnda arendavad näiteks tüdrukud ühiskonna ootustele vastavalt endas alalhoidlikkust, nõrkust, emotsionaalsust, oskust suhelda intiimsfääris jms. Selliste tüüpiliseks peetavate naiselike omaduste ja sellele lisaks reproduktiivse tegevuse tõttu saab naistele osaks madalam sotsiaalne staatus ja väiksemad ressursid. Lisaks sellele on soostereotüübid ebatäpsed, lihtsustavad ja üldistavad, kuna need kannavad arusaama, et mingid tunnused on omased kõikidele teatud grupi liikmetele. Papp leiab, et stereotüübid on kultuuris sügavalt juurdunud uskumused, mis aitavad säilitada valitsevaid võimusuhteid. (Papp 2012a: 48–49)

Soole vastav käitumine sõltub konkreetsest sotsiaalmajanduslikust ja kultuurilisest kontekstist, on ajas muutuv ning ühiskondades erinev (EN). Tõsiasi, et sooline käitumine on ajaliselt ja ühiskonniti varieeruv, teeb sotsiaalsed ootused sugudele põhjendamatuteks

⁴ Mitmed soouurijad peavad ka bioloogilist sugu sotsiaalseks konstruktsiooniks, kuna sotsiaalsed praktikad määravad selle, kuidas me mõistame bioloogilist sugu (Roosalu jt 2014: 15).

ning on diskrimineerivad. Eesti Vabariigi põhiseadus (PS) keelab aga diskrimineerimise mistahes tunnuse – rassi, rahvuse, vanuse, soo jms põhjal, seega on soolise võrdõiguslikkuse eesmärgiks kaitsta kõikide inimeste põhiõigusi.

2.2. Soolise ebavõrdsuse väljendumine ühiskonnas

Soolise võrdõiguslikkuse osas on Eestis tugevalt edenev, kuid võrreldes teiste Euroopa Liidu liikmesriikidega siiski mahajäänud maa. Sarnaselt teistele postkommunistlikele Ida-Euroopa riikidele on suhtumine meeste ja naiste võrdsusesse ning inimõigustesse üldiselt alles arenemas. (Kütt, Papp 2013: 19) Euroopa Liidu riikide pingereas jääb Eesti soolise võrdsuse puhul alla keskmise, ebavõrdsus väljendub kõige tugevamalt soolises palgalõhes, tööturu tugevas segregatsioonis ning hariduse ja tervise valdkonnas (EIGE; Valk 2016: 3). Leitakse, et Eesti inimesed on tugevalt orienteeritud edule, sooline võrdsus väärtusena ja üleüldine teiste inimeste hindamine on jäänud tagaplaanile (Papp, Kütt 2013: 6). Sama tendentsi nähakse ka hariduses, kus väärtustatakse väga äri ja majandust, kuid kus peaks rohkem tegelema isiksuse ja sotsiaalsete oskuste arendamisega (Kuurme 2011: 266). Kuigi reaalselt on sooline ebavõrdsus Eestis pigem suur, tajutakse ja teadvustatakse seda aga probleemina vähe (Mägi jt 2016: 164). Eestlaste arenevaid hoiakuid ja arvamusi sugude võrdsuse teemal on süstemaatiliselt kaardistatud ja uuritud soolise võrdõiguslikkuse monitooringutega (2003, 2005, 2009, 2013, 2016).

2014. aasta soolise võrdõiguslikkuse monitooringu tulemused kinnitavad, et Eestis on tugevalt domineerivaks ideoloogiaks heteronormatiivsus. Heteronormatiivsus on väärtuste kogum, mis peab traditsiooniliselt naiselikke naisi, stereotüüpselt mehelikke mehi ja heteroseksuaalset suhet ühiskonnas standardiks. Samuti õigustab see patriarhaalseid võimusuhteid meeste ja naiste vahel. (Tiidenberg 2014: 98) Sugudevahelise domineerimise kõrval eristatakse ka soosisest hierarhiat. Seda kirjeldab austraalia sotsioloogi Raewyn Connelli (1987, viidatud Roosalu jt 2014: 19 järgi) mõiste *hegemooniline maskuliinsus*, mille järgi on olemas palju erinevaid maskuliinsusi ning nendevaheline hierarhia. Selle kontseptsiooni järgi on mõned maskuliinsused teatud ühiskondades teistest rohkem väärtustatud ning neid peetakse ideaalseteks. Samamoodi

on olemas mitu feminiinsust, kuid domineerivad vaid mõned, mis saavad kultuuriliseks ideaaliks. Selle n-ö ideaali poole pürgitakse, kuid see jääb oma ebarealistlike omaduste poolest saavutamatuks. Hegemooniline maskuliinsus ja feminiinsus varieeruvad ühiskonniti ning vastanduvad teineteisele: ideaalne mehelikkus välistab kõik naiseliku ja vastupidi. Hegemoonilise maskuliinsuse esindajana nähakse tänapäevases lääne ühiskonnas rahvuskonservatiivse ärimehe kuvandit. (Roosalu jt 2014: 19) Traditsiooniliselt peetakse meestele omaseks näiteks ratsionaalsust, aktiivsust, ambitsioonikust, võistluslikkust, nutikust, head matemaatilist taipu jms. Stereotüüpne arusaam naisest on aga passiivne, alluv, suhetele orienteeritud, hoolitsev, kaastundlik, naiivne, abitu jne. (Kuurme 2011: 243–244)

Soopõhine sotsialiseerimine ja eraldamine saab alguse kodust ning jätkub hiljem tugevalt hariduses. Oskused ja omadused, mida laste kasvatamisel kummagi sugupoole puhul oluliseks peetakse, on erinevad ja stereotüüpsed. Kasvatuses mängivad soolises sotsialiseerimises tähtsat rolli varimehhanismid, milleks on näiteks laste riietuse värv, sobivad mänguasjad, hääletoon ning lubatud ja keelatud tegevused. (Kuurme 2011: 244) Soolise monitooringu (Aavik, Uusma 2014: 31) tulemustest selgub, et Eesti vanemad kasvatavad lapsi üsna soostereotüüpselt: poiste kasvatamisel peavad vanemad oluliseks arendada ettevõtlikkust ja tehnikaga ümberkäimist, tüdrukute puhul traditsioonilisi oskusi süüa teha, kodu koristada, hoolitseda oma välimuse eest ning etiketi järgimist. Kuigi võrreldes eelmiste uuringutega on soostereotüübid veidi nõrgenenud, on üldiselt laste kasvatamine siiski soorolle ja -stereotüüpe taasloov (Monitooring 2016: 111).

Soostereotüüpide negatiivset mõju on märgata soolistes lõhedes hariduses: poiste õppetulemused on tüdrukute omadest kehvemad ning nende õpitee jääb põhikoolis oluliselt sagedamini pooleli. Seda nähtust selgitavad uurijad erinevalt. Tihti nähakse põhjusena koolisüsteemi liigset feminiseerumist, mis seisneb selles, et koolides on poistele vähe meesõpetajatest eeskujusid ning õpetamisel kasutatavad õppemeetodid ei ole poiste jaoks sobivad. (Papp 2012b: 13; Papp 2009: 4–5) Selline põhjendus on aga omakorda diskrimineeriv, kuna kannab endas varjatuna arusaama, et poistele on tarvis paremat ja huvitavamalt õpetust (Papp 2016: 7). Sotsioloog Mieke Van Houtte (2004, viidatud Valk 2016: 16 järgi) selgitab poiste viletsaid tulemusi aga väitega, et nii poisid

kui tüdrukud tahavad sarnaneda ühiskonnas idealiseeritud sookuvandiga, kuid mehekuvand põrkub koolikultuuriga, samas kui ideaalne alluv naisekuvand sobib sinna hästi. Tiiu Kuurme (2011: 247) sõnul võib selle tendentsi taga olla hoopis poiste veendumus, et nad saavad ühiskonnas hästi hakkama ka ilma hariduseta, samas kui tütarlapsed tunnevad end ebakindlamana ning sõltuvad tugevamalt institutsioonist ja välistest hinnangutest. Sellest tulenevalt on kõrgharitud naisi oluliselt rohkem kui sama haridustasemega mehi, vahe naiste ja meeste osakaalus Eestis on Euroopa suurim (Valk 2016: 10). Haridusteadlane Mare Leino (2011: 276) leiab, et hariduseta naisel on elus keerulisem hakkama saada kui hariduseta mehel, mistõttu näevad naised haridust kui abivahendit, mis aitab neil tulla toime sooliselt ebavõrdsel tööturul. Ometigi ei anna kõrgem haridustase naistele meestega võrdseid karjäärivõimalusi ja palka. Kuna naiste haridustase on meeste omast kõrgem, ei ole haridus enam võimukohtadele pääsemisel määravaks kriteeriumiks. (Kuurme 2011: 251) Sellega seonduvalt võib teadusmaailmas märgata seost teadusala prestiiži ja naiste esindatuse vahel: mida rohkem on teadusalal naisi, seda „pehmemaks“ ala peetakse ja seda madalam maine teadusalale omistatakse (Lõhkivi 2011: 80).

Kuna soostereotüübid on ühiskonnas tugevalt juurdunud ning neid tajutakse loomulikena, kerkivad need esile ka hariduses, tihtipeale teadvustamatult ja tahtmatult. 2011. aastal viidi projekti „Kas lapsed või poisid ja tüdrukud? Eesti õpetajate ja haridustöötajate valmisolekust sootundlikuks õpetamiseks ja kasvatamiseks“ raames õpetajate seas läbi küsitlus, mille tulemustest selgus soolise võrdõiguslikkuse olukord Eesti koolihariduses. Kuna tegu on seitsme aasta taguse uuringuga, tuleb teadvustada, et selle tulemused ei pruugi kajasta praegust olukorda hariduses. Ometigi ei ole läbi viidud uuemaid küsitlusi ning võttes arvesse väärtuste püsivust (vt ptk 1.1.), võib oletada, et muutused ei ole olnud väga suured. Selle küsitluse tulemused kinnitavad ühiskonnas levinud soostereotüüpe, näiteks leiavad õpetajad, et poisid on isiksustena huvitavamad, kui tüdrukud. Selgub ka, et head õppeedukust seostavad õpetajad tüdrukute puhul kohusetunde ja töökusega, poiste puhul aga loomuliku andekusega. Samuti peavad pedagoogid poiste agressiivsust neile loomupäraseks ning üle poole vastanutest leiavad, et ka sooline segregatsioon tööturul on loomulik, kuna naised ja mehed sobivadki erinevaid ameteid pidama. Uuringu põhjal on ka õpetajate ootused sugupooltele erinevad: poistelt eeldatakse enesekehtestamist,

enesekindlust, kriitilist mõtlemist; tüdrukutelt aga koostööoskust, suhtlemis- ja esinemisoskust. (Kütt, Papp 2013: 21–31) Sellised õpetajate uskumused väljenduvad nende käitumises õpilastega, mõjutavad poiste ja tüdrukute väärtus- ja enesehinnangut ning kujundavad õpilaste identiteeti. Lisaks sellele on koolis tugev segregatsioon, mida meid ümbritseva kõrval suunavad ka õpetajad, näiteks julgustades poisse tegelema reaalainetega. Soostereotüüpselt kasvatusel ajendatuna teevad poisid ja tüdrukud oma haridusteel erinevaid valikuid, poisid eelistavad jätkata oma haridust reaalteadustes ja tehnikavaldkonnas, samas kui tüdrukud humanitaar- ja sotsiaalteadustes ning meditsiinis. (Valk 2016: 10–15) Selline segregatsioon avaldab omakorda mõju tööturu tasakaalule ning selle tulemusena on tööturg sooliselt eraldatud.

Tööturul väljendub ebavõrdus tugevalt. Eesti tööturg on väga segregeeritud nii horisontaalselt kui vertikaalselt: mehed ja naised töötavad erinevates majandussektorites ning mehed töötavad naistega võrreldes kõrgematel ametipositsioonidel. Jätkuvalt töötavad sotsiaal- ja tervishoiuvaldkonnas enamasti naised, tehnika- ja ehitusvaldkonnas mehed. (Monitooring 2014: 66–67) Segregatsioon on üheks põhiliseks soolise palgalõhe põhjuseks, mis on Eestis Euroopa Liidu suurim (Eurostat). Soolise palgalõhe põhjuseid selgitavad uurijad samuti erinevalt. Seda põhjendatakse tihtipeale väitega, et naised asetavad end ise madalamale positsioonile, nad ei ole piisavalt ettevõtlikud ja ambitsioonikad. Tuuakse välja, et naised on nõus töötama madalama tasu eest ning võrreldes meestega küsivad nad oluliselt harvem palgatõusu. (Monitooring 2016: 58; Turk jt 2015: 6) Sellele seisukohale vastukaaluks on ka arvamus, et paljud kõrgema tasu ja prestiižiga töökohad on soolistatud, kuna tööandja ootab töötajalt kindlatel aegadel töötamist, vajadusel ületundide tegemist ning võimalikult suurt pühendumist tööle, mis eeldab seda, et töötajal on vähe tööväliseid kohustusi. Sellistele ootustele vastab pigem mees kui naine, kelle kohustuste hulka käib laste eest hoolitsemine ning tihtipeale ka teiste pereliikmete hooldamine. (Aavik, Roosalu 2014: 67–68; Talves 2011: 90)

Niisiis võib järeldada, et tööturu sooline segregatsioon tuleneb suures osas ühiskonnas kehtivatest soostereotüüpidest, mis on tingitud sellest, et noorte erialavalikuid mõjutab tugevalt ühiskondlik soorolliootus. Kuna ebatraditsioonilisi eeskujusid on vähe, avaldab säärane segregatsioon omakorda mõju järgmise põlvkonna valikutele. Näiteks nähakse

lastega tegelemist naiste valdkonnana, mistõttu on õpetajaamet feminiseerunud. See on ilmselt põhjus, miks noormehed üldiselt ei vali õpetaja elukutset, meessoost eeskujusid on vähe ning õpetamist peetakse naiste alaks. Nõnda taastoodetakse soostereotüüpe, mis mõjuvad negatiivselt mõlemale sugupoolele, kuna need takistavad tegemast vabasid valikuid nii hariduses kui ka tööelus. Selle tulemuseks on inimressursside ebatõhus kasutamine, kuna paljude inimeste tõeline potentsiaal jääb rakendamata.

Töö- ja pereelu ühitamine on monitooringu (2016: 111–112) põhjal jätkuvalt pigem naiste probleem, lisaks laste eest hoolitsemisele jäävad üldiselt naiste kanda ka kodutööd. Pere kodutööde jagunemine on 2016. aasta monitooringu tulemuste põhjal jäänud ajalisel võrdluses samaks: naiste vastutada on jätkuvalt kõik kodu korrashoiuga seonduv ning suures osas laste kasvatamine, meeste rolliks remonditööde tegemine ning pere auto hooldamine. Kuigi üldjoontes on peresisene tööjaotus traditsioonilisi soorolle järgiv, on positiivselt muutunud arusaam isarollist, kuna on hakatud rohkem väärtustama isa olulisust lapse emotsionaalse heaolu tagamisel. Pärast tööpäeva avalikus sfääris jätkab suur osa naisi töö tegemist kodus – ameerika sotsioloog Arlie Russell Hochschild (2003, viidatud Talves 2011: 105 järgi) nimetab seda *teiseks vahetuseks* (ingl *second shift*). Kuigi 2014. aasta monitooringu tulemustes võib näha meeste võrdset suhtumist kodutööde tegemisse, ei väljendu see aga realselt nende tegevuses (Aavik, Roosalu 2014: 74). Lisakoormus ehk teine vahetus avaldab mõju ka sündimusele. Papp ja Kütt (2013: 35) leiavad, et madal sündimus viitab sellele, et naised planeerivad laste saamist aina ratsionaalsemalt, sest see tähendaks suurt lisakoormust eelkõige neile endile. Lisaks topeltkoormusele pärsib laste saamine naiste edenemist karjääris sooliselt diskrimineerival tööturul. Eesti naised peavad töö- ja pereelu ühitamist keeruliseks, arvates, et pereelu ja lapsed piiravad eelkõige naiste endi karjääri (Monitooring 2016: 115).

Sooline segregatsioon ning töötasude ebavõrdsus mõjutab otseselt ka pereelu ning sealset võimujagotust. Traditsiooniliselt lasub kohustus peret majanduslikult kindlustada mehel. Selline arusaam on jätkuvalt tugev ning perekonnas on oluliselt sagedasem meeste suurem sissetulek. Kuna enamasti on meeste sissetulek naiste omast suurem, on naised oma partnerist palju sõltuvamad. Sellises olukorras on võim perekonnas koondunud

suurema sissetulekuga osapoole kätte. Kuna madalama sissetulekuga pool sõltub majanduslikult oma kaaslasest, on ta ka rohkem motiveeritud tegema pereelus järeleandmisi ning oma vajadusi ja soove maha suruma. Sellistes suhetes naised on väga haavatavad, majanduslik sõltumine on tihtipeale ka põhjuseks, miks jäädakse kokku vägivaldse elukaaslasega. (Monitooring 2013: 69) See omakorda põhjustab vaesuse feminiseerumist: naised, kelle elukaaslane on pere põhiliseks rahateenijaks, on märksa lähemal vaesusele kui mehed või majanduslikult iseseisvad sookaaslased. Soolise võrdõiguslikkuse monitooringute (2009: 91; 2016: 110) põhjal on naiste majanduslik sõltuvus mõnest oma pereliikmest kuigipalju vähenenud, kuid siiski kõrge: 2009. aastal oli see 36% ning 2016. aasta uuringu põhjal 27%.

Tugevaid soolisi erinevusi on märgata ka tervise valdkonnas. Meestearstide (Lai 2010: 90; Poolamets 2007: 69–70; Ausmees 2007: 60) hinnangul on Eesti meeste tervis halvem kui naistel, nad on vähem füüsiliselt aktiivsed, tarvitavad enam tervist kahjustavaid aineid ning nende oodatav eluiga on lühem. Mehed kasutavad naistega võrreldes ka vähem tervishoiuteenuseid ning pigem ootavad olukorra paranemist. Arst ja analüütik Taavi Lai (2010: 95) leiab, et naised on üldiselt altimad muutma oma käitumist tervislikumaks, samas kui meeste puhul läheb see vastuollu nende soorolliootusega. Meeste viletsamat tervist seostatakse otseselt tööga. Kuna meestelt oodatakse pere ülalpidamist, teevad paljud neist väga pikki tööpäevi ja ületunde, mis toob endaga kaasa stressi ja mõjub üleüldiselt tervisele negatiivselt. (Järviste 2010: 2). Meeste viletsa tervise ja suure töökoormuse vahelist seost, millele Järviste viitab, võib aga pidada mõneti ebatäpseks. Tööst tulenevat stressi kogevad ka naised, kes sageli lisaks päevatööle hoolitsevad veel kodu ja laste eest. Erinevus tervislikus seisundis seisneb eelkõige tervisekäitumises, mille puhul naised otsivad abi, samas kui mehed tihtipeale ei tunnista oma probleeme ning tulemuseks on sagedasemad ja süvenenumad stressist tulenevad terviseprobleemid.

Suure probleemina nähakse ka alkoholitarbimist ja teisi sõltuvushäireid, mis on meeste puhul oluliselt levinumad kui naistel. Kuigi naistel diagnoositakse depressiooni rohkem kui meestel, jäävad meeste vaimse tervise probleemid enamasti märkamatuks, kuna mehed ei pöördu nii tihti spetsialistide poole. Üleüldiselt on meestele omane tervistkahjustav riskikäitumine, mille tulemuseks on vigastused, mürgistused ja varane

surm. Riskikäitumine ja alkoholi tarbimine, mis meie ühiskonnas on hegemooniliselt mehelik käitumine, toovad endaga kaasa töö- ja liiklusõnnetusi ning meeste kõrge suitsiidimäära. (Poolamets 2007: 75)

Naiste tervise ja soolise ebavõrdsuse vaheline side väljendub varjatumalt, sageli on selleks toitumishäired, ravimite liigne kasutamine ja paarisuhte⁵- ja seksuaalse vägivalla⁶ all kannatamine. Toitumishäirete tekitajana nähakse ebarealistliku hegemoonilise naiselikkuse esitamist, eriti meedia kaudu, mis mõjub negatiivselt naiste enesehinnangule ning tervisekäitumisele (Eespere 2003: 40). Ameerika psühholoogid Fredrickson ja Roberts (1997, viidatud Part jt 2015: 142 järgi) lähenevad naiste positsioonile ühiskonnas objektistamise teooria kaudu. Selle teooria kohaselt hinnatakse naisi põhiliselt nende välimuse kaudu ning sotsiaalsetes suhetes eristatakse naiste keha ja seksuaalfunktsioon nende isiksusest. Selle põhjal omandavad naised oma keha suhtes nn eemaltvaataja pilgu, mis on keha suhtes kriitiline ning ühiskondlikke ootusi järgiv. (Part jt 2015: 142) Söömishäirete all kannatavad naised näevad saledat keha kui saavutust, mis tingib neile edukuse nt töö- ja eraelus. Söömishäired mõjuvad rängalt nii vaimsele kui füüsilisele tervisele, tagajärjeks on madal enesehinnang, ärevus, depressioon jms. (Eespere 2003: 42–43)

Vägivald põhjustab lühi- ja pikaajalisi tervisekahjusid ning suitsiidiohtu. Selle tagajärjeks on vigastused, soovimatud rasedused, seksuaalsel teel levivad haigused, posttraumaatiline stress, ärevushäired, depressioon, sõltuvus- ja toitumishäired jms. (Part jt 2015: 143) Uuringute põhjal on suur osa Eesti inimestest arvamusel, et seksuaalses vägivallas on süüdi naised ise oma provokatiivse käitumise või riietuse tõttu, millest tingituna tunnevad ohvrid tihtipeale häbi ja süütunnet (Emor 2016: 30). Ühiskondlikud hoiakud, mis näevad naist kui võrgutajat ja seega ise vägivaldse olukorra põhjustajat, on tõenäoliselt põhjuseks, miks suur osa ohvritest ei otsi abi meditsiini- ja õiguskaitseorganitelt (Part jt 2015: 142). Nõnda jääbki hoomamatuks, kui sage on

⁵ Paarisuhtevägivald on füüsiline, seksuaalne, psühholoogiline või majanduslik vägivald praeguste või endiste abikaasade ja partnerite vahel (Soo jt 2012: 25).

⁶ Seksuaalne vägivald on igasugune seksuaalvahekord või seksuaalvahekorda astumise katse, soovimatud seksuaalse alatooniga märkused või lähenemiskatsed või muul moel isiku seksuaalsuse vastu sunni abil toimepandud teod teise isiku poolt sõltumata tema suhtest ohvriga ükskõik millises kohas (Soo jt 2012: 12).

tegelikult naistevastane vägivald⁷, mis on otseselt seotud kehtivate soo- ja võimusuhetega.

Vägivald on soolise võrdõiguslikkuse kontekstis üks olulisi ebavõrdsuse näitajaid. Kuigi vägivalda kasutavad ka naised, on see eelkõige maskuliinsuse väljendus. Meeste vägivalda naiste vastu nähakse võimu tööriista ja mehelikkuse demonstreerimise aktina, mille kaudu püütakse saavutada kontrolli ja kinnitada oma mehelikkust. (Soo, Otsstavel 2010: 68). Sotsioloogid Iris Pettai ja Ivi Proos (2003: 4–10) avaldasid 2003. aastal uuringu, milles selgus, et eelnenud aastal koges vägivalda 20% küsitletud naistest. Kõige enam kannatasid vägivalla all 21–30aastased naised ning 2/3 vägivallaaktidest panid toime nende elukaaslased. Olukord oli sama rohkem kui kümme aastat hiljem, 2015. aastal, mil viimase 12 kuu jooksul oma partneri poolt vägivalda kogunud naiste protsent oli samuti 20 ning partneri poolt põhjustatud vaimse vägivalla all kannatasid lausa pooled naistest (Vägivalla ennetamise strateegia 2015: 9).

Vägivald on probleemiks ka koolis, kus seda samuti seostatakse kehtivate soorollidega. Ülle-Marika Papp peab vägivalda otseselt seotuks ühiskonnas kehtiva sooideoloogiaga⁸, nähes vägivalda supermaskuliinsete uusliberaalsete väärtuste tulemusena (Papp 2012b: 13). Samal arvamusel on sotsioloog Iris Pettai (2002: 151–152), kelle sõnul toodetakse vägivalda traditsioonide, ideoloogiate, väärtuste ja muuga. Pettai näeb vägivalla rohke esinemise põhjusena konkurentsi, mis on turumajandusliku ühiskonna üks põhilisi väärtusi. Oluline on pidev enesekehtestamine ja üleoleku demonstreerimine; edu saavutab tugevam, kes suudab teisi endale allutada.

Eestis on sooline ebavõrdsus jätkuvalt laialt levinud, erinev ja eelarvamuslik soopõhine suhtumine väljendub nii era- kui tööelus, meeste ja naiste hariduses ja tervises ning toob endaga kaasa hulgaliselt probleeme. Sellest tulenevalt on väga oluline pürgimine soolise võrdõiguslikkuse poole nii riiklikul kui ka haridusasutuse tasandil.

⁷ Naistevastane vägivald on igasugune soolistel erinevustel põhinev vägivald, mis võib lõppeda vaimse, kehalise või seksuaalse kannatuse või kahjuga naisele (Soo jt 2012: 7).

⁸ Sooideoloogia on ideede, hinnangute, väärtuste ja hoiakute kogum, mille abil õigustatakse ja normaliseeritakse kehtivaid soostereotüüpe ja -rolle (Haridus ja sugu).

2.3. Sooline võrdõiguslikkus kui väärtus ja kohustus

Igasugune ebavõrdsus ja kihistumine, sealhulgas sooline, on seotud ühiskonna arenguga: mida ühtlasem ja võrdsem on ühiskond, seda arenenumaks seda peetakse. Edenemiseks ja moderniseerumiseks on tarvis vähendada traditsioonilisi sotsiaal-kultuurilisi piiranguid, mis pärsivad isiksuse positiivset kujunemist ning lähtuvad soolistest eelarvamustest ja stereotüüpidest. Isiksuse vaba areng on indiviidi tasandi kõrval oluline ka riiklikul tasandil, kuna sooline võrdõiguslikkus on otseselt seotud tööhõive ja majanduskasvuga. Inimeste võrdsed võimalused eneseteostuseks on nii demokraatia kui majandusarengu eelduseks. (Papp 2012a: 10; Papp, Kütt 2013: 25)

Demokraatia seisukohalt on oluline nii meeste kui naiste võrdne osalus ühiskondlike otsuste vastuvõtmisel, et esindatud oleks mõlema sugupoole kogemused, huvid ja vajadused. Mõlema sugupoole osalemine on tähtis ka majanduse arengus, mis sõltub inimressursside otstarbekast kasutamisest. Majandusarengu perspektiivist vaadatuna on oluline kasutada tööturul kõikide inimeste oskusi ja teadmisi, mida aga pärsib ühiskonnas valitsev soostereotüüpne maailmavaade. Nagu eelmises alapeatükis märgitud, põhjustab sooline ebavõrdsus lisaks eelnimetatule mitmeid sotsiaalseid probleeme: vägivalda, vaesuse feminiseerumist, meeste riskikäitumist, iibe vähenemist jms. See kõik nõuab riigilt lisakulutusi, mis oleksid võrdõiguslikumas ühiskonnas väiksemad. (Papp, Kütt 2013: 26–27)

Sooline võrdõiguslikkus on lisaks Eesti Vabariigi põhiseaduses sätestatud laiemalt üks Euroopa Liidu põhiväärtustest, põhiline inimõigus ja üldine hüvang kõigile. Euroopa Liidu põhimõtteks on ebavõrdsuse ja diskrimineerimise kaotamine ning võrdõiguslikkuse edendamine kõikides eluvaldkondades (ELPH). Nende põhiväärtuste eeskujul reguleerib Eestis soolist võrdõiguslikkust soolise võrdõiguslikkuse seadus, mille eesmärgiks on „tagada Eesti Vabariigi põhiseadusest tulenev sooline võrdne kohtlemine ning edendada naiste ja meeste võrdõiguslikkust kui üht põhilist inimõigust ja üldist hüve kõigis ühiskonnaelu valdkondades.“ (SoVS 2004: §1)

Ka koolidel on ühelt poolt seadusega määratud kohustus tegeleda soolise võrdõiguslikkuse arendamisega, teisalt on see sätestatud riiklikes õppekavades ühe

alusväärtusena. Soolise võrdõiguslikkuse arendamise kohustus on kõikidel haridus- ja teadusasutustel ning koolitusega tegelevatel institutsioonidel. Haridusasutused peavad „tagama naiste ja meeste võrdse kohtlemise kutsenõustamisel, hariduse omandamisel, erija kutsealasel täiendamisel ja ümberõppel“ (SoVS 2004 §10). Samuti on seadusega reguleeritud asutuste õppekavad ja kasutatavad materjalid, mis peavad teenima võrdõiguslikkuse edendamise ning ebavõrdsuse vähendamise eesmärki. Põhikooli (PRÕK) ja gümnaasiumi riiklikes õppekavades (GRÕK) on sooline võrdõiguslikkus hoolivuse, inimväärikuse, sallivuse, vabaduse, demokraatia jt kõrval märgitud alusväärtusena.

Aina enam pööratakse tähelepanu soolise võrdõiguslikkuse arendamisele koolides. Soov jõuda lähemale soolisele võrdõiguslikkusele hariduses on aluseks sootundlikule pedagoogikale.

2.4. Sootundlik pedagoogika

Nagu varasemates peatükkides märgiti, on õpetamine tugevalt seotud väärtustega ega ole ka sooliselt neutraalne: hariduse kaudu antakse edasi ka neid väärtushinnanguid, milles väljendub suhtumine sugudesse. Soolise võrdõiguslikkuse taotlusest hariduses on välja kasvanud sootundlik⁹ pedagoogika (ingl *gender sensitive pedagogy*). UNESCO käsitleb sootundlikkuse kontseptsiooni kui viisi, kuidas vähendada seksistliku ühiskonna poolt loodud takistusi indiviidide heaolule (Aksornkool 2004: 7). Sooteadlikkuse all peetakse silmas teadmisi ja oskusi märkamaks ja mõistmaks soolist ebavõrdsust ühiskonnas, sooidentiteedi kujunemist ning meeste ja naiste erinevaid vajadusi (Papp 2012a: 36). Soome naisuurimuse ja filosoofia õppejõu Johanna Matero (2003: 264) järgi on sootundlikkus teadmisloomeviis, mille puhul on uurimise ja analüüsi lähtekohaks sugu.

Sootundlik pedagoogika lähtub arusaamast, et sotsiaalne sugu on ühiskondlik konstruktsioon, millega lapsed end võrdlevad ja mis seekaudu kujundab nende identiteeti ja käitumist vastavalt sotsiaalsetele ootustele nende bioloogilisele soole (Papp 2012a: 36).

⁹ Paralleelselt kasutatakse ka mõistet *sooteadlik*.

Tihti mõistetakse sooteadlikkust vääralt, arvates, et säärane pedagoogika soovib kaotada poiste ja tüdrukute vahelised erinevused. Vastupidiselt sellele arvamusele on sooteadliku pedagoogika üheks eesmärgiks hoopis sugupoolte erinevate vajaduste teadvustamine. Oluline on erinevuste mõistmine ja austamine ning nende nägemine kultuurilise ressursina. Sootundlik pedagoogika püüab pakkuda nii poistele kui ka tüdrukutele õpikeskkonda, mis on vaba konkurentsist ja võistluslikkusest. Selline pedagoogiline lähenemine peab tähtsaks arendada poistes ja tüdrukutes mitmekesisemaid mehelikkuse ja naiselikkuse vorme. (Kuurme 2011: 267–268) Tähtis on ka see, et nii poisid kui tüdrukud püüaksid mõista vastassoo elumaailmu ja leida neis inimlik ühisosa. See aitab vähendada soopõhist vastandust ning arendada üldist tolerantsust. (Papp 2012a: 75)

Poisse ja tüdrukuid kasvatatakse erinevalt, mistõttu on neil ka erisugused oskused. Vastavalt oma soole on lapsed kasvatatud usus, et neile on vajalikud teatud oskused ja sobiv selline käitumine, mis vastandub teisele soole. Nõnda piirab sugu laste võimalusi ja elusid üldiselt. Samuti valitseb sugupoolte vahel ebaõiglane hierarhia, poisse ja tüdrukuid väärtustatakse erinevalt. Nõnda arendatakse poistel juhiomadusi, nad kasvatatakse liidriteks, tüdrukuid aga alluvateks ning neile jäävad n-ö kõrvalised rollid. (Kütt, Papp 2013: 21) Sellest lähtuvalt leiavad rootsi haridusteadlased Ingrid Karlson ja Maria Simonsson (2011: 79), et soolise võrdõiguslikkuse saavutamiseks tuleb arendada poistes ja tüdrukutes neid omadusi ja oskusi, millest nad stereotüüpide tõttu ilma on jäetud. Haridusteadlane Riina Kütt ja sotsiaalteadlane Ülle-Marike Papp peavad oluliseks arendada tütarlastes ettevõtlikkust, tehnikahuvi, enesekindlust, poistes aga suhtlusoskust, teistega arvestamist ning oskust vältida vägivalda (Kütt, Papp 2013: 35).

Taani soouuriija Anne-Mette Kruse kirjeldab täpsemalt, mida kujutavad endast tüdrukute- ja poistesõbralik pedagoogika, mille mõlema eesmärgiks on aidata õpilastel avastada soolise identiteedi mitmekesisust. Tüdrukutepedagoogika puhul on olulisel kohal tütarlaste enesehinnangu arendamine, neil aidatakse teadvustada enda oskusi ja teadmisi. Samuti suunatakse tüdrukuid märkama soolist ebavõrdsust ühiskonnas ja kujundama kriitiline hoiak seksismi suhtes. Poistepedagoogika keskendub poiste vabastamisele neile suunatud ühiskondlikest stereotüüpsetest ootustest. Võimu ja teiste kontrollimise asemel arendatakse enesekontrolli ja enese tundmaõppimist, samuti erinevuste ja tunnete

tunnustamist ja vägivalla vältimist. Poiste puhul peetakse oluliseks võimalust rääkida oma tunnetest ja arendada selliseid positiivseid omadusi nagu suuremeelsus, väarikus ja julgus. Ka poistepedagoogika juures on üheks eesmärgiks sooideoloogia teadvustamine ja vastandumine seksismile. (Kruse 1998, viidatud Kuurme 2011: 168–169 järgi)

Sooteadlik pedagoogika seab kahtluse alla traditsioonilise mehelikkuse ja naiselikkuse ning küsib, millised on need omadused, mis võiksid kirjeldada meheks ja naiseks olemise ideaale (Papp 2012a: 51). Sotsiaalteadlane Namtip Aksornkool (2004: 7) näeb sootundliku hariduse kasu selles, et see aitab õpilastel otsustada, millised oletused sugude omaduste ja erinevuste kohta on tõesed ja millised on vaid stereotüüpsed üldistused. Sellise pedagoogika eesmärgiks on sugude stereotüüpse vastandamise vältimine, soostereotüüpide murdmine, õpilaste enesehinnangu tõstmine ja iseseisvuse suurendamine.

Soome kasvatusteadlane Eija Syrjäläinen (2010, viidatud Kütt, Papp 2013: 20 järgi) peab sootundliku lähenemise aluseks õpilaste individuaalseid erinevusi. Iga õpilase puhul on olulised tema isiksuslikud omadused, motivatsioon, taibukus, mitte sooline kuuluvus. Sootundlik pedagoogika peaks pakkuma õpilastele eelarvamusteüleseid näiteid erinevatest kutsevalikutest ning rollidest ühiskonnas. Olenemata soost peab iga õpilane saama võimaluse end maksimaalselt teostada. Laiemalt on sootundliku pedagoogika sihiks ühiskonna suurem sotsiaalne õiglus, mille saavutamiseks julgustatakse õpilasi arendama kriitilist mõtlemist ning kallutama ühiskonnas valitsevaid alusetuid uskumusi. (Papp 2012a: 36)

Sootundlik pedagoogika on tihedalt seotud väärtuskasvatusega. Sooline võrdõiguslikkus on väärtus, mida väärtuskasvatuse ja sootundliku pedagoogika vahenditega püütakse arendada. Nagu väärtuskasvatusel laiemalt, on ka sootundlikul pedagoogikal kaks külge. Ühelt poolt kannab suhtumist sugudesse edasi kogu koolikeskkond, formaalse õppekava sisu, õppematerjalid, õpetajate suhtumine, ruumikasutus jms (Papp 2012a: 36; Papp, Kütt 2013: 5). Näiteks toetavad sootundlikku pedagoogikat sooliselt tasakaalustatud ja stereotüüpidest vabad illustratsioonid õpikutes või see, kui õpetaja hindab poisse ja tüdrukuid võrdsetel alustel. Teisalt hõlmab sootundlik pedagoogika konkreetselt õpilastele orienteeritud tegevusi, mis suunavad neid ühiskonda analüüsima ning

teadvustama seal kehtivat sooideoloogiat. Selline õppetöö pakub õpilastele võimaluse oma arvamust avaldada, ise otsustada ning omandatud teadmisi ja oskusi väärtustada. Ainete käsitlemisel suunatakse õpilasi märkama soolisi stereotüüpe, nende üle kriitiliselt arutlema ning kujundama oma arvamusi. (Papp 2012a: 36) Sooteadlik õpe tähendab ka seda, et käsitletav teema ja viis, kuidas seda tehakse, on huvitav ning pakub väljakutseid nii poistele kui tüdrukutele. Mõlemale sugupoolele tuleb anda võimalus oma isiksuse kujundamiseks. Õpikäsituse üheks kitsamaks ülesandeks on vähendada soolist segregatsiooni tööturul. (Papp 2012a: 78–85)

Sootundlik pedagoogika on seega selline lähenemine haridusele, mille puhul võetakse arvesse õpilaste sugu ning ollakse teadlikud domineerivatest soostereotüüpidest. Selle eesmärk on arendada erinevuste teadvustamist ja austamist, teineteise mõistmist, murda soostereotüüpe, mõtestada ümber meheks ja naiseks olemist jms. Oluline on suunata õpilasi soosuhteid märkama ja nende üle arutlema ning arendada kriitilist mõtlemist. Laiemalt on sootundliku pedagoogika eesmärgiks sooline võrdõiguslikkus hariduses.

3. Sootundlik lähenemine kirjandusõpetuses

Käesolevas peatükis käsitletakse seda, milliseid võimalusi annab sootundlikuks lähenemiseks kirjandusõpetus. Selleks tutvustatakse soouurimuslikku lähenemist kirjandusele ning pakutakse sootundliku pedagoogika põhimõtetest lähtuvalt välja võimalusi kirjandusteoste käsitlemiseks gümnaasiumi kirjandusõpetuses.

3.1. Soouurimus kirjandusteaduses

Soouurimusliku¹⁰ lähenemise kirjandusele tõi kirjandusteadusesse feministlik kriitika, mis omakorda kasvas välja poliitilisest feministlikust liikumisest. Feminismi kui ideoloogia juured on valgustusajastus, mil tõusid oluliselt esile inimõigused ja -vabadused, sealhulgas naiste õigused (Põldsaar, Kivimaa 2009: 800). Kuigi feminismi lähtekohaks on inimõiguste laiendamine ka naistele, ei ole tegu sugugi ühtse ideoloogiaga, seda iseloomustavad lähenemisviiside paljusus ning sisemised vastuolud. Feminismi esimene laine 19. sajandi lõpus ja 20. sajandi alguses nõudis naistele meestega võrdseid õigusi nii poliitikas kui ka avalikus sfääris. 1960. aastatel Põhja-Ameerikas ja arenenud Euroopas esile tõusnud erinevusfeminism pööras aga tähelepanu hoopis naiste eripärale ja kultuurile, mis erineb meeste omast ning mida tuleb väärtustada. Feminismi kolmas laine, 1990ndatel alguse saanud postmodernistlik feminisim, seab aga kahtluse alla binaarse soolise jaotuse ning küsib, kas ühtne identiteet on üldse võimalik. Kaheldes meeste ja naiste identiteetide püsivuses ja eksistentsis üldse, muudab postmodernistlik

¹⁰ Soouuringud (kasutatakse ka mõistet *sugupooleuuring*, ingl *gender studies*) on uurimisvaldkond, mis analüüsib ühiskonda lähtudes kesksest mõistest *sugu* (Marling 2011: 7).

feminism küsitavaks kogu aluspõhja, millele lääne ühiskond tugineb. (Annuk 1999: 695; Põldsaar, Kivimaa 2009: 800–804)

Alates 1970ndatest on feministlik teooria üheks mõttevooluks humanitaar- ja sotsiaalteadustes, sealhulgas ka kirjandusteaduses (Annuk 1999: 694; Kirss 2011: 41). Kuna naised on olnud see sugupool, kes on traditsiooniliselt allasurutud ja väljajäetud, oli feministliku teooria algseks lähtekohaks naise positsiooni uurimine ühiskonnas. Õige pea teadvustati, et naisuurimust pole võimalik eraldada meeste ja mehelikkuse uurimisest, seega tegeleb nüüdisaegne feminism mõlema sugupoole kultuurilise ja sotsiaalse uurimisega. Nõnda kasutatakse feministlikule uurimusele paralleelselt terminit *soouurimus*, kui soovitakse rõhutada, et tegeletakse nii naiste ja naiselikkuse kui ka meeste ja mehelikkuse uurimisega. (Annuk 1999: 694–697, Kirss 2008: 698–701)

Feministlik kirjanduskriitika lähtub arusaamast, et kirjandus on subjektiivne ning seega ka ideoloogiline, tekstides on viited sugudele ja nendevahelistele võimusuhetele. Analüüsides tekste lähtuvalt feministlikust kriitikast, vaadeldakse tekste läbi n-ö soolisuse prisma, seega ollakse tähelepanelikud soolisuse märkide suhtes. (Kirss 2011: 36) Kirjandusteadlane Tiina Kirss (2011: 37) leiab, et viited soolisusele on tekstides samal määral esil kui teiste sotsiaalsete erinevuste märgid, nagu näiteks rahvus, klass ja rass. Kirss põhjendab oma väidet, rõhutades keele ja kirjanduse salgamatut seost: kui soolisuse märgid eksisteerivad keeles, on nad kindlasti olemas ka kirjanduses. Briti soouurija Rita Felski (2003: 11) kinnitab samuti soolisuse märkide olemasolu kirjanduses, mis on tema arvates küllastunud sotsiaalsete tähendustega. Felski viitab lääne kirjanduse proosatradsioonile, kus naiseks ja meheks olemine on süžeeelisel tasandil väga tähtis. Ta toob näitena 18. ja 19. sajandi suurte kirjanike (Flaubert, Austen jt) teosed, kus sugu on oluline, et mõista tegevuse arengut ja sugudevahelisi ühiskondlikke suhteid ning mille sisu oleks üsna arusaamatu neile, kellel puudub arusaam meeste ja naiste vahelistest erinevustest. Samamoodi on sugu olulisel kohal modernses kirjanduses ja kunstis üldiselt.

Feministlik kirjanduskäsitlus hõlmab erinevaid lähenemisi tekstidele. Feministliku kriitika algusaastatel keskenduti naistegelaste kujutamisele meeskirjanike teostes ning analüüsiti sugudevahelisi võimusuhteid. Samuti on feministliku käsitluse raames uuritud

naiskirjanikuks olemist, kaardistatud ja tutvustatud n-ö unustatud naisautoreid, uuritud naislugejaid ning ümber mõtestatud kirjandusajalugusid. Feministlik kirjanduskriitika tegeleb ka konkreetsete tekstide analüüsimisega ning teoreetiliste arutlustega keele, sugupoole, kirjutamise jms kohta. (Annuk 1999: 695–702; Goodman 1996: xi; Kirss 2008: 704) Kuna aina enam tegeleb feministlik kirjanduskriitika või sugupooleuurimus ka meeste-teemaga, võib sugupoolt näha ühe analüüsikategooriana, mida kasutatakse nii kirjandusteaduses kui humanitaar- ja sotsiaalteadustes laiemalt. (Annuk 1999: 697) Seega uuritakse feministliku kirjanduskriitika raames seda, kuidas kirjandusteoseid konkreetsetes kultuuris kirjutatakse, loetakse ja tõlgendatakse nii meeste kui naiste poolt (Goodman 1996: vii).

Mitmed kirjandusteadlased rõhutavad feministliku kirjanduskriitika poliitilist sihti. Norra teoreetik Toril Moi (1991: 68) leiab, et feministliku kirjanduskriitika puhul pole tegu järjekordse huvipakkuva kriitilise lähenemisviisiga (nagu nt mere-kujundite uurimine luules), vaid poliitilise diskursuse eriliigiga. Moi peab feministlikku kirjanduskriitikat poliitiliseks ja kriitiliseks tegevuseks, mis on seotud patriarhaadi ja seksismi vastase võitlusega ning mis uurib sugudevahelisi ühiskondlikke ja isiklikke võimusuhteid. Selle teenistuses on võimalik kasutada kõiki meetodeid ja teooriaid, mis toobki endaga kaasa pluralismi sugupooleuurimuses. Feministliku kirjanduskriitika ja poliitika vahelisi seoseid rõhutab ka Rita Felski (2003: 163), kes viitab pikale traditsioonile, mille puhul nähakse kunsti ja ühiskonda seotuna. Kuna tänapäevane arusaam poliitikast hõlmab nii avalikku kui ka eraelulist külge, sealhulgas küsimusi identiteedi kohta, millega ka kirjandus tegeleb, on kirjanduse seostamine poliitikaga asjakohane.

Kirjandus on üks kultuuri osa, mis ainult ei peegelda elu, vaid aitab meil maailma tõlgendada ja mõista. Ameerika kirjandusteadlane ja -õppejõud Lizbeth Goodman (1996: viii) leiab, et lugemine soolisuse märke silmas pidades on üks osa kirjanduse õppimise ja analüüsimise protsessist, kuna see avab tekstide sellised küljed, mis muidu märkamata jääksid. Selline kirjanduse analüüs nõuab arvestamist konteksti ja sooküsimustega nii kirjanduses kui ka ühiskonnas. Soouurimuslik lähenemine pakub võimalusi näha seoseid kirjanduse ja elu, tegelaskujude ja inimeste vahel ning võimaldab õppida nii kirjanduse kui ühiskonna kohta üldiselt. (Goodman 1996: viii–ix) Kirjandus on kultuurinähtus, kus

sugusid ja nendevahelisi võimusuhteid paratamatult kujutatakse, seega kirjandusteosed võivad kas soostereotüüpe kinnitada või pakkuda uusi ja vabamaid kujutusi sugupooltest (Goodman 1996: 2).

Feministlik kirjanduskriitika või sugupooleuurimus hõlmab seega nii nais- kui meesuurimust ning selle lähenemise analüüsikategooriaks on sugu. Käsitluse aluseks on seisukoht, et kõikides tekstides on viited soolisusele ning sugudevahelistele võimuhetele. Kirjandusteoste käsitlemine feministliku kirjanduskriitika raames on kriitiline tegevus, milleks võib kasutada erinevaid teooriaid ja meetodeid. Tekstide analüüs feministlikust vaatenurgast avab kirjandusteoste sellised pooled, mis soosuhete normatiivsuse tõttu üldiselt tähelepanuta jäävad.

Järgnevas alapeatükis tutvustatakse koostatud töölehtede aluseks olevaid teoseid. Kuna töölehtede eesmärgiks on pakkuda võimalusi sootundlikuks lähenemiseks kirjandusõpetuses, on neid teoseid käsitletud soouuringu printsiipidest lähtuvalt.

3.2. Käsitletavad teosed

Töölehtede aluseks olevaid teoseid on neli: Henrik Ibseni näidend „Nukumaja“, Kate Chopini lühiromaan „Virgumine“, Urmas Vadi romaan „Neverland“ ja Maarja Kangro novell „48 tundi“. Kuigi soolisuse nurga alt saab analüüsida ükskõik millist kirjandusteost, on siinsete töölehtede aluseks valitud sellised teosed, kus soolisuse teema on väga selgelt nähtaval. Nõnda on „Nukumajas“ esil soorollid, sellest tulenev ebavõrdsus abielus, naise iseseisvuse küsimus ja naise identiteet. Teoses „Virgumine“ on olulisteks teemadeks emadus, vastuolu ühiskondliku rolli ja sisemise elu vahel, naise seksuaalsus, naine kui looja, mõistmatus ja üksildus ning soorolli pingetest tingitud suitsiid. Romaanis „Neverland“ kerkib esile sugudevaheline mõistmatus, seksuaalsed pinged, mehelikkus, isadus ja seksuaalne ahistamine. Novelli „48 tundi“ põhiteemaks on naise iseseisvus ja viljakus, olulised on ka soosuhted, seksuaalsus ja ümberpööratud soorollid.

Kuna kirjandusõpetuse üks põhisihite on tekitada huvi lugemise vastu ja lugeda võimalikult erinevaid tekste, on ka siinses tekstivalikus esindatud erinevad žanrid: näidend, romaan ja novell. Lisaks eelnimetatule on kasutatud ka paari luuletust, ajaleheartikleid, esseelõiku ning visuaalsest meediast videoklippe ja reklaamplakateid. Esindatud on nii eesti kui ka välisautorid ning klassikaline ja uuem kirjandus. Nõnda sobivad teosed käsitlemiseks erinevates kirjanduskursustes, näiteks „Nukumaja“ kursuse „Kirjanduse põhiliigid ja -žanrid“ raames, „Virgumine“ kursuse „Kirjandus antiigist 19. sajandini“ raames ning teosed „Neverland“ ja „48 tundi“ kursuse „Uuem kirjandus“ raames. Kõik tekstid sobivad ka kursuse „Kirjandusteose analüüs ja tõlgendamine“ või valikkursuse „Kirjandus ja ühiskond“ jaoks.

3.2.1. Henrik Ibsen „Nukumaja“

Näidendi tegevus toimub 19. sajandil Norras. Lugejale avaneb pilt ühe pere elust vahetult enne jõule: perekond on õnnelik, et viimaks ometi saavad nad muretult jõule tähistada, kuna perepea Helmer on saanud ametikõrgendust. Ootamatult heliseb uksekell ning külla tuleb proua Linde, kes on Nora sõbranna ammusest ajast. Naised jagavad üksteisega, mis on nende elus alates viimasest kohtumisest juhtunud. Selgub, et proua Linde on jäänud leseks ning seetõttu peab leidma endale töö. Linde on kuulnud, et Nora abikaasa on edutatud Aktsiapanga direktoriks ning ta ongi Nora ukse taha tulnud lootuses, et Helmer pakub talle tööd.

Naiste vestluses tuleb esile Nora saladus. Nimelt oli aastaid tagasi Helmer nii haige, et pidi mõneks ajaks Itaaliasse puhkama minema. Nora oli selle jaoks võtnud laenu ning võltsinud laenu võtmiseks oma isa allkirja. Laenu andis talle juriskonsult Krogstad, kes on Helmeri edutamise saanud tema alluvaks. Helmeril on uuel positsioonil õigus ka töötajaid välja vahetada ning ta otsustabki vastu tulla proua Linde palvele ning ta tööle võtta. Selle tõttu jääb aga tööta Krogstad, kes otsustab Norat šantažeerida ning nõuab, et Nora oma abikaasale tema eest kostaks, vastasel juhul avaldab Krogstad Nora abikaasale naise saladuse. Noral ei õnnestu oma abikaasat veenda ning Krogstad jätabki mehele postkasti kirja Nora saladusega.

Pärast jõule loeb Torvald Helmer kirja läbi ning satub ahastusse oma positsiooni pärast seltskonnas ja ametialaselt. Ta süüdistab Norat oma õnne purustamises ning ei luba Noral edaspidi lastega kohtuda, kuna ta ei julge neid temasuguse valetaja kätte usaldada. Krogstadi süda on aga pehmenenud ning Helmerile saabub teine kiri, kus ta teatab, et ei kasuta Nora võlakirja nende perekonna vastu kurjasti ära. Helmer rahuneb ja leiab, et nad on päästetud ning nimetab Norat taas oma tuvikeseks.

Noras on aga midagi muutunud, ta mõistab, et on kaheksa aastat olnud ainult mehe meeletahutuseks ning et nende abielu ei ole kunagi olnud võrdne. Nora on oma mehes pettunud, kuna too ei olnud valmis oma au naise pärast ohverdama. Naine tunneb, et ta ei ole olnud õnnelik ning et nende abielu on ainult mäng. Ta otsustab pere juurest lahkuda, võtta kaasa ainult enda asjad ning minna tagasi oma vanematekoju. Nora tunneb, et tema suurim kohustus on tema enda ees, ta soovib rohkem teada saada maailma ja enda kohta.

Norra moodsa draama alusepanija Henrik Ibseni näidend „Nukumaja“ ilmus 1879. aastal. Näidend tekitas palju kõneainet ning vapustas publikut tolles ajas vastuvõetamatu naise rolli kujutamise pärast. Näidend oli väga populaarne, kuid seda mängiti ka sotsiaalselt vastuvõetavama lõpuga, mille puhul Nora mõistab oma esmakohustust emana ning siiski pere juurest ei lahku. (Goodman 1996: 207, 221–222)

3.2.2. Kate Chopin „Virgumine“

Teose tegevus toimub 19. sajandi lõpul ning algab Grand Isle’l, mis on populaarseks suvituskohaks New Orleansis elavate jõukate perekondade seas. Saarel suvitab ka Léonce Pontillier oma abikaasa Edna ning poegadega. Edna on kohusetundlik abikaasa ja püüab olla hea ema, kuigi vahel ta tunneb, et unustab oma lapsed sootuks. Suhted abikaasaga on heitlikud, abielu piirdub Edna poolt vaid kiindumusega. Siiski hoolib Edna oma abikaasast ja on tänulik kõige eest, mida lahke abikaasa tema heaks teeb. Léonce armastab oma naist, kuid ootab temalt täielikku allumist, nagu oli tol ajal naisele kohane.

Puhkuse ajal veedab Edna palju aega puhkekeskuse omaniku poja Robertiga. Edna on väga konservatiivne, vaoshoitud ning tunneb ängistust, kuna peab olema „korralik naine“. Pöördeliseks osutub õhtu, kui puhkekeskuse seltskond läheb pärast õhtusööki üheskoos

ujuma. Edna on suve jooksul ujumist õppinud ning tol õhtul läheb ta ujuma, kuid ujub liialt kaugele. Keset vett tekib tal suur hirm ja uppumisoht, kuid Edna suudab pingutusega ise kaldale ujuda ning oma hirmust ei räägi ta kellelegi. See õhtu on Edna jaoks murdeline, ta tunneb, et midagi on temas muutunud. Sellest hetkest alates hakkab ta käituma isepäiselt ning mehe palvetele ja käskudele vastu. Ta hakkab ka rohkem aega veetma Robertiga, kes on temast ilmselgelt sisse võetud. Ühel õhtul aga teatab Robert tervele suvitusseltskonnale, et lahkub järgmisel päeval äriliste ambitsioonide tõttu määramata ajaks Mehhikosse. Edna on šokeeritud ning solvunud, et olenemata koosveedetud ajast polnud noormees talle midagi oma lahkumisest rääkinud. Edna palub Robertil endale kindlasti Mehhikost kirjutada.

Suve lõppedes lähevad Pontellier'd tagasi New Orleansi, kus Léonce sukeldub tööellu ning Edna püüab jätkata oma elu koduperenaisena. Tema vastumeelsus säärase elu suhtes aina süveneb ning ta jätab oma seltskondlikud ja kodused kohustused ning hakkab aina rohkem tegelema maalimisega ning tegema seda, mida ta parasjagu tahab. Ta hakkab käima tihti preili Reiszi juures, kelle klaverimäng tema hinge puudutab. Naine igatseb väga Robertit ning saab teada, et Robert kirjutab tihti vanale klaverimängijale. Edna on pettunud, et olenemata lubadusest ei kirjutanud Robert naisele kordagi. Talle saab harjumuseks käia preili Reiszi juures, lugeda seal Roberti kirju, kuulata klaverimängu ja nutta.

New Orleansis hakkab Ednast huvituma noormees Alcée Arobin, kes üritab igal võimalusel Ednaga suhelda. Algul ütleb Edna mehele ära, kuid lõpuks lubab Arobinil endaga aega veeta. Arobin meelitab Ednat, pakub talle tuge, mida naine igatseb, ning ühel õhtul muutub nende suhe füüsiliseks. Naine ei ole Arobinist tegelikult huvitatud, ta igatseb väga Robertit.

Edna tunneb, et ta vajab rohkem iseseisvust ning otsustab kolida omaette elama. Ta maksab ise üüri ning võtab kaasa ainult enda soetatud asjad. Ühel päeval satub ta juhuslikult kokku Robertiga, kes on Mehhikost tagasi. Edna on solvunud, et noormees ei olnud teda alates tagasitulekust külastanud. Robert on eemalolev ning üritab naisega kohtumist vältida. Järjekordsel juhuslikul kohtumisel suudab Edna veenda Robertit endaga õhtustama. Tol õhtul suudleb Edna meest ning pärast seda räägivad nad

avameelselt. Selgub, et Robert käitus nõnda külmalt, kuna armus tol suvel Ednasse, kuid teadis, et härra Pontellier ei annaks naist iial vabaks. Nad veedavad õhtu vesteldes ja hellusi vahetades, kuni teenija teatab, et Edna südamesõbranna on hakanud sünnitama ning palub, et naine talle toeks tuleks. Edna peab Roberti jätma, kuid palub tal end oodata. Tagasi tulles leiab Edna eest tühja maja ning Roberti kirja, milles seisab: „Ma armastan sind. Huvasti, sest ma armastan sind.“

Edna läheb jälle Grand Isle'ile, seekord üksi. Ta läheb külma merre ujuma ning ujub aina edasi. Ta mõtleb Robertile, kes teda ei mõistnud, oma abikaasale ja lastele, kelle puhul ta tunneb, et nad on naist oma omanduseks pidanud. Enne uppumist meenub talle veel lapsepõlv.

Teos ilmus 1899. aastal ning sarnaselt Ibseni „Nukumajale“ sattus tugeva kriitika alla. Leiti, et romaan on ebamoraalne, kuna seal kujutatud naise seksuaalsus oli tolle aja kohta ennekuulmatult vabameelne. Samuti kritiseeriti peategelase mässu sotsiaalsete normide ja soorollide vastu. (Chopin 2002: 139)

3.2.3. Urmas Vadi „Neverland“

Teose tegevus toimub mõne aasta taguses Eestis. Romaani tegevust vahendab jutustaja nelja põhitegelase silme läbi, kelleks on keskealine ülikooli õppejõud Margo, tema abikaasa Elina, Margo pensioniealine ema Leena ja eesti-vene perest pärit Roman.

Romaan algab Margo ja Elina vahelise tüliga, mis kulmineerub lahku kolimisega. Paari vahel valitseb mõistmatus ja on tunda tugevaid seksuaalseid pingeid: Margo soovib sagedast füüsilist lähedust, kuid Elina mitte. Mees otsustab lahti öelda monogaamsusest ja n-ö elada, mis tähendab tema jaoks lähenemist võimalikult paljudele naistele. Margo on väga pealetükkiv, mis toob endaga kaasa süüdistuse ja kohtukutse ahistamise pärast. See omakorda mõjutab tema tööd lektorina ja ta eemaldatakse mõneks ajaks ametist. Margo üritab hoida häid suhteid oma pojaga ja samal ajal kohtuda võimalikult paljude naistega. Siiski rikub ahistamissüüdistus ja mehe uus eluviis tema suhted poja ning endise abikaasa Elinaga. Oma tööst vabal ajal läviv Margo tihti oma ema Leenaga.

Leena on pensioniealine näitlejanna, kes otsustab töölt lahkuda, kuna ta tunneb end ebakindlalt ning tekst jää talle enam nii hästi pähe kui vanasti. Samuti on juba aastaid häirinud teda kolleeg Lilian, kes on Leena arvates äärmiselt ebameeldiv ja liiga vabameelne naisterahvas. Leena suurimaks hirmuks on see, et kui ta kord sureb, maetakse tema peale justnimelt Lilian, nii et Leena ei saa ka surnuna temast rahu. Leena abikaasa suri Estonia laeval ning ka kakskümmend aastat hiljem on Leena leinas ning külastab sageli abikaasa hauda. Viimaste külastuste ajal on Leena märganud, et raudristid perekonna meesliikmete haudadel on viltu mere poole. Leena hakkab kahtlustama needust oma abikaasa pere meeste peal ning hirmust oma poja ja pojapoja tuleviku pärast asub ta uurima oma mehe sugupuud, et jõuda jälile needuse põhjusele. Naine jõuab uurimisega ühe verise looni, kus abikaasa vanemate külas tapeti võikal moel noor vene sõdur, keda nimetati Väikeseks Mustlaseks. Leena on veendunud, et see ongi needuse põhjuseks ning et Väike Mustlane soovib kättemaksu. Aja möödudes muutub Leena aina paranoilisemaks ning viimaks kaotab reaalsustaju sootuks. Oma vaimset tervist püüab naine ravimite abil kontrolli all hoida, kuid paranoia saab Leenast võitu ning teose lõpus ta sureb.

Pärast lahku kolimist Margost elab Elina läbi väga raske perioodi: ta peab ise majanduslikult hakkama saama, lapsega üksi tegelema ning harjuma oma uue eluga. Elina hakkab analüüsima oma senist elu ning jõuab järeldusele, et senini on ta alati meeste abil elanud, juba koolis lasi ta poistel enda eest kodutöid teha. Elinal on kõrini meestest ja neile toetumisest ning ta soovib teha midagi täiesti ise. Nõnda otsustab ta luua taksofirma, mis teenindab ainult naisi ja kus on vaid naisautojuhid. Äril läheb esmalt hästi, kuid teose lõpus süüdistatakse tema firmat koostöös prostituutidega.

Neljäs peategelane on Roman, kes tunneb esimest korda elus end väga hästi. Nimelt on ta peagi isaks saamas ning mees tajub, et viimaks ometi on ta kellegi jaoks oluline. Romani lapse ema Sigrid aga ei ole huvitatud mehega suhtlemisest, kuna tahtis temalt vaid last. Roman püüab naisele peale käia, et naine temaga abielluks ja et neist sel viisil ikkagi korralik perekond saaks. Kui laps sünnib, püüab Roman olla võimalikult hea isa, kuid ta tunneb, et kõik töötab talle vastu: sünnitusmajas ei võeta teda tõsiselt, kuna ta pole Sigridiga abielus, peres keskuses suheldakse vaid emaga ning teda ignoreeritakse täielikult,

lapsega jalutades tulevad võõrad naised teda õpetama jne. Pereelu kõrval on Romanile väga oluline Eesti riik. Ta otsustab astuda Kaitseliitu, kuna pinged Venemaaga on Romani ärevaks teinud. Kuigi ta on pärit eesti-vene segaperest, tunneb Roman end tugevalt eestlasena ning tema suurim hirm on see, et teda peetakse venelaseks. Teose lõpus lahkub Sigrid Romanile teatamata koos tütreaga riigist ning neid otsides tapab mees õnnetul kombel Leena.

„Neverland“ ilmus 2017. aastal ning 2018. aastal oli teos Eesti Kultuurkapitali kirjanduse aastapremia nominent.

3.2.4. Maarja Kangro „48 tundi“

Loo tegevus toimub tänapäeval Tallinnas. Peategelane on naine T., kes püüab meeleheitlikult emaks saada. Novell algab arstikabinetis, kus T. saab teada, et on alanud ovulatsioon, mis tähendab, et tal on aega umbes 48 tundi, et rasestuda. T. läks mõni aeg tagasi lahku oma elukaaslasest, mistõttu ei ole tal partnerit, kellega last saada. Kuna aeg tiksus, hakkab T. kiiresti ühendust võtma endiste kallimate ja partneritega, ta on nõus isegi esimesel võimalusel välismaale lendama. Ükski neist ei ole aga tol hetkel vaba. Siis otsustab T. minna partnerit otsima randa, õnnetuseks kohtub ta seal oma ema tuttavaga, mistõttu piirdub rannaskäik vaid ujumisega. Viimaks võtab T. ühendust oma sõbranna Katariinaga, kes mõistab naise muret ja on nõus koos temaga linna potentsiaalset partnerit otsima minema. Katariina ja T. kohtuvad linnas paari noormehega, kuid olenemata pingutustest ei tule noormehed T.-ga koju kaasa. Viimaks lähevad naised Kuku klubisse, kus T. kohtub oma vana sõpra Sulevit, kellele naine avameelselt oma murest räägib ning kes on nõus teda aitama. Paar nädalat hiljem selgub, et T.-l siiski ei õnnestunud rasestuda.

Novell ilmus 2010. aastal novellikogus „Ahvid ja solidaarsus“ ning pälvis järgmisel aastal Friedebert Tuglase novelliauhinna.

3.3. Töölehtede koostamise põhimõtted

Töölehtede koostamisel on lähtutud väärtuskasvatuse, sootundliku pedagoogika ja tänapäevase kirjandusõpetuse põhimõtetest. Väärtuskasvatus (vt lähemalt ptk 1.2.) tugineb arutlemisel ning selle eesmärk on aidata õpilastel väärtusi ära tunda, teadvustada ning nende väärtuste üle arutleda. Oluline on analüüsivõime arendamine ning oma seisukohtade sõnastamine ja põhjendamine. Samuti suunatakse õpilasi mõtisklema oma kogemuse üle ning püüdma mõista teiste inimeste omi. Samadelt alustelt lähtub ka tänapäevane kirjandusõpetus (vt ptk 1.4.), mis rõhutab dialoogi olulisust teksti ja lugeja vahel ning tugineb tekstide tõlgendamisele ja analüüsile. Kirjandusõpetus innustab kõrvutama kirjanduslikku reaalsust õpilase omaga ning vahetama vaatepunkti, mis arendab õpilase empaatiavõimet (Org). Sootundliku pedagoogika (vt ptk 2.4.) eesmärgiks on aidata õpilastel märgata soosuhteid ühiskonnas ning nende üle arutleda. Õpilasi julgustatakse esitama küsimusi kehtivate soonormide kohta ning selle kaudu arendatakse kriitilist mõtlemist, mis pikemas perspektiivis võimaldab vabastada poisid ja tüdrukud rõhuvatest soostereotüüpidest. Ka sootundliku pedagoogika puhul on eesmärgiks erinevuste tunnustamine, empaatiavõime arendamine, vastassoo elumaailma mõistmine, mida võimaldab enda asetamine kellegi teise perspektiivi. Sootundlik pedagoogika lähtub arusaamast, et arutelusse peavad olema kaasatud nii poisid kui tüdrukud, mistõttu tuleb arutletav seostada mõlema soo reaalsusega.

Sellest tulenevalt ei ole töölehed mõeldud individuaalseks täitmiseks, vaid on diskussiooni alustajaks ning suunajaks klassiruumis. Lähtudes väärtuskasvatuse, sootundliku pedagoogika ja tänapäevase kirjandusõpetuse põhimõtetest, on töölehtedel ülesanded, mis eeldavad analüüsi, vaatepunkti vahetust, võrdlemist, arutlemist, tegelaste ja enda väärtuste sõnastamist, arvestamist kaasõpilaste arvamusega jms. Selliste tegevustega arendatakse õpilaste väärtus- ja enesemääratluspädevust, sotsiaalset pädevust, õpi- ja suhtluspädevust. Mitmed ülesanded on esitatud rühmatööna, kuid ka teiste ülesannete üle võib arutada kas koos pinginaabriga või väiksemas rühmas. Esmast iseseisvat lahendamist nõuavad sellised ülesanded, mis eeldavad õpilase isikliku arvamuse sõnastamist ja arutlemist enda väärtuste üle. Nii individuaalsed kui ka

rühmaarutlused päädivad oma mõtete jagamisega kogu klassiga, et tekiks laiem diskussioon ning et õpilased teadvustaksid arvamuste paljusust.

Ülesannetel ei ole õigeid ega valesid vastuseid ning töölehti ei hinnata, vaid need toetavad õpilase mõtlemist ja arutluskäiku ning jäävad õpilasele, et ta saaks ka tulevikus meenutada, mille üle ja kuidas kaaslastega arutati. Ainukesed ülesanded, mida võib hinnata, on arutlused, kuid nendegi puhul võib tagasiside arutluste sisu kohta pigem olla kujundav. Kogu materjali eesmärk on aidata õpilastel märgata, millised on ühiskonnas levinud väärtused ja kehtiv sooideoloogia, nende üle arutleda ning mõelda enda väärtuste peale.

Töölehed on koostatud eeldusel, et õpilased on läbi lugenud tervikteosed. Töölehti on kokku 33, need on jaotatud teoste järgi ning komplekti alguses on ka sissejuhatavad töölehed, mis ei tugine ühelgi konkreettsel teosel. Sissejuhatavaid töölehti on kaks, teose „Nukumaja“ kohta on töölehti kaheksa, samuti on kaheksa töölehte teoste „Virgumine“ ja „Neverland“ jaoks ja novelli „48 tundi“ kohta on koostatud seitse töölehte. Töölehed on mõtteliselt jaotatud nii, et sissejuhatavad töölehed aitavad õpilastel sootemaga tutvuda, teoste „Nukumaja“ ja „Virgumine“ töölehed tegelevad klassikaliste soorollidega ning töölehed teoste „Neverland“ ja „48 tundi“ kohta keskenduvad tänapäevastele soosuhetele. Nii klassikaliste soorollide kui ka tänapäevaste soosuhetega tegelemine lõppeb arutluse kirjutamisega, mis suunab õpilasi oma mõtteid koondama. Kuna tekstid pärinevad nii 19. sajandist kui ka tänapäevast, on võimalik vaadelda ka seda, kuidas vastavalt ajastule erineb soorollide kujutamine kirjanduses.

Töölehed pakuvad võimalusi teoste käsitlemiseks lähtudes sooaspektist. Õpetaja võib enda vajadustele tuginedes ülesandeid või töölehti vahele jätta ja neid mugandada. Sellest tulenevalt ei ole töölehed tundideks jaotatud – õpetajale jääb vaba valik otsustada, millist osa ja millal töölehtedest kasutada, et lõimida oma tundidesse sooteema üle arutlemist.

Töölehed on esitatud töö lõpus ning on vormistatud nii, et õpetaja saaks need magistr töö elektroonilisest versioonist otse välja printida. Töölehtedel ei ole seega ülejäänud tööga ühilduvaid leheaäriseid, mistõttu võivad töölehed olla magistr töö köidetud versioonis halvemini näha.

3.3.1. Selgitused töölehtede kohta

Töölehtede komplekt algab **sissejuhatavate töölehtedega**, mida on kaks. Sealsete ülesannete eesmärgiks on aidata õpilastel meenutada ja korrata, mis on soostereotüübid. **Töölehel 1** olevad ülesanded keskenduvad sooliste stereotüüpide äratundmisele ja teadvustamisele. **Tööleht 2** tegeleb Kristiina Ehini luuletuse analüüsiga, mis on omakorda sissejuhatuseks tekstidega tegelemisele. Kõiki neid ülesandeid võib kas kõigepealt ise teha või koos pinginaabriga ning seejärel arutada kogu klassiga.

Komplekt jätkub teosega „**Nukumaja**“, mille käsitlemiseks on kaheksa töölehte. **Tööleht 1** sisaldab sissejuhatavaid ülesandeid. Nendeks on lugemiskogemuse sõnastamine ja jagamine klassikaaslastega ning rühmatöö teosega seonduvate esemete kohta. Rühmatöös tuleb igal rühmal täita märksõnadega nende esemega seotud lahter ning seejärel oma mõtteid klassile tutvustada. Ülejäänud lahtrid täidetakse teiste rühmade ettekannete ajal. Töölehe viimane ülesanne on näidendi ühe stseeni lugemine nii, et tegelased on omavahel vahetatud. Selle ülesande eesmärgiks on analüüsida, kuidas väljenduvad soosuhed tegelaskõnes ja kuidas mõjub see tegelase sugu vahetades. Samuti pakub ülesanne vaheldust, kuna annab õpilastele võimaluse ilmekaks lugemiseks, millega gümnaasiumiastmes enamasti ei tegeleta. **Tööleht 2** juhhib tähelepanu hüüdnimedele teoses. Õpilaste ülesandeks on otsida tekstist infot ja tuua paralleele tänapäevaga. Ülesande eesmärgiks on analüüsida, kuidas väljenduvad soosuhed hüüdnimedes, millega mehed ja naised teineteist kutsuvad. **Tööleht 3** keskendub tegelaste analüüsile. Ülesanne 1 on rühmatöö, kus analüüsitakse tegelasi ja nende tegutsemisajendeid. Ülesanne 2 keskendub tegelastevahelistele suhetele, et mõista nende väärtusi ja elukogemust. **Tööleht 4** tegeleb teose keskse sümboliga, milleks on „nukk“. Selle jaoks püüavad õpilased ülesandes 1 leida tekstist kinnitust Nora väitele, et ta on oma abikaasale olnud vaid nukk. Nuku sümbolit on oma loomingus kasutanud ka poetess Kristiina Ehin, kelle vastavat luuletust küsimuste abil ülesandes 2 analüüsitakse. Luuletus on heaks materjaliks tõmbamaks paralleele Ibseni näidendi ja tänapäeva vahel. Samuti pakub luuletus võimalust loominguliseks ülesandeks kirjutada sama tekst ümber meessoos kohta. **Tööleht 5** suunab õpilasi arutlema näidendi kõige kõnekama ja omas ajas kõige šokeerivama koha üle, milleks on Nora lahkumine pere juurest näidendi lõpus. Ülesandes 1 peavad õpilased formuleerima oma suhtumise naise teosse. Et mõista Nora teo mõju perele, asetavad

õpilased ülesandes 2 end kõigi osaliste olukorda – nii Nora, Torvaldi kui ka laste asemele. Ülesanne 3 on loominguline ning innustab õpilasi leidma alternatiivseid lahendusi lahkumise asemel. Samuti peab õpilane asetama ennast Nora asemele ning otsustama, kuidas tema säärases olukorras oleks käitunud. **Töölehe 6** sisuks on taas kord vaatepunkti vahetamine. Sealses ülesandes kehastuvad õpilased kas Noraks või Torvaldiks ja kirjutavad kirja teisele tegelasele. Selline ülesanne nõuab tegelase väärtuste teadvustamist ning empaatiat tema suhtes. Ülesanne on loominguline ning seda võib teha kas individuaalselt või pinginaabriga. Mõned postkaardid võiks klassis ette lugeda ning anda sõna autoritele, kes oma valikuid põhjendaks. **Tööleht 7** keskendub teose põhiteemade analüüsimisele, mis on lahendatud rühmatööna. Iga rühm saab ühe teema koos abistavate küsimustega ning nende ülesandeks on oma mõtted märksõnadega kirja panna ning seejärel oma teemat klassile tutvustada. Kuna tegu on gümnaasiumiõpilastega, ei peeta väga oluliseks õpetaja korraldatud tööjaotust grupis, eeldades, et õpilased on harjunud koostööd tegema. Teose „Nukumaja“ käsitlemine lõpeb **töölehega 8**, milles arutletakse selle üle, kuivõrd kõnetab teos nüüdisaegset lugejat. Selleks vaatavad õpilased videot, mis on inspireeritud Ibseni näidendist, kuid mille sisu on tänapäevane. Pärast video vaatamist vastavad õpilased küsimustele, mis aitavad analüüsida videos oleva tegelase sisemaailma ning püüda mõista, mida ta tunneb. Video illustreerib hästi soorollidest tulenevate probleemide jätkuvat päevakajalisust ning näitab ka „Nukumaja“ põhjendatud rolli kirjandusklassika seas.

Lühiromaani „**Virgumine**“ kohta on kaheksa töölehte ning teose käsitlemine algab samuti sissejuhatavate ülesannetega **töölehel 1**. Esimene ülesanne keskendub tegevuse ajastu määratlemisele, milleks peavad õpilased oma lugemiskogemuse põhjal täitma tabeli tolle aja meeste, naiste ja laste elude kohta. Õpilased võivad vajadusel otsida teavet ka internetist. Ülesande eesmärk on luua paralleel eelneva teosega ning sõnastada ajastu sotsiaalsed normid, mis toetavad soosuhete mõistmist. Ülesanne 2 tegeleb romaani pealkirjaga, kus õpilaste ülesandeks on lühidalt sõnastada peategelase ja teose pealkirja seos ning kommenteerida tsitaati teosest. Järgneb **tööleht 2**, mille sisuks on rühmatöö teoses esinevate kujundite kohta. Jälle saab iga rühm ühe kujundi, mille üle arutada, ning arutluskäiku tuleb hiljem kogu klassiga jagada. Kuna teoses on üheks oluliseks teemaks looming, täpsemalt naine kunstnikuna, keskendub sellele **tööleht 3**. Et saada paremat

aimu naiste positsioonist kunstimaailmas, loevad õpilased lõiku ajaloolase Linda Nochlini esseest „Miks pole olnud suuri naiskunstnikke“ ning vastavad küsimustele teksti kohta. See tekstilõik annab aimu tõsiasjast, et kuigi on räägitud palju naiste väljajätust kirjandus- ja kunstikaanonitest, tuleb tõdeda, et näiteks kunstis tõesti ei olegi olnud n-ö suuri naiskunstnikke. Seda mitte naiste madalamate võimete pärast, vaid kunstielu tingimuste tõttu ja ka seepärast, et naiste ligipääs haridusele oli meestega võrreldes oluliselt piiratum. Siinkohal saab arutleda ka tänapäeva üle, kus naistele on haridus oluliselt kättesaadavam, kuid mõnedel elualadel on naiste esindatus selle olemuse tõttu siiski madal (nt sellised positsioonid, mis eeldavad töötajalt võimalikult suurt pühendumist tööle ja valmidust tegema ületunde, mis paljudele naistele nende eraeluliste kohustuste tõttu ei ole võimalik). **Tööleht 4** keskendub tegelaste analüüsimisele. Ülesandes 1 vaadeldakse peategelast Ednat erinevatest vaatenurkadest, nii ühiskondlikest kui eraelulistest, mis toetab tegelase nägemist mitmekülgse tervikuna. Järgmised ülesanded keskenduvad tegelaste võrdlusele. Ülesandes 2 võrreldakse Ednat teose teise naistegelase Adele'iga, kes oli omaaegses ühiskonnas ideaalse naise etalon. Ülesandes 3 võrreldakse Edna abikaasat Léonce'i naise armastatu Robertiga. Kui Léonce kehastab tolleaegses ajas n-ö korralikku ja tõsist meest ning abikaasat, siis Robert on temaga võrreldes oluliselt vabameelsem, loomingulisem ja alles otsib oma teed elus. Need võrdlused aitavad jällegi jõuda lähemale tegelaste olemusele ja seega teost sügavamalt mõista. **Tööleht 5** pakub võimalust analüüsida teost tsitaatide tõlgendamise kaudu. Selleks on rühmatöö, kus õpilaste ülesandeks on kommenteerida valitud tsitaate ning valida teosest veel üks tsitaat, mis neid kõnetab. Tsitaatide kommenteerimise eesmärgiks on märgata väärtusi, mida need kannavad, ning teadvustada ka enda omi. **Tööleht 6** loob seoseid „Virgumise“ ja „Nukumaja“ vahel. Eesmärgiks on näha teoste ühisosa peategelaste teekondade võrdlemisel. Samuti innustab ülesanne tooma paralleele tänapäevaga, küsides, kas ja millest tulenevalt võivad naised tänapäeval peategelastega sarnastesse olukordadesse sattuda. **Tööleht 7** keskendub mineviku ja tänapäeva võrdlemisele. Ülesandes 1 peavad õpilased kirjeldama meeste ja naiste elu erinevaid aspekte (välimus, abikaasana, seksuaalsus jms) 19. sajandil ja tänapäeval. Selline lähenemine juhib tähelepanu tänapäevastele soorolliootustele ning aitab need sõnastada. Ülesande teine pool keskendub võrdõiguslikkusele ning innustab õpilasi analüüsima, mis

on võrreldes varasema ajaga tänapäeval võrdõiguslikkuse seisukohalt muutunud ning mis on selles vallas jätkuvalt probleemiks. Teoste „Nukumaja“ ja „Virgumine“ käsitlemine lõppeb arutleva teksti iseseisva kirjutamisega **töölehel 8**. Õpilased saavad valida teema etteantute hulgast või selle ise sõnastada. Arutleva kirjutise kaudu mõtisklevad õpilased enda ja ühiskonna väärtuste üle ja teevad vahekokkuvõtte oma mõtetest.

Järgnevad töölehed käsitlevad teoseid „Neverland“ ja „48 tundi“. Teose „**Neverland**“ analüüsimiseks on koostatud kaheksa töölehte. **Töölehel 1** on neli sissejuhatavat ülesannet. Need hõlmavad lugemiskogemuse sõnastamist ja vahetamist, teose kujunduse analüüsi, loomingulise ülesandena teose moto sõnastamist, video vaatamist autori kohta ning tegevuse aja ja koha kindlaks tegemist. Kõikide nende ülesannete eesmärk on teosesse sisse elada, õhutada diskussiooni ja näidata arvamuste erinevusi klassis. **Tööleht 2** keskendub põhiliselt teoses esinevatele kujunditele. Ülesandes 1 peavad õpilased meenutama teose maagilis-realistlike episoodide ning neid tõlgendama, et mõista paremini tegelaste siseelu. Ülesandes 2 on õpilastel vaja arutleda kõnekate kujundite üle teoses. Seda ülesannet võib teha nii pinginaabriga kui ka suuremas grupis ning selle eesmärgiks on ühelt poolt meenutada teoses toimunut, teisalt näidata teose mitmetasandilisust. **Tööleht 3** tegeleb tegelaste ja nendevaheliste suhete kirjeldamise ja analüüsiga. Ülesanne 1 on rühmatöö tegelaste olemuse ja väärtuste kohta, kus neid tuleb lahata erinevatest aspektidest (nt välimus, enesehinnang, hirmud jms) lähtudes. Ülesanne 2 võtab fookusesse ühe õpilase valitud tegelase, kelle kohta tuleb arvamust avaldada ning kelleks õpilane ülesande teises pooles kehastub. Ülesande teine osa on loominguline, selle eesmärgiks on õppida üht teose tegelast võimalikult hästi tundma ning püüda mõista tema mõtteid, väärtusi ja tegutsemise motiive. Seda ülesannet peaksid õpilased kodus ette valmistama, kuna see nõuab planeerimist ja harjutamist. Selline tegevus ei sobi sugugi kõikidele, kuna eeldab lavajulgust ja asetab õpilase tähelepanu keskpunkti. Seega võiks see ülesanne jääda vabatahtlikuks. **Tööleht 4** keskendub tegelaste- ja sugudevahelistele suhetele. Ülesande 1 eesmärk on analüüsida tegelastevahelisi suhteid, seda võib teha nii individuaalselt kui paaristööna. Õpilane saab vabalt valida teosest kaks tegelast, keda kõrvutada. Järgmised ülesanded nr 2, 3 ja 4 käsitlevad meeste ja naiste suhtumist vastassoosse. Nende ülesannete eesmärk on veelgi enam süveneda tegelaste väärtustesse ja kogemustesse. Ülesandes 2 võrreldavad meestegelased suhtuvad naistesse üsna

erinevalt: Margo on enesekeskne hedonist, kes on huvitatud naistest eelkõige füüsilisel tasandil, samas kui Roman on väga empaatiline ja soovib naisi igati mõista ja toetada. Ülesanne 3 analüüsib teose naistegelaste suhtumist ning selleks sõnastab õpilane naistegelaste suhtumise kohta väiteid ning kinnitab neid näidetega teosest. 4. ülesanne esitab hulga tsitaate sugudevahelise suhtlemise kohta ning õpilaste ülesandeks on tsitaatide põhjal sõnastada tegelaste väärtused ning lisada tsitaatidele oma arvamusi.

Tööleht 5 suunab õpilasi lahti mõtestama teose pealkirja. Ülesanne 1 keskendub tekstile teose alguses, mida õpilased peavad pärast tegelaste analüüsi tõlgendama. Enne teose läbi lugemist ja põhjalikku arutlust tegelaste üle on tekst lugejale üsna mõistmatu, see saab hoopis sügavama tähenduse pärast tegelaste analüüsi. Õpilaste ülesandeks ongi mõelda, mis on iga tegelase puhul see, mis teda tegutsema sunnib. Samamoodi saab pärast analüüsi hoopis sisukama tähenduse teose pealkiri, millele juhib tähelepanu ülesanne 2. Teose pealkirja ja sellega seonduvate kultuurinähtuste vahel seoseid luues tuleb esile teose mitmetasandilisus. **Tööleht 6** keskendub soorollidele. Romaanis on viidatud tuntud lastelaulule, mida õpilased ülesandes 1 loevad ja analüüsivad. Küsimused juhivad õpilasi arutlema selle üle, milliseid väärtusi laul edastab ja kuidas see mõjutab laste arusaamu soorollidest. Samuti ärgitavad küsimused mõtlema sellele, mis on meid ümbritsevas maailmas sellist, mis suunab inimest käituma soorollile vastavalt. Ülesanne 2 toob paralleele varem loetuga, õpilaste ülesandeks on võrrelda soorolle teostes „Nukumaja“ ja „Virgumine“ ning „Neverland“. Ülesande eesmärk on luua teoste vahel seoseid ning analüüsida soorollide muutumist vastavalt ajastule. **Tööleht 7** tegeleb emaduse ja isadusega. Õpilaste ülesanne on sellel teemal vastata küsimustele teose ja õpilaste enda arvamuse põhjal. Viimane, **tööleht 8**, keskendub ahistamisele, mis on romaanis üks põhilisi teemasid. Ülesandes 1 arutlevad õpilased peategelase Margo käitumise üle ning toovad poolt- ja vastuargumente väitele, et tegelane käitus ahistavalt. See ülesanne nõuab jällegi empaatiat nii Margo kui ka nende naistegelaste suhtes, kellega ta konflikti sattus. Seejärel avaldab õpilane väite kohta arvamust ning põhjendab seda. Ülesandes 2 on esitatud väited ahistamise kohta, mille suhtes peab õpilane võtma seisukoha ja seda põhjendama. Tabeli eesmärk on aidata õpilastel selgusele jõuda oma väärtustes ning neid põhjendada, aga ka tekitada üleklassilist arutelu tundlikul teemal, mis on viimastel aastatel meedias tugevalt esil olnud. Ülesande 3 sisuks on Brigitta Davidjantsi (2018)

artikkel ahistamise kohta, mida õpilased loevad ja mille kohta küsimustele vastavad. Artiklit lugedes saavad õpilased teada ka teksti autori arvamuse mitmete eelmises ülesandes esitatud väidete kohta. Artiklile järgnevad küsimused põhinevad nii tekstil kui ka eeldavad õpilase isikliku arvamuse avaldamist.

Novelli „**48 tundi**“ käsitlemiseks on koostatud seitse töölehte ning teose üle arutlemine algab jällegi lugemiskogemuse sõnastamise ja vahetamisega. Kuna novell tekitab nii mõneski lugejas arvatavasti vastandlikke tundeid, suunab **tööleht 1** neid tundeid analüüsima. Sissejuhatavad on ka küsimused teose pealkirja ja novelli alguses oleva pühenduse kohta, mis häälestavad tekstiga sügavamalt tegelema. Järgmine, **tööleht 2**, keskendub peategelase T. analüüsimisele. Ülesanne 1 suunab õpilasi vaatlema tegelast erinevatest aspektidest: bioloogiline, sotsiaalne, psühholoogiline ja kujundlik, mis annavad tegelasest tervikpildi. 2. ülesanne keskendub tegelase enesehinnangule ja sellele, kuidas ja mille põhjal ta teisi hindab. Novellis on väga olulisel kohal kehalisus, nii peategelase enda kui ka potentsiaalsete partnerite kehad on pideva tähelepanu all. Selle teadvustamiseks ja analüüsimiseks pakub võimalusi ülesanne 3, kus õpilased meenutavad, millist sõnavara ja väljendeid tegelane enda ja teiste kehadest rääkimisel kasutab. **Tööleht 3** jätkab peategelase suhete analüüsimist. Ülesandes 1 küsitakse, mis on peategelase jaoks potentsiaalse partneri jaoks kõige olulisem, mis aitab lugejal paremini mõista tegelase väärtusmaailma. Järgmine, ülesanne 2, keskendub õpilase väärtustele, küsides tema hinnangut T. lähisuhetele. Peategelane T. on väga iseseisev naine, kelle puhul on soorollid justkui ümber pööratud: tema on see, kes hindab kriitiliselt meeste välimust ja peab neile jahti. T. kirjeldab valehäbita oma vabameelseid intiimsuhteid, mis naistegelase puhul võib mõjuda ootamatult. Järgmine, **tööleht 4**, analüüsib T.-d kui naist. Ülesanne 1 loob paralleele varem loetuga, õpilaste ülesandeks on võrrelda T.-d mõne naistegelasega eelnevalt käsitletud teostest. Selle kaudu analüüsib õpilane, kuivõrd ja mille poolest erineb T. stereotüüpselt naise kuvandist. Sarnase eesmärgiga on ka järgmine ülesanne, kus õpilane lahkab seda, mil määral vastab peategelane tänapäevasele soorolliootusele. **Tööleht 5** aluseks on ühe tegelase poolt öeldud repliik sugudevahelise suhtlemise kohta. Õpilased analüüsivad öeldut ja annavad sellele enda hinnangu. **Tööleht 6** keskendub teose põhiteemale, milleks on viljakus. Töölehe sisuks on Elle Roosi (2017) artikkel naiste reproduktiivkäitumise kohta, mille põhjal tuleb vastata küsimustele.

Artiklile järgnevad küsimused eeldavad vastuste otsimist nii tekstist kui ka õpilaste enda arvamuse avaldamist. Teosega tegelemine lõppeb jällegi arutleva teksti kirjutamisega **töölehel 7**. Õpilased saavad pealkirja kas ise sõnastada või valida selle väljapakutute seast. See arutlus võib keskenduda kõigi nelja teose käsitlemisel esile kerkinud teemadele.

Kokkuvõte

Magistritöö „Sootundlik kirjandusõpetus gümnaasiumis teoste käsitlemise näitel“ eesmärk on pakkuda töölehtede näol võimalusi sootemaga tegelemiseks gümnaasiumi kirjandustundides. Töö kõrgemaks ideaaliks on aga panustada võrdsema ühiskonna edendamisse. Töölehtede koostamise põhimõtted tulenevad väärtuskasvatuse, tänapäevase kirjandusõpetuse ja sootundliku pedagoogika põhimõtetest, millele keskenduvad töö esimesed kaks peatükki.

Magistritöö esimene osa avab väärtuste mõiste ja selle seosed haridusega. Väärtus on miski, mis on inimesele või ühiskonnale tähtis, mistõttu juhitud inimesed nendest oma tegevuses ja elus üldiselt. Neid on väga keeruline põhjendada, väärtused on sügavad uskumused, mis on seotud pigem tunnete kui mõistusega. Individuaalsed väärtused aitavad inimesel käituda sellisel viisil, mis aitab tal õnnelikult elada. Ühiskondlikud väärtused määravad aga ära normatiivse käitumise ning seekaudu hoiavad sotsiaalset keskkonda ühtsena koos. Väärtused on üldiselt püsivad, kuid siiski mõnel määral muutuvad, mis toob kaasa sotsiaalse arengu.

Millegi väärtustamist õpitakse esmalt oma vanematelt, kuid väärtushinnanguid kujundab ka ümbrisev ühiskond ja ka koolikogemus. Kaasaegne haridus on väärtuskeskne, mis tähendab seda, et lisaks teadmiste edastamisele tegelevad koolid ka kasvatamise ning õpilaste väärtusmaailmade arendamisega. Selline tegevus koondub väärtuskasvatuse mõiste alla, mis hõlmab endas nii koolikeskkonda, õpetamisviisi, õppematerjale kui ka konkreetseid tunnitegevusi. Väärtuskasvatusel ei ole üht kindlat metoodikat, iga pedagoog valib ise, kuidas väärtuste arendamisega tegeleda. Sellise tegevuse sihiks on aidata õpilastel märgata ja teadvustada enda ja teiste väärtusi ning nende üle arutleda. Arutluse kaudu õpitakse aktsepteerima arvamuste paljusust ning põhjendada enda vaateid. Häid võimalusi väärtuskasvatuseks pakub kirjandusõpetus, mille põhisisu on tekstide analüüs ja tõlgendamine. Iga tekst kannab endas teatud väärtusi, mis pakuvad

arutlusainet ning uusi vaatepunkte. Just vaatepunkti vahetus võimaldab õpilastel tutvuda erinevate maailmavaadetega, neid analüüsida ja mõista.

Riiklikes õppekavades on sätestatud alusväärtused, mida peetakse olulisteks ning mille arendamisega on kohustatud tegelema kõik neist lähtuvad õppeasutused. Ühe alusväärtusena on õppekavades märgitud ka sooline võrdõiguslikkus, millele keskendub magistr töö teine peatükk. Sooline võrdõiguslikkus tähendab naiste ja meeste võrdseid õigusi, kohustusi, võimalusi ja vastutust erinevates eluvaldkondades. Lisaks õppekavadele kohustab haridusasutusi soolise võrdõiguslikkuse arendamisega tegelema ka soolise võrdõiguslikkuse seadus. Sellest tulenevalt peavad hariduse sisu, vorm ja ka õppematerjalid aitama kaasa soolise võrdõiguslikkuse edendamisele.

Kuigi soolise võrdõiguslikkuse arendamine on reguleeritud seadusega, on Eesti ühiskonnas jätkuvalt märgata tugevaid soolisi lõhesid. Kõige enam väljendub sooline ebavõrdsus ühiskonnas tööturul, hariduses ja tervise valdkonnas. Ebavõrdsus mõjub negatiivselt nii indiviidide isiklikule rahulolule kui ka ühiskonnale tervikuna, kuna palju potentsiaalset ressursi jääb stereotüüpsete mõttemallide tõttu kasutamata. Soolise võrdõiguslikkuse taotlemise eesmärgiks on demokraatlik ühiskond, kus inimesed saavad teha vabu valikuid, mida ei mõjuta soostereotüübid. Sellest taotlusest on välja kasvanud sootundlik pedagoogika, mille sihiks ongi soostereotüüpide kallutamine ning selle kaudu õpilaste enesehinnangu ja iseseisvuse tõstmine. Sarnaselt väärtuskasvatusega on ka sootundlik pedagoogika kahetasandiline protsess: sootundlikkus peaks väljenduma kogu koolikeskkonnas, õppekavas, materjalides, õpetajate suhtumises, aga ka tunnitegevused võiksid võimaldada õpilastel arutleda ümbritsevate soostereotüüpide ja -ideoloogia üle.

Kahele eelkirjeldatud magistr töö osale tugineb kolmas peatükk, mis on ühtlasi selle töö praktiline osa. Selle peatüki põhiosaks on käsitletud kirjandusteoste ja nende põhjal koostatud töölehtede tutvustus. Teoseid, millele töölehed tuginevad, on neli: Henrik Ibseni näidend „Nukumaja“, Kate Chopini lühiromaan „Virgumine“, Urmas Vadi romaan „Neverland“ ja Maarja Kangro novell „48 tundi“. Aluse kirjandusteoste analüüsimiseks soolisuse nurga alt annab feministlik kirjanduskriitika, mille järgi on igas kirjandusteoses viited soolisusele. Feministlik kirjanduskäsitlus kätkeb endas erinevaid lähenemisi kirjandustekstidele ning pakub seetõttu metodoloogilist vabadust. Töölehtede aluseks

olevad teosed on valitud põhimõttel, et tekstides oleks soolisuse teema väga selgelt nähtaval. Nõnda on näidendis „Nukumaja“ olulisteks teemadeks traditsioonilised soorollid, nendest tulenev ebavõrdne abielu, naise iseseisvus ja identiteet. Teoses „Virgumine“ on esil naise seksuaalsus, emadus, vastuolu siseelu ja välise vahel ning soorolli pingetest tingitud suitsiid. „Neverland“ pakub võimalust arutleda isaduse ja emaduse teemal, samuti on tähtsateks teemadeks seksuaalsed pinged, sugudevaheline mõistmatumus ja ahistamine. Novelli „48 tundi“ keskseks teemaks on naise viljakus ja seksuaalsus, aga esile tõusevad ka naise iseseisvus ja klassikalisele soorollile vastupidine käitumine. Lisaks sellele võimaldab teoste erinev ilmumisaeg vaadelda nii soorollide muutumist kui ka sooteema kujutamise arengut.

Lähtuvalt väärtuskasvatuse, kirjandusõpetuse ja sootundliku pedagoogika põhimõtetest on ülesannete koostamisel olnud oluline pakkuda eelkõige võimalust analüüsiks, koostööks, aruteluks ja enda väärtuste sõnastamiseks. Töölehed ei ole mõeldud ära korjamiseks ja hindamiseks, vaid õpilase jaoks kohaks, kuhu saab talletada enda ja kaaslaste mõttekäigud. Töölehtede eesmärk on alustada ja suunata arutelu, seega on need mõeldud kasutamiseks töös klassiga, mitte individuaalselt täitmiseks.

Töölehed ei ole koostatud ühe konkreetse kirjanduskursuse jaoks, käsitletavat teosed sobituvad erinevatesse kursustesse, näiteks „Kirjandus antiigist 19. sajandini“, „Uuem kirjandus“ ja „Kirjanduse põhiliigid ja -žanrid“. Kindlasti sobivad kõik eelnimetatud teosed käsitlemiseks kursuste „Kirjandus ja ühiskond“ ja „Kirjandusteose analüüs ja tõlgendamine“ raames. Töölehti ei pea kasutama ühtse komplektina ning eesmärk ei ole esitada jäika tervikut, vaid pakkuda õpetajatele välja võimalusi ja näiteid, kuidas sooteemat oma õpetusse integreerida. Selleks võib õpetaja valida komplektist endale sobivad ülesanded ning neid vajadusel ka muuta.

Gender Sensitive Approach to High School Literature Lessons Using the Example of Analysing Literary Works. Summary

The aim of the master's thesis "Gender Sensitive Approach to High School Literature Lessons Using the Example of Analysing Literary Works" is to provide examples and possibilities to deal with topics of gender and gender equality. For this, the author has composed worksheets for high school literature lessons. The higher ideal of this thesis is to contribute to promoting gender equality via education. The worksheets rely on the principles of value-based education, modern literature studies and gender sensitive pedagogy.

The first chapter of the thesis focuses on the concept of *value* and its links to education. Value is something very important to the individual or the society, so that people are guided by them in their actions and lives in general. It is very difficult to give good reasons to one's values. They are deep beliefs that are rather linked to emotions than rationality. Values can be individual as well as collective. Individual values help a person to live in a way that one considers happy, while collective values determine the normative behaviour and so keep the society together. Values are generally very persistent, but still change over time and therefore bring along social development.

People learn to value something from their parents, but values are also shaped by society and education. Modern education is value-based, which means that in addition to giving knowledge, schools also deal with developing students' values. This kind of approach to education is called *value-based education* and incorporates both school environment, teaching methods, study materials and particular classroom activities. There is no specific methodology for value-based education, every teacher chooses his or her own ways for this. The aim is to help the students to take notice of values around them and to discuss these values. Through discussion students learn to accept different opinions, to analyse and to provide reasons for their own views. A good possibility for value-based education is provided by literature lessons. The base of literature studies is analysing and

interpreting literary texts. Every text contains certain values that offer new points of view and therefore possibilities for discussion. Changing one's point of view allows the students to familiarise with different mindsets, to analyse them and to try to understand these perspectives.

In the national curricula of Estonian education, certain values are enacted that schools are obliged to follow. One of those values is gender equality, which is being focused on in the second chapter of this thesis. Gender equality is defined as equal rights, obligations, opportunities and responsibilities both for men and women. In addition to national curricula, the gender equality law also obliges educational institutions to develop gender equality. Due to that, all the aspects of education, including what and how to teach along with study materials have to contribute to enhancing gender equality.

Although gender equality is regulated by law, there are still many problems inflicted by inequality in Estonian society. The fields that are the most affected by gender inequality are labour force, education and health. Inequality has a negative impact both on individual well-being and on the society as a whole. Because of stereotypical ways of thinking, a lot of potential resources are being left unused. The aim of claiming gender equality is a democratic society where every individual can make free choices that are not affected by gender stereotypes. From this claim stems gender sensitive pedagogy, which aims to break gender stereotypes and due to that build students' self-esteem, confidence and independence. As in value-based education, there are two sides to gender sensitive pedagogy – gender sensitivity should reflect in school environment, curriculum, study materials etc, but also particular classroom activities should allow students to discuss gender stereotypes and ideology around them.

The third chapter of this thesis is the practical part of the paper. The main part of this chapter is the introduction of the worksheets and the literary works they are based on. The literary works used in this thesis are Henrik Ibsen's play "A Doll's House", Kate Chopin's short novel "The Awakening", Urmas Vadi's novel "Neverland" and Maarja Kangro's short story "48 Hours". These literary works are being analysed with gender on the agenda. This kind of analysis is based on feminist literary criticism which states that every text has references to gender. Feminist literary criticism encompasses different

approaches to literary texts and is therefore methodologically diverse. The criteria for choosing the literary texts for the worksheets was that the gender topic should be very visible. Therefore, the topics in “Doll’s House” are traditional gender roles, unequal marriage, woman’s independence and identity. In “The Awakening” the important themes are women’s sexuality, motherhood, the conflict between outward existence and inward life and suicide. The novel “Neverland” offers possibilities to discuss fatherhood and motherhood, sexual tensions, misunderstandings between genders and sexual harassment. The main topic in “48 Hours” is a woman’s fertility and sexuality, also independence and reversed gender roles. All those literary texts also enable to observe how the depiction of genders in literature has changed through time.

The worksheets are compiled in accordance with the principles of value-based education, modern literary studies and gender sensitive pedagogy. The exercises therefore encourage students to analyse, collaborate with classmates, discuss and formulate one’s values. Worksheets are for the student to make notes and write down ideas and reflections. The aim of the worksheets is to start and steer the discussion. Hence, the worksheets are not meant for individual filling, but for using in the classroom. The worksheets can be used in several high school literature courses and the teacher can use all of them or choose a part. The exercises can also be altered according to the teacher’s needs.

Kirjandus

Aavik, Kadri, Hannaliisa Uusma 2014. Laste sotsialiseerimine. – Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2013. Tallinn: Sotsiaalministeerium, lk 26–35.

Aavik, Kadri, Triin Roosalu 2014. Naiste ja meeste võimalused tööturul. – Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2013. Tallinn: Sotsiaalministeerium, lk 66–74.

Aksornkool, Namtip 2004. Gender Sensitivity. A training manual for sensitizing education managers, curriculum and material developers and media professionals to gender concerns. France: ED. Kättesaadav: http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=137604&set=005B5F3229_1_278&gp=1&lin=1&ll=1. Vaadatud 30.07.2018.

Annuk, Eve 1999. Naisest tekstini: feministliku kirjandusanalüüsi lähtekohti. – Keel ja Kirjandus, nr 10–11, lk 694–703, 764–770.

Ausmees, Kristo 2007. 25 aastaga Euroopa tervemate hulka. – Mees ja Eesti. Tartu: ABC Arendus, lk 59–61.

Birghouse, Harry 2006. On Education. London: Routledge.

Blackburn, Simon 2002. Oxfordi filosoofialeksikon. Tallinn: Vagabund.

Carlsson, Anu 2011. Inimene väärtustajana teel iseenda pool – *omnia mea mecum porto*. – Kõneldud ja elatud väärtused erinevates pedagoogilistes kultuurides. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, lk 11–42.

Chambers, Ellie, Marshall Gregory 2006. Teaching and Learning English Literature. London: SAGE Publications Ltd.

Chazan, Barry 2009. Kõlbluskasvatus väärtuste selitamisenä. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 91–122.

Chopin, Kate 2002. Virgumine. – Loomingu Raamatukogu 3–5.

Connell, Raewyn 1987. Gender and Power. Sydney, Australia: Allen and Urwin.

Davidjants, Brigitta 2018. #METOO. – Anne & Stiil juuli.

Eespere, Katri 2003. Söömishäirete olemus ja tekkepõhjused. – Ariadne Lõng 1/2.

Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009–2013;

http://www.eetika.ee/arendus/riiklik_programm/riiklik_programm/.

Vaadatud 30.07.2018.

Ehin, Kristiina 2003. Luigeluulinn. Tallinn: Huma.

Ehin, Kristiina 2015. Kristiina Ehini ettekanne Postimehe arvamusiidrite lõunal. –

Postimees, 11. veebruar. Kättesaadav: <https://arvamus.postimees.ee/3087837/taismahus-kristiina-ehini-ettekanne-postimehe-arvamusliidrite-lounal>. Vaadatud 30.07.2018.

EIGE = European Institute for Gender Equality; <http://eige.europa.eu/gender-equality-index/2015/EE>. Vaadatud 30.07.2018.

Emor 2016 = Eesti elanikkonna teadlikkuse uuring soopõhise vägivalda ja inimkaubanduse valdkonnas 2016. Kättesaadav: <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:287964>. Vaadatud 30.07.2018.

EN = Euroopa Nõukogu; <https://www.coe.int/et/web/compass/gender>. Vaadatud 30.07.2018.

ELPH = Euroopa Liidu põhiõiguste harta; <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=CELEX%3A12012P%2FTXT>. Vaadatud 30.07.2018.

Eurostat = http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Gender_pay_gap_statistics. Vaadatud 30.07.2018.

Felski, Rita 2003. Literature after Feminism. Chicago: The University of Chicago Press.

Fredrickson, Barbara, Roberts, Tomi-Ann 1997. Objectification theory: Toward understanding women's lived experiences and mental health risks. – Psychology of Women Quarterly, kd. 21, nr. 2, lk. 173–206.

Goodman, Lizbeth 1996. Literature and Gender. London: The Open University.

GRÕK 2011 = Gümnaasiumi riiklik õppekava;
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021>. Vaadatud 30.07.2018.

GRÕK 2011, lisa 1 = Gümnaasiumi riiklik õppekava, lisa 1. Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“; https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1290/8201/4021/2m_lisa1.pdf#.
Vaadatud 30.07.2018.

Haridus ja sugu = http://www.haridusjasugu.ee/my_keywords/sooideoloogia/.
Vaadatud 30.07.2018.

Harro-Loit jt = Harro-Loit, Halliki, Nelli Jung, Margit Sutrop. Väärtused ja väärtuskasvatus. – Tartu Ülikooli Eetikakeskus;
<http://www.eetika.ee/et/haridus/moraalikasvatus/juhtum/687735>.

Haydon, Graham 2009. Väärtuskasvatus: õpetajad kui väärtuste edastajad? – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 25–44.

Hirsjärvi, Sirkka 1998. Kasvatuse väärtused ja eesmärgid tänapäeval. – In via educationis: artiklite kogumik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 7–14.

Hirsjärvi, Sirkka, Jouko Huttunen 2005. Sisejuhatuse kasvatusteaduse. Tallinn: Medicina.

Ibsen, Henrik 2005. Nukumaja. – Näidendid. Tallinn: Avita.

Järviste, Liina 2010. Sooline võrdõiguslikkus ja ebavõrdsus: hoiakud ja olukord Eestis 2009. aastal. – Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 3/2010. Tartu: Ecoprint. Kättesaadav ka: <https://enut.ee/sooline-vordoiguslikkus-ja-ebavordsus-hoiakud-ja-olukord-eestis-2009-aastal/>. Vaadatud 30.07.2018.

Kangro, Maarja 2010. 48 tundi. – Ahvid ja solidaarsus. Tallinn: Pakett.

Karlson, Ingrid, Maria Simonsson 2011. A Question of Gender-Sensitive Pedagogy: discourses in pedagogic guidelines. Contemporary Issues in Early Childhood. Volume 12 Number 3. Kättesaadav: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/ciec.2011.12.3.274>. Vaadatud 30.07.2018.

Kirju-Mirju: ettelugemist koolieelsetele lastele 1969. Koost. E. Raud. Tallinn: Eesti Raamat.

Kirschenbaum, Howard 2009. Väärtuste selitamise teooria õpetamine: mõned meetodid. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 135–145.

Kirss, Tiina 2008. Sugu. – Keel ja Kirjandus, nr 7–8, lk 689–709.

Kirss, Tiina 2011. Kõverpeeglist uute prillideni: soouurimus ja kirjandus. – Sissejuhatus soouuringutesse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Koivunen, Anu, Marianne Liljeström 2003. Kriitika, visioonid, muutus. – Võtmesõnad. 10 sammu feministliku uurimiseni. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, lk 9–34.

Kruse, Anne-Mette 1997. Tyttö- ja poikapedagogiikat: Käytäntöjä ja perpektiiveja. – Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsinki: Yliopistopaino, lk 35–50.

Kuurme, Tiiu 2009. Peab-pedagoogika ja sihiseadmise eetika. – Väärtused ja väärtuskasvatus: valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk 159–174.

Kuurme, Tiiu 2011. Haridus, kasvatus ja sugupool. – Sissejuhatus soouuringutesse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 239–271.

Kütt, Riina, Ülle-Marike Papp 2013. Soolist ebavõrdsust märgatakse, probleemiks ei peeta ja lahendust ei teata. – Eesti õpetajate hoiakud ja arvamused seoses soolise võrdõiguslikkusega. – Kas õpilased või poisid ja tüdrukud? Uurimus Eesti õpetajate ja haridustöötajate valmisolekust sootundlikuks õpetamiseks. Tallinn: Eesti Naisühenduste Ümarlaua Sihtasutus, lk 19–37. Kättesaadav: <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:119663>. Vaadatud 30.07.2018.

Lai, Taavi 2010. Soolised terviseerinevused Eestis. – Teel tasakaalustatud ühiskonda. Naised ja mehed Eestis II. Tallinn: Eesti Vabariigi Sotsiaalministeerium, lk 77–96.

Leino, Mare 2011. „Uued tüdrukud“ – juhus või trend? – Sissejuhatus soouuringutesse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 273–279.

Lõhkivi, Endla 2011. Soouurimus, teadusfilosoofia ja teadusuuringud. – Sissejuhatus soouuringutesse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 79–81.

Marling, Raili 2011. Sissejuhatus. – Sissejuhatus soouuringutesse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 7–17.

Matero, Johanna 2003. Teadmine. – Võtmesõnad. 10 sammu feministliku uurimiseni, lk 245–270.

Moi, Toril 1991. Feministlik kirjanduskriitika. – Vikerkaar, nr 7, lk 68–78.

Monitooring 2009 = Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2009. Tallinn: Sotsiaalministeerium. Kättesaadav ka: <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:62949>. Vaadatud 30.07.2018.

Monitooring 2016 = Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2016. Elanikkonna küsitlusuuringu raport; https://enut.ee/files/soolise_vordoiguslikkuse_monitooringu_raport_2016.pdf. Vaadatud 30.07.2018.

Mägi jt 2016 = Mägi, Eve, Helen Biin, Karmen Trasberg, Kersti Kruus 2016. Õpetajakoolituse üliõpilaste hoiakud ja teadlikkus soolise võrdõiguslikkuse küsimuses. – Eesti Haridusteaduste Ajakiri nr 4(1), lk 159–194.

Nochlin, Linda 2000. Miks pole olnud suuri naiskunstnikke? – Pandora laegas. Feministliku kunstikriitika võtmetekste. Tallinn: Kunst, lk 11–50.

Org, Andrus. Väärtuskasvatusest kirjandusõpetuses;
<https://oppekava.innove.ee/vaartuskasvatusest-kirjandusopetuses/>. Vaadatud 06.08.2018.

Org, Andrus 2010. Kirjandusõpetuse kontseptsioon;
<https://oppekava.innove.ee/kirjandusopetuse-kontseptsioon/>. Vaadatud 30.07.2018.

Org, Andrus 2016. Kausitäis (õppe)kirjandust. – Keel ja Kirjandus, nr 1, lk 59–63.

Papp, Ülle-Marike 2009. Vabaks vanadest mõttemallidest. Juhiseid soolise võrdõiguslikkuse seaduse rakendamiseks lasteaedades ja koolides. Tallinn: Eesti Naisteühenduste Ümarlaura Sihtasutus.

Papp, Ülle-Marike 2012a. Ärka, märka, tegutse. Käsiraamat soolise võrdõiguslikkuse seaduse normide täitmiseks ja sugupoolte aspekti saavutamiseks üldhariduskoolide õppe- ja kasvatustöös. Kättesaadav ka: <http://www.enu.ee/haridus-ja-sugu/index.php?keel=1&id=476>. Vaadatud 30.07.2018.

Papp, Ülle-Marike 2012b. Soolise võrdõiguslikkuse alaste hoiakute ja teadmiste audit. Soovituslik metoodika. Tallinn: Eesti Naisühenduste Ümarlaura sihtasutus. Kättesaadav: www.enu.ee/lisa/465_Auditi%20soovituslik%20metoodika.pdf. Vaadatud 30.07.2018.

Papp, Ülle-Marike, Riina Kütt 2013. Soolise võrdõiguslikkuse teemade käsitlemine põhikooli ja gümnaasiumi ühiskonnaõpetuses. Käsiraamat õpetajatele. Tallinn: Eesti Naisteühenduste Ümarlaura Sihtasutus. Kättesaadav: <http://www.enu.ee/haridus-ja-sugu/index.php?keel=1&id=458>. Vaadatud 30.07.2018.

Papp, Ülle-Marike 2016. Sooteadlikkus õpetajahariduses – mis ja milleks? – Sugu ja haridus keeles ja meeles. Tallinn : Eesti Naisteühenduste Ümarlaua Sihtasutus, lk 7–31.

Part jt 2015 = Part, Kai, Made Laanpere, Hedda Lippus 2015. Seksuaalvägivalla levimus naiste hulgas, riskirühmad ja hoiakud Eestis. – Ariadne Lõng 1/2, lk 142–152.

Pehk, Liivi 2014. Soolõime käsiraamat. Kuidas võtta arvesse soolist aspekti arengukavades, Euroopa struktuuri- ja investeerimisfondide programmides ning projektides. Tallinn: Võrdõigusvoliniku kantselei. Kättesaadav:
<https://enut.ee/files/Sooloime-kasiraamat.pdf>. Vaadatud 30.07.2018.

Pettai, Iris 2002. Kas perevägivalla põhjuseid tuleb otsida indiviidist või ühiskonnast? – Ariadne Lõng III aastakäik 1/2.

Pettai, Iris, Ivi Proos 2003. Vägivald ja naiste tervis. Sotsioloogilise uuringu materjalid. Kättesaadav: <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:12650>. Vaadatud 30.07.2018.

Poolamets, Olev 2007. Eesti meeste sotsiaalne, vaimne ja füüsiline tervis. – Mees sotsiaaluuringu subjektina, lk 69–80. Kättesaadav ka: <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:4703>. Vaadatud 30.07.2018.

PRÕK = Põhikooli riiklik õppekava; <https://www.riigiteataja.ee/akt/122072017003>.
Vaadatud 30.07.2018.

PS = Eesti Vabariigi põhiseadus; <https://www.riigiteataja.ee/akt/633949>. Vaadatud 30.07.2018.

Pöder jt 2009 = Pöder, Märt, Margit Sutrop, Pille Valk 2009. Pööre teadmistekeskset koolilt väärtustekesksele koolile. Sissejuhatus. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 7–21.

Põldsaar, Raili, Katrin Kivimaa 2009. Feministlik teooria. – 20. sajandi mõttevoolud. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 799–805.

Rokeach, Milton 1973. The Nature of Human Values. New York: The Free Press.

Roosalu jt 2014 = Roosalu, Triin, Kadri Aavik, Katrin Tiidenberg 2014. Ühiskondlikud hoiakud kui soolise võrdõiguslikkuse telg: sissejuhatavad märkmed. – Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2013. Tallinn: Sotsiaalministeerium, lk 10–24.

Roos, Elle 2017. Diplomeeritud lastetu naine on ressursi raiskamine. – Õhtuleht, 30. juuni. Kättesaadav ka: <https://www.oh tuleht.ee/813407/diplomeeritud-lastetu-naine-on-ressursi-raiskamine>. Vaadatud 30.07.2018.

Rämmer, Andu 2009. Eesti koolinoorte väärtused. – Väärtused ja väärtuskasvatus: valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk 83 – 117.

Schihalejev, Olga 2011. Väärtuskasvatus õpetajakoolituses. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Schihalejev, Olga, Nelli Jung 2012. Erinevad väärtuskasvatuslikud lähenemised. Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas? Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.

Schwartz, Shalom 1992. Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. – Advances in experimental social psychology. New York: Academic Press, nr 25, lk 1–65. Kättesaadav: https://www.researchgate.net/publication/230557790_Universals_in_the_Content_and_Structure_of_Values_Theoretical_Advances_and_Empirical_Tests_in_20_Countries. Vaadatud 30.07.2018.

Showalter, Elaine 2003. Teaching Literature. Oxford: Blackwell Publishing.

Soo, Kadri, Sirje Otstavel 2010. Paarisuhtevägivald Eestis: areng 21. sajandil. – Teel tasakaalustatud ühiskonda. Naised ja mehed Eestis II. Tallinn: Eesti Vabariigi Sotsiaalministeerium, lk 66–76.

Soo jt 2012 = Soo, Kadri, Eha Reitelmann, Tiiu Laan 2012. Sooline vägivald ja perevägivald. Käsiraamat põhikooli õpetajale. Kättesaadav:

www.enu.ee/lisa/501_Kasiraamat_.pdf. Vaadatud 30.07.2018.

Sotsiaalministeerium = <https://www.sm.ee/et/sooline-vordõiguslikkus-0>. Vaadatud 30.07.2018.

SoVS 2014 = Soolise võrdõiguslikkuse seadus; <https://www.riigiteataja.ee/akt/SoVS>. Vaadatud 30.07.2018.

Sutrop, Margit 2009a. Eessõna. – Väärtused ja väärtuskasvatus: valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk 5–10.

Sutrop, Margit 2009b. Väärtused ja haridus ühiskondlikus kontekstis. – Väärtused ja väärtuskasvatus: valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk 50–67.

Sutrop, Margit 2013. Otsides väärtuspõhise kooli võtit – Eesti kogemus. – Väärtuspõhine kool. Eesti ja maailma kogemus. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, lk 15–40.

Syrjäläinen, Eija 2010. Sukupuolitietoista tasa-arvokasvatusta koulun arkeen. TASUKO-projekti.

Talves, Kairi 2011. Soosotsioloogia. – Sissejuhatus soouuringutesse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 82–121.

Tiidenberg, Katrin 2014. Heteronormatiivsus kui domineeriv hoiakutesüsteem Eestis 2013. – Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2013. Tallinn: Sotsiaalministeerium, lk 98–106.

Turk jt 2015 = Turk, Pirjo, Kristi Anniste, Märt Masso, Marre Karu, Tatjana Kriger 2015. Uuring soolise võrdõiguslikkuse seaduse rakendamisest tööandjate seas ja indikaatorite väljatöötamine seaduse mõjude hindamiseks. Uuringuaruanne. Tallinn:

Poliitikauuringute Keskus Praxis. Kättesaadav: <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:270048>. Vaadatud 30.07.2018.

Tuulik, Maie 2006. Kõlbeline kasvatus. Põltsamaa: OÜ Vali Press.

Vadi, Urmas 2017. Neverland. Tartu: Kolm Tarka.

Valk, Aune 2016. Soolised lõhed hariduses. Tartu: Haridus- ja teadusministeerium. Kättesaadav: <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:295089>. Vaadatud 30.07.2018.

Valk, Pille 2009. Väärtuskasvatuse mudelit otsimas. – Väärtused ja väärtuskasvatus: valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk 175–188.

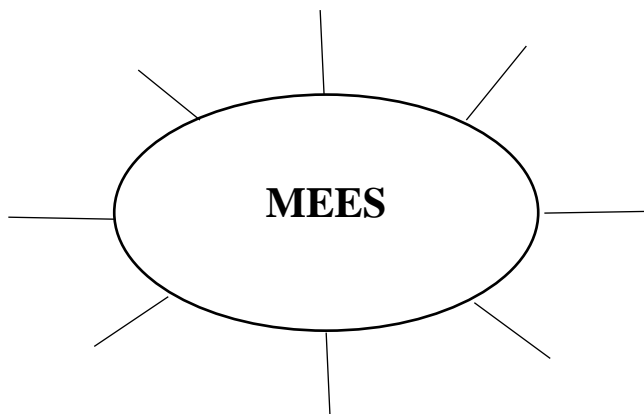
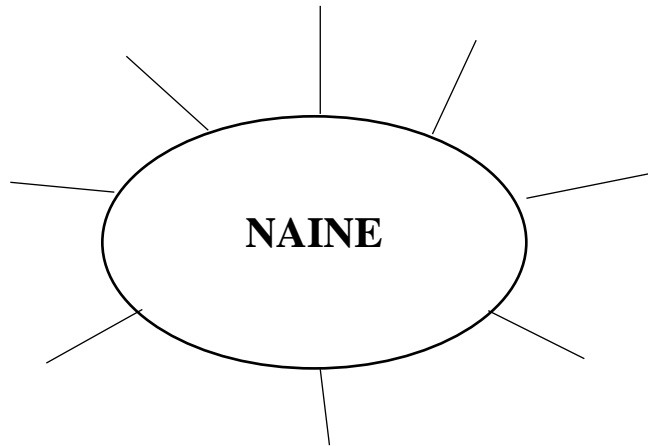
Van Houtte, Mieke 2004. Why boys achieve less at school than girls: The difference between boys' and girls' academic culture. *Educational Studies*, nr 30(2).

Vägivalla ennetamise strateegia 2015 = Vägivalla ennetamise strateegia aastateks 2015–2020; http://www.valitsus.ee/sites/default/files/content-editors/arengukavad/vagivalla_ennetamise_strateegia_2015-2020_kodulehele.pdf. Vaadatud 30.07.2018.

Lisa 1. Töölehed

Tööleht 1: soolised stereotüübid

1. Pane kirja võimalikult palju märksõnu, mis seostuvad sul sõnadega *naine* ja *mees*. Jagage klassis oma mõtteid ja rühmitage märksõnad tahvlil (nt välimus, ühiskonnas, perekonnas jne). Millised on teie klassi arvamused sellest, mil määral naised ja mehed üksteisest erinevad?



2. Meenuta, mis on sooline stereotüüp. Võid otsida abi internetist või pinginaabrit.

.....
.....
.....

Vaata videot (<https://www.youtube.com/watch?v=RTJ0x2uMG2Q>) ning püüa märgata võimalikult palju soolisi stereotüüpe. Pane oma mõtted kirja.

-
-
-

3. Vaata reklaamplakateid ja täida tabel.

1.



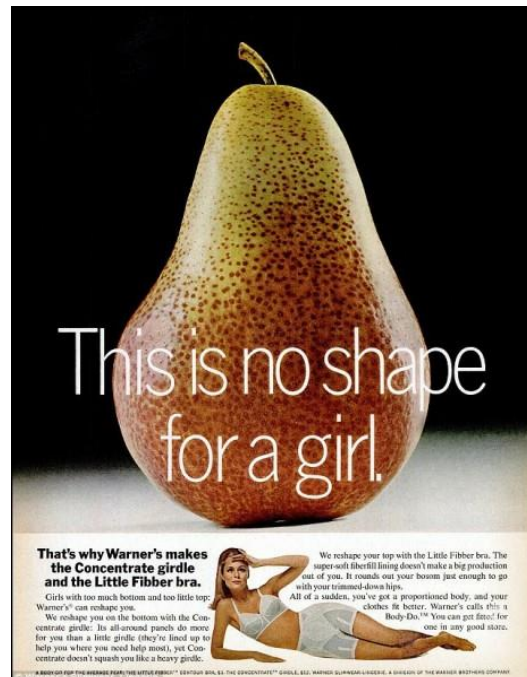
Allikas: <https://feministeerium.ee/sonastik-sootundlikkus/>

2.



Allikas: <http://femad.tumblr.com>

3.



Allikas: <http://style.time.com>

4.



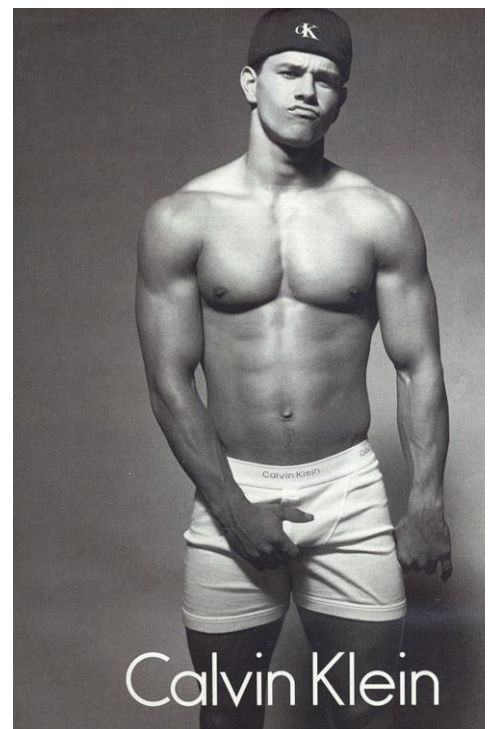
Allikas: www.facebook.com/saunatrip/

5.



Allikas: <http://www.delfi.ee/>

6.



Allikas: www.thecut.com

	Mis toodet/teenust reklaamitakse?	Milliseid vahendeid reklaamimiseks kasutatakse? (tekst, inimese kujutamine, toote kujutamine jms)	Mida ütleb see reklaam naiste/meeste kuvandi kohta?
1. reklaam			
2. reklaam			
3. reklaam			
4. reklaam			
5. reklaam			
6. reklaam			

a) Arutle pinginaabriga, kuidas need reklaamid teid naise/mehena tundma panevad.

.....

.....

.....

.....

b) Mõelge, kas ja kuidas muutus pärast reklaami analüüsi teie suhtumine tootesse ja tootjasse.

.....

.....

.....

.....

Tööleht 2: luuletuse analüüs

1. Loe Kristiina Ehini luuletust ja vasta küsimustele.

Näeme elu läbi oma sugupoole poolikuse
teie – igavesti isased
meie – igavesti emased
hoiame oma inimekäte vahel
kes teab kust lahti murdunud klaasikildu
kas läbi selle kitsa klaasikillu
ainult julgemegi vaadata?
sõrmed juba verised sellest teravast ja tumedast klaasitükist
teeme põrguks elu
tüütame teineteist ära
tütarde ja poegade
tibide ja tüüpide
emade ja isade
eitede ja taatide
naiste ja meestena
tüütame ja toetame
armastame ja alandame
ainult unes oleme vabad
käed vajuvad rinnale ja paranevad veidi
unes saab mulle selgeks inimese silme su poisipilgu taga
sulle saab selgeks hele headus
taga mu tumedate tüdrukusilmade
noorkuu roomab meist üle nagu mardikas
triivib üksi nagu ankruta laev
ja rohelised kaldad on näha
ja kaljud on näha
ja kiikuvad antennid
sammaldunud keldrid
poolikud puuriidad
kaks verist klaasikildu kaldaliival
veetoobrid ja peegel
kellapid ja voodi
üks meist
ärkab hommikul
ja värvib ennast klaasikilluga
manab naisenäo pähe
paneab teravad killud kotsadeks
oma kaunite kandade alla
läheb
kergelt
ometi kannatades
teine meist
tunneb ärgates külje sees valu
klaasikild tema kadunud küljeluu asemel
kõditab ja kriibib

Allikas: Postimees 11.02.2015

Mõttele luuletusest pärit lõikude peale. Mida need sulle ütlevad?

	MINU TÕLGENDUS	KLASSI ARVAMUS
<i>hoiame oma inimkäte vahel kes teab kust lahti murdunud klaasikildu kas läbi selle kitsa klaasikillu ainult julgemegi vaadata</i>		
<i>ainult unes oleme vabad käed vajuvad rinnale ja paranevad veidi unes saab mulle selgeks inimese silme su poisipilgu taga sulle saab selgeks hele headus taga mu tumedate tüdrukusilmade</i>		
<i>üks meist ärkab hommikul ja värvib ennast klaasikilluga manab naisenäo pähe</i>		
<i>läheb kergelt ometi kannatades</i>		
<i>klaasikild tema kadunud küljeluu asemel kõditab ja kriibib</i>		

a) Kirjelda luuletuse põhjal, mida teevad mehed ja naised unes ja ärkvel. Millise hinnangu annab luuletuse minakuju nende käitumisele?

.....

.....

.....

.....

.....

b) Miks on luuletuses toodud välja nii mitmeid vastandusi?

.....

.....

.....

.....

.....

c) Luuletuses on kirjas, et naised ja mehed *tüütavad ja toetavad* ning *armastavad ja alandavad* üksteist. Mis olukordades see nii võib olla ja miks?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Meenuta reklaamide analüüsimist ja mõtle ka äsja loetud luuletuse peale. Võrdle nende põhjal sugude kujutamist meedias ja ilukirjanduses.

MEEDIA	ILUKIRJANDUS

Tööleht 1: sissejuhatus teosesse „Nukumaja“

1. Pane ühe minuti jooksul kirja oma tunded ja mõtted teose kohta. Seejärel käi klassiruumis ringi ja jaga oma lugemiskogemust kolme klassikaaslasega.

Meeleolud ja tunded, mis mind teost lugedes valdasid:

.....

Küsimused ja mõtted, mis mul teost lugedes tekkisid:

.....

Vasta küsimustele kõigepealt individuaalselt, seejärel arutlege kogu klassiga.

Kas teost oli raske või kerge lugeda ja miks?

.....



.....




Kas soovitaksid teost sõbrale, miks?

.....

.....

2 Rühmatöö. Arutlege, kuidas seostub teie rühmale määratud ese näidendiga. Pange oma mõtted märksõnadega kirja ning seejärel tutvustage neid klassile.

ESE	MILLINE KOHT NÄIDENDIS ESEMEGA SEOSTUB?	MILLIST TÄHENDUST ESE KANNAB?
		
		

3. Lugege valjuhäälselt lõiku näidendi esimesest stseenist. Lõigus on rollid ära vahetatud nii, et Nora on nüüd Torvald ja vastupidi. Jooni katkendis alla need kohad, mis näitavad üleolevat või alandlikku suhtumist partnerisse.

NORA: On see lõoke, kes seal lõõritab?

TORVALD: Jah, on küll.

NORA: On see orav, kes seal krabistab?

TORVALD: Jah!

NORA: Kunas orav koju tuli?

TORVALD: Nüüdsama. Tule siia, Nora, siis sa näed, mis ma olen ostnud.

NORA: Ära mind sega! Ostnud, ütled sa? Kas siis väike pillaja on jälle raha lendu laskmas käinud?

TORVALD: Einoh, Nora, tänavu me peaksime ometi tõesti endale natuke lubada võima. Need on ju esimesed jõulud, kus meil ei ole tarvis kokku hoida.

NORA: Noh, tead sa, raisata me ei või.

TORVALD: Miks mitte, Nora, natuke me võime nüüd ikka raisata. Eks ole? Ainult üsna pisut. Nüüd saad sa ju kõrget palka ja hakkad palju-palju raha teenima.

NORA: Uuest aastast jah, aga enne möödub tervelt kolm kuud, kui ma tasu kätte saan.

TORVALD: Tühja kah! Seni võime ju laenata.

NORA: Torvald! (*Läheb tema juurde ja võtab tal naljapärast kõrvast kinni.*) Kas kergemeelsus on nüüd jälle platsis? Ütleme, et ma laenan täna tuhat krooni, ja sa lased need jõulunädala jooksul lendu, ja mulle kukub siis vana-aastaõhtul katuselt kivi pähe ja ma olen siruli maas.

TORVALD (*paneb talle käe suu peale*): Vuih! Ära räägi nii jubedaid asju.

NORA: Jah, aga ütleme, et midagi niisugust juhtub. Mis siis?

TORVALD: Kui midagi nii hirmsat juhtub, siis on täiesti ükskõik, kas mul on võlga või ei ole.

NORA: Noh, aga neil, kellelt ma laenasin?

TORVALD: Neil? Kellele nad korda lähevad? Need on ju võõrad inimesed.

NORA: Torvald, Torvald, sa oled meesterahvas! Aga räägime tõsiselt, Torvald. Sa tead, missugune on minu seisukoht selles asjas. Ei mingit võlga! Mitte kunagi laenata! Selle kodu peale, mis laenudele ja võlgadele rajatakse, langeb mingi sõltuvuse ja järelikult ka mingi inetu vari. Meie kahekesi oleme kuni tänase päevani vapralt vastu pidanud ja peame vastu ka selle lühikese aja, mis veel üle on jäänud.

TORVALD: Jajah, nagu sa tahad, Nora.

NORA: Noo, noo, ärgu nüüd väike lõoke tiibu longu lasku. Mis? Või orav seisab seal ja mossitab? (*Võtab rahatasku välja.*) Torvald! Mis mul siin sinu arvates on?

TORVALD (*pöördub ruttu ümber*): Raha!

NORA: Säh, võta. (*Ulatab talle mõned rahatähed.*) Issand jumal, ma tean ju küll, et majas jõulu ajal üsna palju raha läheb.

TORVALD: Kümme – kakskümmend – kolmkümmend – nelikümmend. Oo, aitäh, aitäh, Nora, nüüd saan ma kaua aega läbi.

NORA: Jah, seda pead sa tõesti.

TORVALD: Jajah, küll ma saan. Aga tule siia, ma näitan sulle, mis ma kõik olen ostnud. Ja kui odavalt! Näe, siin on uued riided Ivarile – ja ka mõök. Siin on hobune ja pasun Bobile. Ja siin on nukk ja nukuvoodi Emmyle, need on õige lihtsad, aga ta lõhub nad nangunii varsti ära. Ja siin on mul kleidiriided ja pearätikud teenijatele,

vana Anne-Marie oleks küll palju rohkem pidanud saama.

NORA: Ja mis seal selles pakis on?

TORVALD (*hüüatab*): Ei, Nora, seda ei tohi sa enne kui alles õhtul näha!

NORA: No nii. Aga ütle mulle nüüd, väike raiskaja, mida sa siis ise sooviksid saada.

TORVALD: Ah, tühja kah. Mina ise? Mina ei taha üldse mitte midagi.

NORA: Muidugi tahad. Nimeta mulle nüüd midagi mõistlikku, mida sa kõige rohkem himustaksid.

TORVALD: Ei, tõesti ma ei tea. Või kuule, Nora.

NORA: Noh?

TORVALD (*näpitseb tema nööpe; ilma talle otsa vaatamata*): Kui sa mulle midagi kinkida tahad, siis sa võiksid ju... sa võiksid...

NORA: Noh, noh, ütle välja.

TORVALD (*ruttu*): Sa võiksid mulle raha anda, Nora. Ainult nii palju, kui sul enese arvates võimalik on, pärastpoole ostan ma siis ühel päeval selle eest midagi.

NORA: Ei, Torvald...

TORVALD: Oo, tee seda jah, kallis Nora, ma palun sind nii väga. Siis riputaksin ma selle raha ilusasse kuldpaperisse mähitult jõulupuu otsa. Kas see ei oleks huvitav?

NORA: Mis nende nimi on, kes alati raha lendu lasevad?

TORVALD: Jajah, raiskajad, ma tean seda küll. Aga teeme, nagu ma ütlen, Nora, siis on mul aega järele mõtelda, mida mul kõige rohkem tarvis on. Kas see ei ole väga mõistlik? Mis?

NORA (*muiates*): Muidugi on, see tähendab, kui sa seda raha tõesti hoida oskaksid, mis ma sulle annan, ka selle eest tõesti iseendale midagi ostaksid. Aga see läheb majapidamise ja nii paljude tarbetute

asjade peale ja siis pean ma jälle kukrut kergendama.

TORVALD: Aga, Nora...

NORA: Seda ei saa eitada, mu kallis Torvaldike. (*Paneb käe talle ümber.*) Mu raiskaja on kena ja armas, aga tarvitab kole palju raha. Otse uskumatu, kui kulukas on naisel säärast raiskajat ülal pidada.

TORVALD: Vuih, kuidas sa seda ometi ütelda võid? Ma hoian ometi tõesti nii palju kokku, kui iganes suudan.

NORA (*naerab*): Jah, tõesõna. Nii palju, kui sa iganes suudad. Aga sa ei suuda põrmugi.

TORVALD (*ümiseb laulda ja muheleb vaikselt ning rahulolevalt*): Hm, kui sa vaid teaksid, Nora, kui palju meil, lõokestel ja oravatel, väljaminekuid on.

NORA: Sa oled väike kummaline olend. Päris oma isa moodi. Sa püüad igal viisil raha saada, aga niipea kui sul seda on, pudeneb see sul nagu liiv sõrmede vahelt; kunagi sa ei tea, kuhu sa ta paned. Noh, sind tuleb võtta sellisena, nagu sa oled. See on sul veres. Jajah, see on pärilik, Torvald.

TORVALD: Ah, ma sooviksin, et ma palju papa omadusi oleksin pärinud.

NORA: Ja mina ei sooviks, et sa põrmugi teistsugune oleksid, kui sa oled, mu väike armas lõoke. Aga kuule, mulle paistab, et sa oled täna nii – nii – kuidas ma peaksin seda nimetama? – kahtlase näoga.

TORVALD: Kas tõesti?

NORA: Muidugi oled. Vaata mulle otse silma.

TORVALD (*vaatab talle otsa*): Noh?

NORA (*ähvardab sõrmega*): Ega maiasmokk täna linnas ometi laial teel ole olnud?

TORVALD: Ei. Kuidas sa selle peale tuled?

NORA: Kas maiasmokk tõesti kondiitri juures ei ole käinud?

TORVALD: Ei, ma kinnitan sulle, Nora...

NORA: Veidi moosi ei ole mekinud?

TORVALD: Ei, sugugi mitte.

NORA: Isegi mitte paari mandlikooki näsinud?

TORVALD: Ei, Nora, ma tõesti kinnitan sulle...

NORA: Noo, noo, noo; loomulikult heidan ma ju ainult nalja...

TORVALD: Mul ei võiks ometi pähegi tulla sinu tahtmise vastu teha.

Millised tundeid ja mõtteid selline lugemine tekitas? Miks?


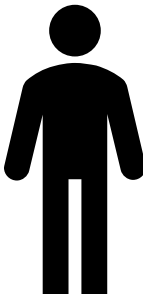
.....
.....
.....

Kumb tundub sulle loomulikum, kas algupärased või ümberpööratud rollid? Põhjenda!

.....
.....
.....

Tööleht 2: hüüdnimed

1. Otsi teosest hüüdnimesid, millega Nora ja Torvald teineteist kutsuvad. Seejärel pane koos pinginaabriga kirja väljendeid, mida tänapäeval naised ja mehed teineteise nimetamiseks kasutavad.

TORVALD: 	→	NORA/NAISED 
MEHED: 	→	
TORVALD/MEHED 	←	NORA:
	←	NAISED:

Mida selliste nimede kasutamine näitab mineviku ja tänapäeva soosuhete kohta?

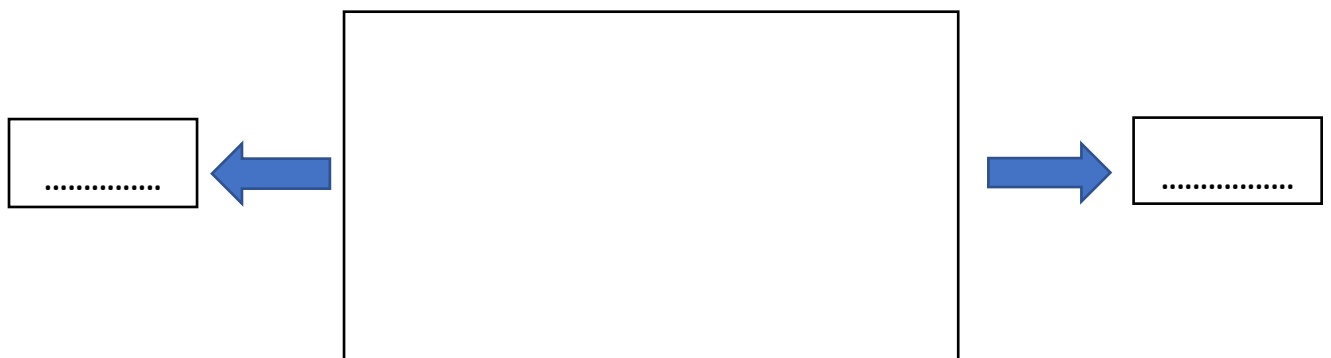
.....
.....
.....

Tööleht 3: tegelaste analüüs

1. Rühmatöö. Täitke lahtrid oma rühma tegelase kohta ning seejärel jagage oma mõtteid klassiga.

TEGELANE	KIRJELDUS/MINEVIK	PEAMINE AJEND TEGUTSEMISEKS
Torvald		
Nora		
pr Linde		
dr Rank		
Krogstad		

2. Rühmatöö. Jätkake samas rühmas. Iseloomustage teie rühmale antud tegelaspäri suhteid. Olge valmis oma mõtteid klassiga jagama. Tegelaspaarid on: Torvald ja Nora, dr Rank ja Nora, Krogstad ja Nora, pr Linde ja Nora, pr Linde ja Krogstad.



Mida saab järeldada iseloomustatud tegelaspäri käitumisest ja suhtumisest nende väärtuste kohta?

.....
.....
.....

Tööleht 4: nukk

1. Näidendi lõpus ütleb Nora, et ta on olnud Torvaldile vaid nukk. Mõtle, millised on nuku omadused ja seejärel leia teosest Nora väitele kinnitust.

OMADUS	KINNITUS TEOSEST
• •	• •

2. Loe Kirstiina Ehini luuletust ja vasta küsimustele.

mida teha nukkudega naistega kes on nagu nukud	kes on jäänud kinni oma aastatetagusesse peegelpilti õnneks pole neid palju sest vähesed iluajastu naised on jõudnud nii kaua elada ja saanud sääraseks daamideks kellelt noortel pole midagi õppida peale hirmu saada niisama magusaks igavaks ja nägusaks nukuks
mida hakata peale emadega kes kasvatavad tütardest nukke kukupaisid ja kuulekaid hüsteerilisi ja kalke kohvijoodikuid ja klatšimoore	
mida teha vanaemadega kes ei oska vananeda hellaks ega karmiks targaks ega kavalaks	

Allikas: Kristiina Ehini luulekogu „Luigehuulinn“

a) Milline on luuletuse minakuju arvates naine, kes on nagu nukk? Milline ta sinu arvates on?

.....
.....
.....

b) Kes kasvatab naistest nukud? Mis sa arvad, miks seda tehakse?

.....
.....
.....

c) Kuidas iseloomustab luuletuse minakuju vanaemasid?

.....
.....
.....

d) Kuidas suhtub luuletuse minakuju naistesse? Märki ära sõnad ja värsid, mis seda suhtumist kannavad.

.....
.....
.....

e) Mis on sinu arvates luuletuse sõnum?

.....
.....
.....

2.1. Kirjuta luuletuse algus ümber meeste kohta. Ole valmis seda klassiga jagama ning oma valikuid põhjendama.

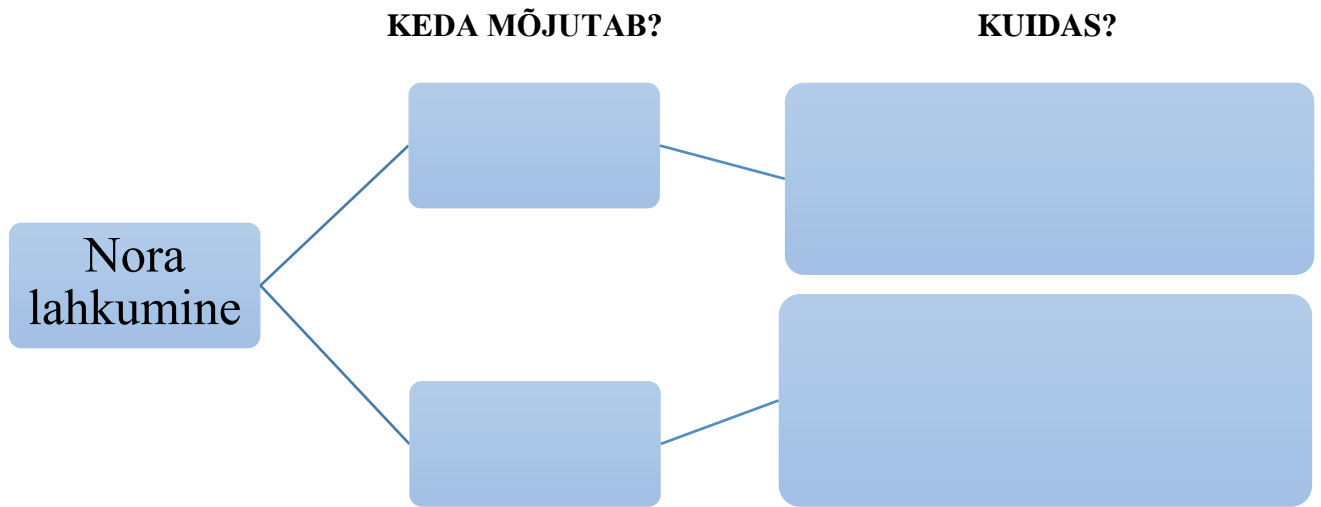
mida teha
meestega
kes on nagu.....
mida hakata peale
kes kasvatavad
..... ja
..... ja
.....
ja

Loe uuesti Kristiina Ehini luuletust ja enda versiooni sellest. Kas nendes luuletustes kinnitatakse soostereotüüpe, seatakse kahtluse alla või lõhutakse ja pakutakse uusi sookuvandeid? Põhjenda!

.....
.....
.....

Tööleht 5: Nora lahkumine

1. Näidendi lõpus kuuleb publik vaid välisukse prantsatust ning Nora ongi läinud. Keda mõjutab Nora lahkumine ning kuidas?



1.1. Millised on Nora käitumise positiivsed ja negatiivsed küljed?

TEGELANE	+	-
NORA		
TORVALD		
LAPSED		

2. Mida arvad Nora käitumisest?

.....

.....

.....

.....

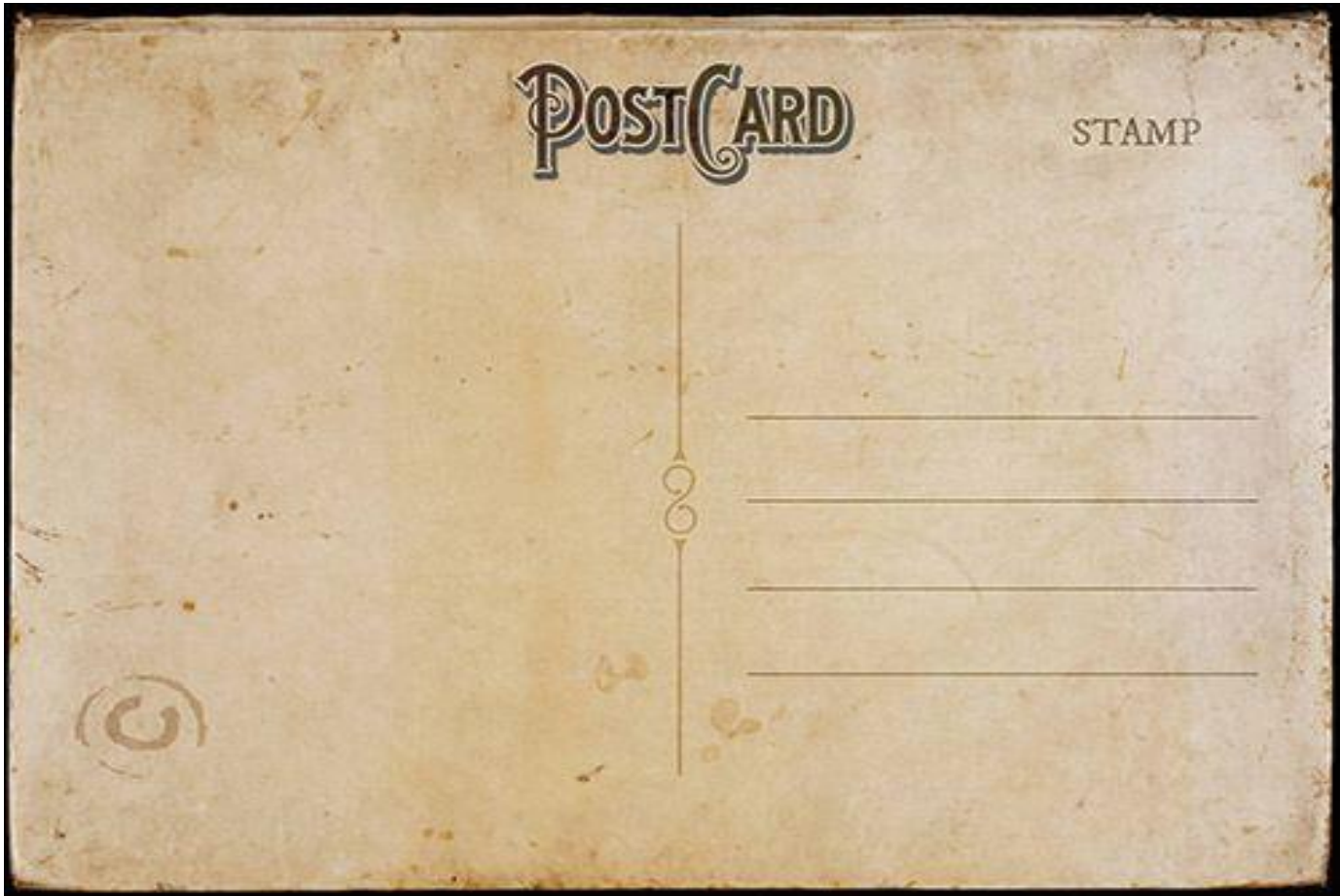
3. Leia kaks varianti, kuidas oleks Nora võinud näidendi lõpus veel käituda ja põhjenda. Kuidas oleksid sina Nora asemel toiminud?

Nora oleks võinud.....	Miks?
Mina oleksin.....	

Tööleht 6: sõnum tegelaselt tegelasele

1. Kujutle end Noraks või Torvaldiks ja kirjuta postkaart.

- Kui oled Nora, kirjuta postkaart oma lastele, mille saadad järgmisteks jõuludeks. Postkaardil kirjelda ka, mida oled alates lahkumisest teinud.
- Kui oled Torvald, kirjuta postkaart Norale, mille saadad talle pärast naise lahkumist.



Tööleht 7: teemad „Nukumajas“

1. Rühmatöö. Arutlege rühmas teile antud teema üle ja märkige oma mõtted tabelisse märksõnadega. Toetuge abistavatele küsimustele ja jagage oma mõtteid klassiga. Lisa iga teema kohta ka enda kommentaar.

TEEMA	KLASSIKAASLASTE ARVAMUS	MINU KOMMENTAAR
Torvaldi ja Nora abielu		
naise kujutamine		
mehe kujutamine		
raha ja reputatsioon		
vale ja pettus		

armastus		
-----------------	--	--

Abistavad küsimused rühmadele:

1. rühm: Torvaldi ja Nora suhe/abielu

Kas Helmerite abielu on võrdne?
Mis on abielus Torvaldi/Nora roll?
Mõelge mõne kõneka stseeni peale, mis nende abielu hästi iseloomustab.
Kuidas erineb nende abielu sellest, kuidas mõistetakse abielu tänapäeval?
Kas selle abielu purunemine on pigem positiivne või mitte?

2. rühm: naise kujutamine teoses

Millised on naiste iseloomujooned näidendis?
Kuidas erineb proua Linde arusaam emaks olemisest Nora omast näidendi lõpus?
Millised on naiste tugevused näidendis?
Kas naised on tegelikult alistuvad või on see vaid näiline?
Milline on naise oodatav roll kujutatud ühiskonnas?

3. rühm: mehe kujutamine teoses

Kas ja millisel viisil on Torvald ühiskonna poolt oma rollidesse vangistatud?
Tooge näiteid meestegelaste seksisimist.
Kuidas on meestegelaste enesehinnang seotud ühiskonnaga?
Kuidas erineb Torvaldi suhtumine Norasse näidendi alguses ja lõpus?
Kas näidendi lõpp annab teie arvates lootust, et Torvald muutub?

4. rühm: raha ja reputatsioon

Miks kardab Torvald nii väga võimaliku skandaali tekkimist?
Milliste meetoditega taastab Krogstad oma reputatsiooni?
Kas reputatsioon on oluline teema doktor Rankile? Miks?
Millisel viisil väljendavad teose naistegelased muret oma reputatsiooni pärast või ükskõiksust selle suhtes?

5. rühm: vale ja pettus

Milliseid pettusi teoses esineb?
Kas Nora oleks saanud Torvaldi päästa ka ilma valedeta?
Kas ka Torvald käitub valelikult? Millal?
Kui Nora tegu päästis Torvaldi, kas see oli siis tõesti halb?

6. rühm: armastus

Kuidas sarnaneb/ erineb Nora armastus oma isa ja Torvaldi vastu?
Milliseid erinevaid armastuse tüüpe võib näidendist leida?
Kuidas erineb doktor Ranki armastus Nora vastu Torvaldi omast?
Kas Helmerid armastasid üksteist tõeliselt? Miks?

Tööleht 8: „Nukumaja“ ja tänapäev

1. Kas näidend „Nukumaja“ on kõnekas ka tänapäeval? Põhjenda!

.....
.....
.....

2. Vaata videot ja vasta küsimustele!

<https://www.youtube.com/watch?v=8CY8s2MqPvM>

Milliseid sarnasusi ja erinevusi märkad näidendiga „Nukumaja“?

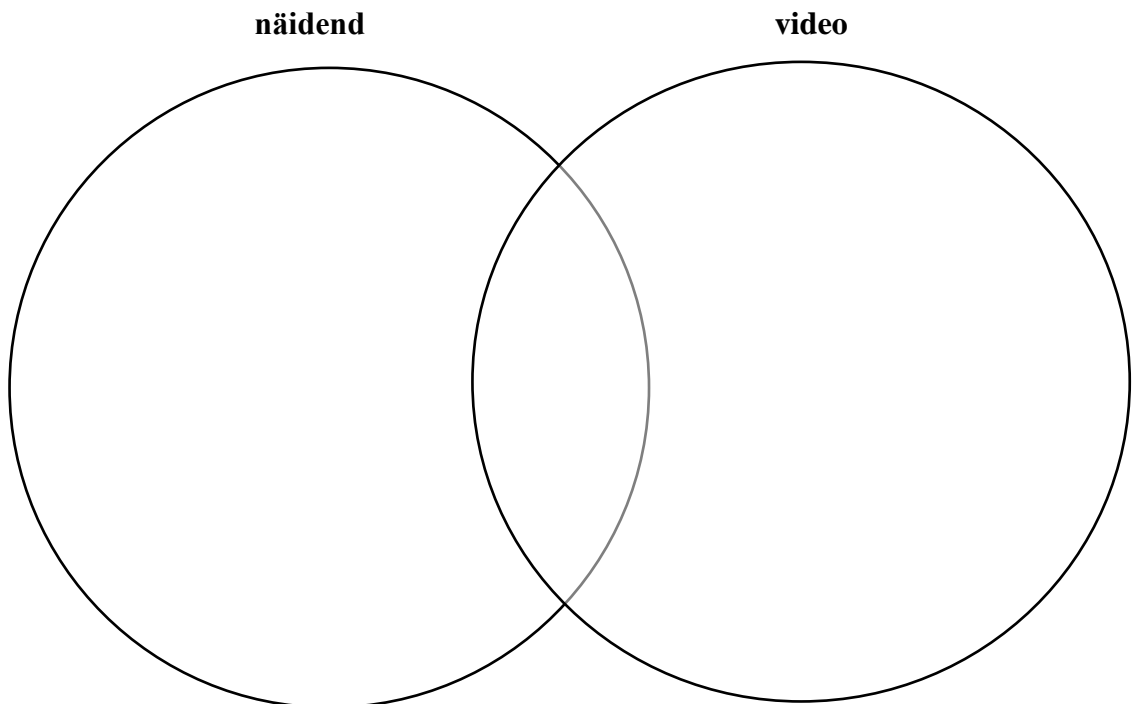
sarnasused:

.....

erinevused:

.....

Võrdle Nora iseseisvust näidendis ja videos. Millest see tingitud on?



a) Kas videos olev naine on nukk? Kui jah, siis kelle jaoks?

.....
.....

b) Mis viis videos oleva naise kodust lahkumiseni?

.....
.....

d) Mis sa arvad, millist elu see naine sooviks? Mis aitaks seda saavutada?

.....
.....

c) Mis juhtus sinu arvates edasi?

.....
.....

Tööleht 1: sissejuhatus teosesse „Virgumine“

1. Millal ja kus tegevus toimub? Millest seda järeldad?

.....
.....

1.1. Kirjelda lühidalt tuginedes loetule tolle aja meeste, naiste ja laste elu. Mõtle erinevatele aspektidele nende elus. Võid otsida lisainfot internetist.

	ELU 19. SAJANDIL (eraelu, töö, roll ühiskonnas jms)
MEHED	
NAISED	
LAPSED	

2. Teose pealkiri on „Virgumine“, inglise keeles „The Awakening“. Millest peategelane Edna ärkas ja milles tema virgumine seisnes?



Kate Chopin 1850–1904
Allikas: Wikipedia

Ehk on kõigest hoolimata parem ärgata ja kas või kannatada kui jääda kogu eluks illusioonide meelevalda.

MILLEST EDNA ÄRKAS?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Kas nõustud tsitaadiga? Põhjenda!

.....
.....
.....
.....

Tööleht 2: kujundid teoses

1. Rühmatöö. Leidke tõlgendusi oma rühma kujundile teosest. Seejärel jagage oma mõtteid klassiga.

KUJUND	TÕLGENDUS
paarike valges/vana naine mustas	
linnud	
riided	
meri	
magamine/uni	
kunst/muusika	

Tööleht 3: naine kui looja

1. Edna kireks oli maalimine, omaette kolides plaanis ta sellega endale lausa elatist teenida. Kuigi ka naised on läbi aegade tegelenud kunstiga, on kunstiajaloos esindatud vaid meeskunstnikud. Miks see sinu arvates nii on?

.....
.....
.....

2. Ameerika ajaloolane Linda Nochlin on arutlenud selle üle, miks ei ole olnud suuri naiskunstnikke. Loe lõiku tema artiklist ja vasta küsimustele.

Asi ei seisa aga mitte mõnede feministide arusaamas naiselikkusest, vaid hoopis nende vales kunstikäsitluses, mida jagab ka lai publik, naiivses idees, nagu oleks kunst individuaalse emotsionaalse kogemuse isiklik ja otsene väljendus, isikliku elu tõlge visuaalsetesse mõistetes. Kunst pole seda peaaegu kunagi, suur kunst aga mitte iial. Kunstitegemine sisaldab järjepüsivat vormikeelt, mis on kas kooskõlas või opositsioonis valitsevate konventsioonide, skeemide või märgisüsteemidega, mille kunstnik on omandanud õppimise ja hindamise teel või välja töötanud pikaajalise eksperimenteerimise käigus. [...]

Asjaolud on sellised, et kuigi on olnud palju huvitavaid ja väga häid naiskunstnikke, keda pole küllaldaselt uuritud või hinnatud, ei tea me midagi ülimalt suurte naiskunstnike olemasolust. Kuid samuti pole olnud suuri leedu džässpianiste ega eskimo tennisiste, ükskõik kui väga me ka ei sooviks, et oleks. Selle üle võib avaldada kahetsust, kuid olukorda ei paranda ajalooliste või kriitiliste tõenditega manipuleerimine; ka mitte süüdistused ajaloo meesšovinistlikus moonutamises. Ei *ole* naisi, kes oleksid võrdsed Michaelangelo või Rembrandtiga, Delacroix' või Cézanne'iga, Picasso või Matisse'iga või isegi veel väga hiljuti de Kooningi või Warholiga, nagu pole neile võrdseid ka mustade ameeriklaste seast. [...]

Kuid nagu me teame, on kunstielu tingimused siiani (nagu sadadel teistelgi aladel) alla surunud, pidurdanud ja nullinud kõiki, sealhulgas naisi, kellel pole olnud õnne sündida valge, soovitatavalt keskklassi kuuluva ning, mis kõige tähtsam – mehena. Viga pole meie tähtedest määratud saatuses, hormoonides, menstruaaltsükli või tühjas sisemaailmas, vaid meie institutsioonides ja hariduses. [...]

Seega ei sõltu naiste võrdsuse küsimus – nagu kunstis, nii ka igal teisel alal – ei mõnede meeste suhtelisest hea- või pahatahtlikkusest ega mõnede naiste eneseusaldusest või orjalikkusest, vaid pigem meie institutsionaalsete struktuuride olemusest ja maailmapildist, mida need sisendavad neis osalevatele inimestele.

Allikas: Linda Nochlin „Miks pole olnud suuri naiskunstnikke?“ kogumikust „Pandora laegas“.

a) Mis on autori arvates kunstitegemise eeldus?

.....
.....
.....

b) Arutle, miks võrdleb autor suuri naiskunstnikke leedu džässpianistide ja eskimo tennisistidega. Mis neil ühist on?

.....
.....
.....

c) Mis on autori arvates peamine põhjus, miks ei ole olnud suuri naiskunstnikke? Kas tema arvamus on sinu arvates põhjendatud?

.....
.....
.....

d) Arutle, mis võiks olla institutsioonides ja hariduses sellist, mis pärsib naiste osalemist kunstielus või mõnes teises valdkonnas.

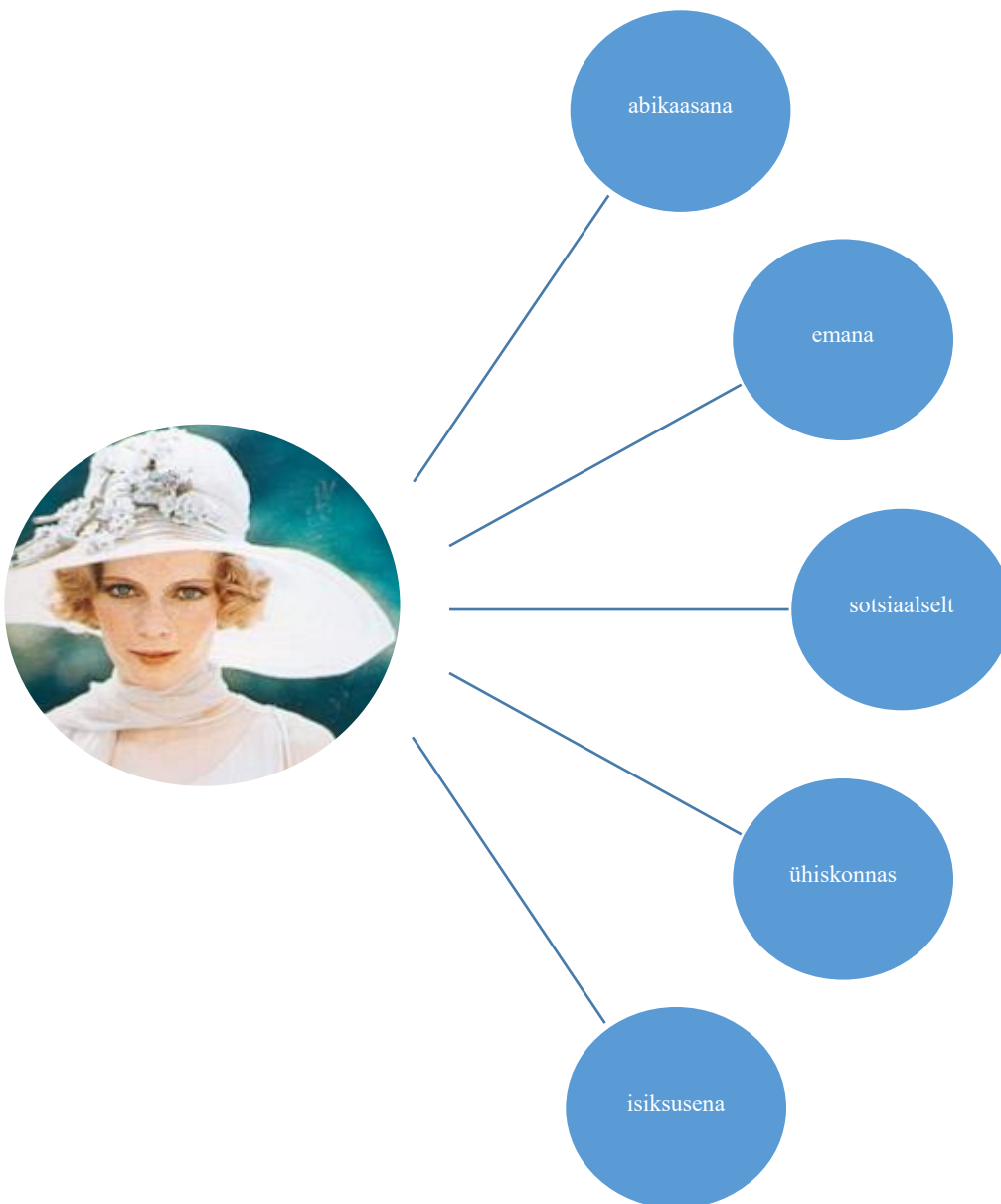
.....
.....
.....

e) Kas Edna oli sinu arvates kunsti õppinud? Miks sa nii arvad?

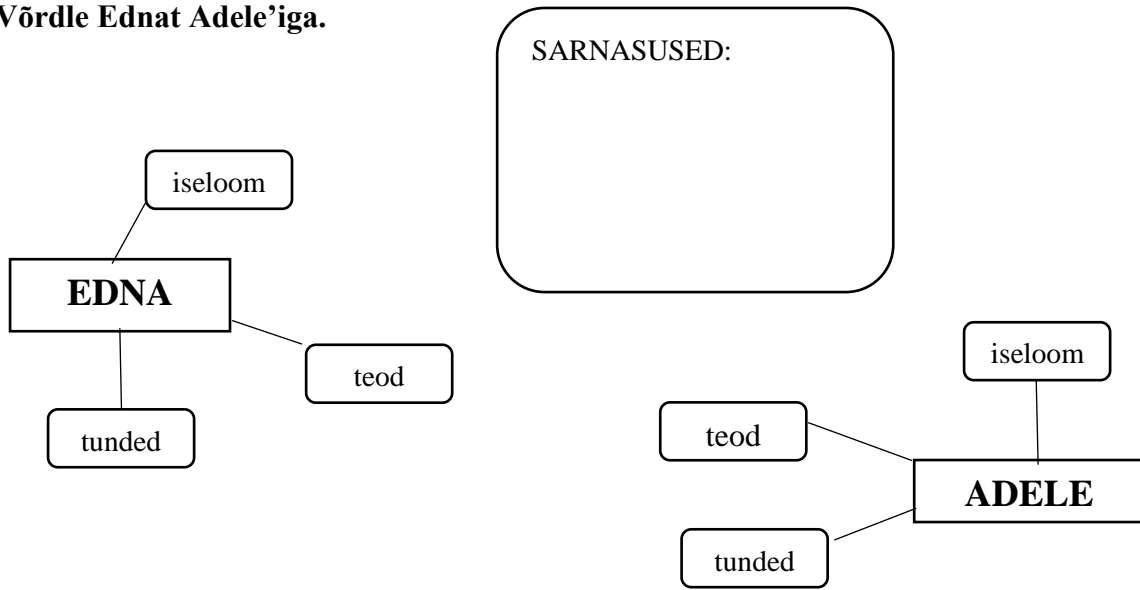
.....
.....
.....

Tööleht 4: tegelaste analüüs

1. Kirjuta märksõnadega, milline oli Edna järgmistes valdkondades:



2. Võrdle Ednat Adele'iga.

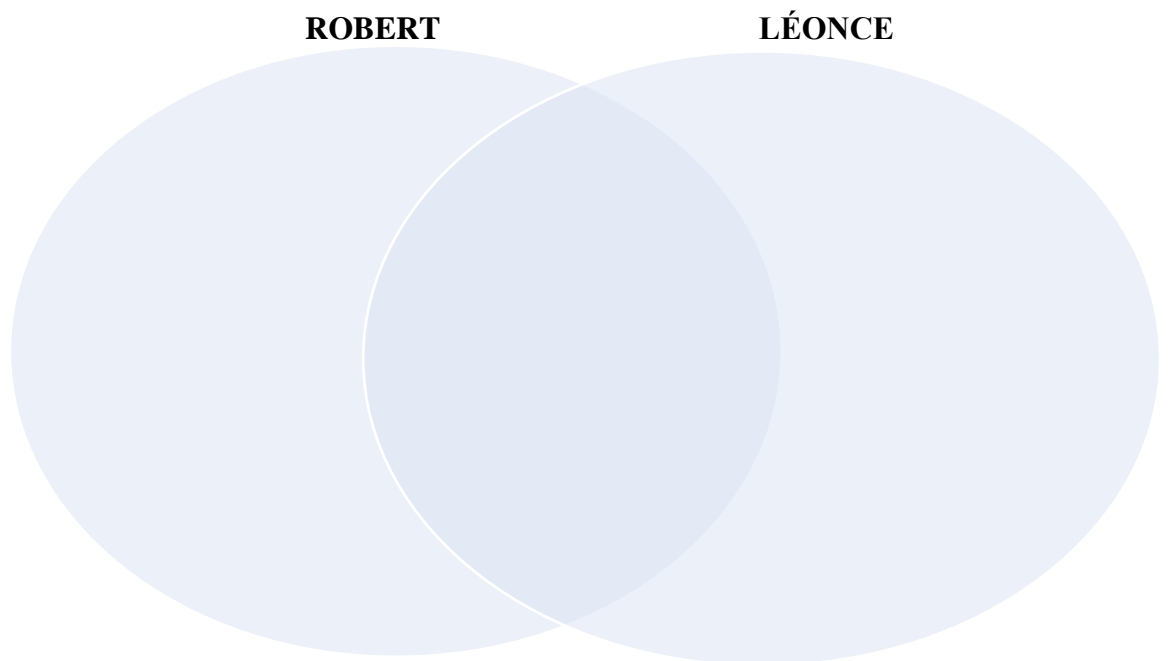


Mille poolest oli Adele tollases ühiskonnas naisena vastuvõetavam kui Edna?

.....

.....

3. Mille poolest sarnanesid ja erinesid Robert ja Léonce?



Tööleht 5: tsitaatide analüüs

1. Rühmatöö. Iga rühm saab kaks tsitaati, mille puhul tuleb arutleda, milliseid väärtusi need kannavad. Omalt poolt lisage veel üks tsitaat, mis teie arvates kõnekas on (nt illustreerib mõne tegelase olemust, soosuhteid vms). Olge valmis põhjenduseks! Teiste rühmade ettekannete ajal lugege nende tsitaate, mõelge kaasa ja tehke märkmeid.

1. rühm

„Ma loobuksin oma laste nimel kõigest teisejärgulisest, loobuksin rahast ja elust, aga mitte iseendast. Ma ei oska seda selgemini seletada, hakkam ka ise seda alles mõistma, see ilmutab end mulle alles nüüd.“ (lk 58)

.....
.....

„Juba varases eas oli ta vaistlikult mõistnud kaksikelu tähtsust – välist eksistentsi, mis mugandub, sisemist elu, mis esitab küsimusi.“ (lk19)

.....
.....

Meie tsitaat:

.....
.....

2. rühm

„Te olite väga-väga rumal poiss, et raiskasite aega võimatust unistades ja lootes, et härra Pontellier annab mu vabaks! Ma pole härra Pontellier’ omandus, mis antakse ära või hoitakse endale.“ (lk 128-129)

.....
.....

Ta tegi oma naisele etteheiteid tähelepanematuse ja laste alalise hooletussejätmise pärast. Kui laste järele vaatamine pole ema kohus, kelle oma siis veel, taevas hoidku? Temal endal on maakleriäri käed tööd täis. (lk 10)

.....
.....

Meie tsitaat:

.....
.....

3. rühm

„Teda jumaldava mehe truu naisena tundis Edna, et ta peab asuma väärικalt oma kohale tõelises maailmas ning romantika- ja unistustevärava oma selja taga igaveseks sulgema.“ (lk 24-25)

.....
.....

„Sa oled tundmatuseni kõrbenud,“ lisas ta ning vaatas oma naist niisuguse pilguga, nagu vaadatakse kallist rikutud varandust. (lk 6)

.....
.....

Meie tsitaat:

.....
.....

4. rühm

Sa oled liiga leebe, Léonce, kaugelt liiga leebe,“ kinnitas kolonel. „ Tarvis on võimu ja sundi. Löö rusikas lauale ja jää oma nõudmise juurde, see on ainus tee naiseга hakkama saada. Võid mind uskuda.“ (lk 85)

.....
.....

„Lähemal ajal võtan end kokku,“ ütles ta, „pean aru ja püüan otsustada, missuguse iseloomuga naine ma õieti olen, sest tõesõna, ma ei tea seda. Kõigi kirjutamata reeglite järgi, mida ma tunnen, olen ma oma soo nurjatu esindaja. Millegipärast ei õnnestu mul iseennast selles veenda.“ (lk 98)

.....
.....

Meie tsitaat:

.....
.....

Tööleht 6: Edna ja Nora „ärkamine“

1. Võrdle Edna ja Nora „ärkamise“ teekonda ja tulemust.

Iseloomustus enne „ärkamist“:

- Nora
- Edna

Teekond:

- Nora
- Edna

Lõpp:

- Nora
- Edna

a) Miks otsustasid naised, et vanamoodi enam elu jätkata ei saa?

.....
.....
.....
.....

b) Mille poolest on Nora ja Edna erinevad, kui võtta arvesse tõsiasja, et Edna otsustas lausa elust lahkuda?

.....
.....
.....

c) Kas naised võivad ka tänapäeval sellistesse olukordadesse sattuda? Millest tulenevalt?

.....
.....
.....

Tööleht 7: soolised stereotüübid minevikus ja tänapäeval

1. Mõtle loetud teostele ning too välja toonase ühiskonna ootused naistele ja meestele. Mõtle ka sellele, millised on ühiskonna ootused neile tänapäeval, tugine oma kogemustele.

NAINE/MEES	19. SAJANDIL	TÄNAPÄEVAL
VÄLIMUS		
RIIETUS		
ISELOOM		
ABIKAASANA		
EMANA/ISANA		
ÜHISKONNAS		
SEKSUAALSUS		

1.1. Too välja kolm aspekti, mis on võrreldes varasemaga muutunud ning kolm aspekti, mis on tänapäevases ühiskonnas jätkuvalt probleemiks võrdõiguslikkuse seisukohast. Mõtle ka sellele, kuidas saaks probleeme lahendada.

MUUTUSED	JÄTKUVALT PROBLEEMIKS (lahendus?)

Tööleht 8: kokkuvõttev arutlus

Kirjuta umbes 400-sõnaline arutlev tekst, milles tugined käsitletud teostele, aruteludele ja/või oma kogemusele. Teema võid ise sõnastada või valida alljärgnevate seast:

„Naine kui objekt“

„Naise roll ajaspektris“

„Kas mehed on samuti ühiskonna ootuste vangid?“

„Kas teostes „Nukumaja“ ja „Virgumine“ leidub tõelist armastust?“

„Soorollid kui paratamatus“

Tööleht 1: sissejuhatus teosesse „Neverland“

1. Pane oma mõtted kirja ja arutle pinginaabriga:

Kas raamatu lugemine oli kerge või raske? Miks?

.....
.....

Milline oli teose ülesehitus ja kuidas see mõjutas sinu lugemiskogemust?

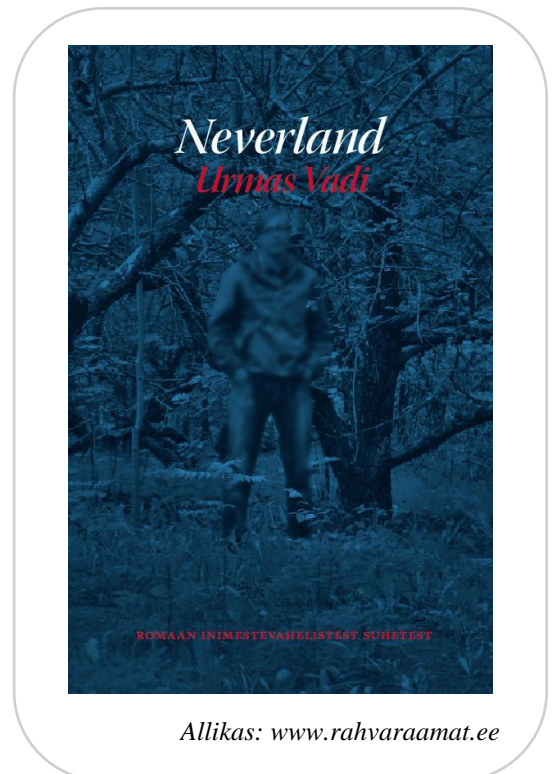
.....
.....

Kirjuta kolm mõtet, mis sul teost lugedes tekkisid:

.....
.....
.....

2. Vaadake pinginaabriga tähelepanelikult raamatu kaant ning jagage omavahel, millised seosed teil tekivad raamatu sisuga. Pange mõtted kirja ja olge valmis neid klassiga jagama.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



3. Raamatu kaanele on pealkirjale lisatud moto „Romaan inimestevahelistest suhetest“. Mõttele välja omapoolne tunnuslause, mis sinu arvates sobiks romaani iseloomustama. Põhjenda oma valikut.

”

“

3.1. Vaata videot, kus autor Urmas Vadi räägib oma romaanist:

<https://kultuur.err.ee/682939/kirjanduspreemia-nominent-urmas-vadi-kirjutasin-neverlandi-kokku-viis-aastat> (kuni 2:08).

Mida on autor oma romaaniga öelda tahtnud?

.....

.....

Kuivõrd tal see sinu arvates õnnestus ja miks?

.....

.....

4. Kus ja millal toimub teose tegevus?

.....

.....

Kirjuta välja põhjused, millest seda järeldad:

-
-
-
-

Tööleht 2: kujundid teoses

1. Romaani tegevus on üldiselt realistlik, kuid mõnikord toimub tegelastega ebatavalisi asju. Kirjelda neid kohti romaanis.

KELLEGA JUHTUS?	KIRJELDA SÜNDMUST	MIDA ÜTLEB SEE TEGELASE KOHTA? (tema soovid, hirmud jms)

2. Arutle pinginaabriga, kuidas tõlgendada teoses järgmisi asju ja nähtusi. Kõigepealt meenuta, kus ja kellega seoses sellest juttu on, seejärel mõtle, mida see teoses kujutab. Ole valmis oma mõtteid klassiga jagama.

	KUS SELLEST JUTTU ON?	KUIDAS KUJUNDIT TÕLGENDADA?
GARAAŽ		
AED		
HAKKLIHA		

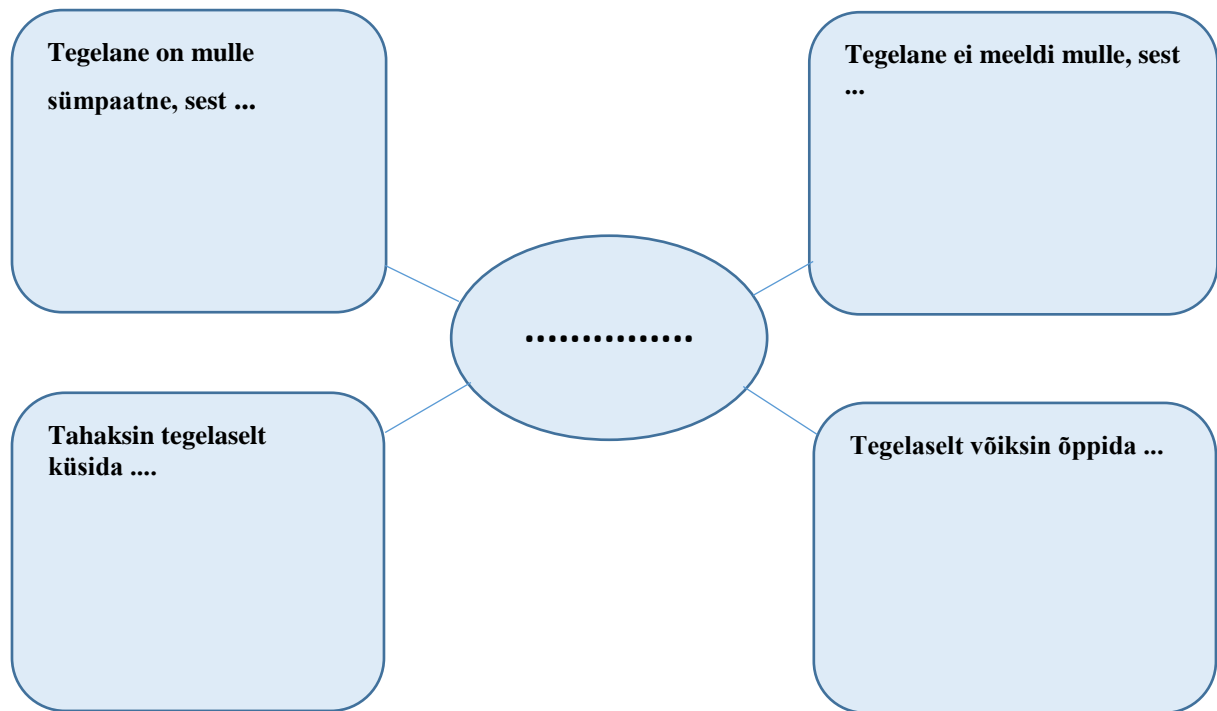
KIRVES		
NAHKVEST		
ALJONA IVANOVA		

Tööleht 3: tegelaste analüüs

1. Rühmatöö. Arutlege rühmas oma tegelase üle ja täitke tema kohta lahtrid. Olge valmis tegelasest klassikaaslastele rääkima. Lahtrid teiste tegelaste kohta täitke klassikaaslaste ettekannete ajal.

	VÄLIMUS	PÕHILISED TEGEVUSKOHAD	KUIDAS END IDENTIFITSEERIB	ENESEHINNANG	MINEVIK	HIRMUD	SOOVID
MARGO							
ELINA							
ROMAN							
LEENA							

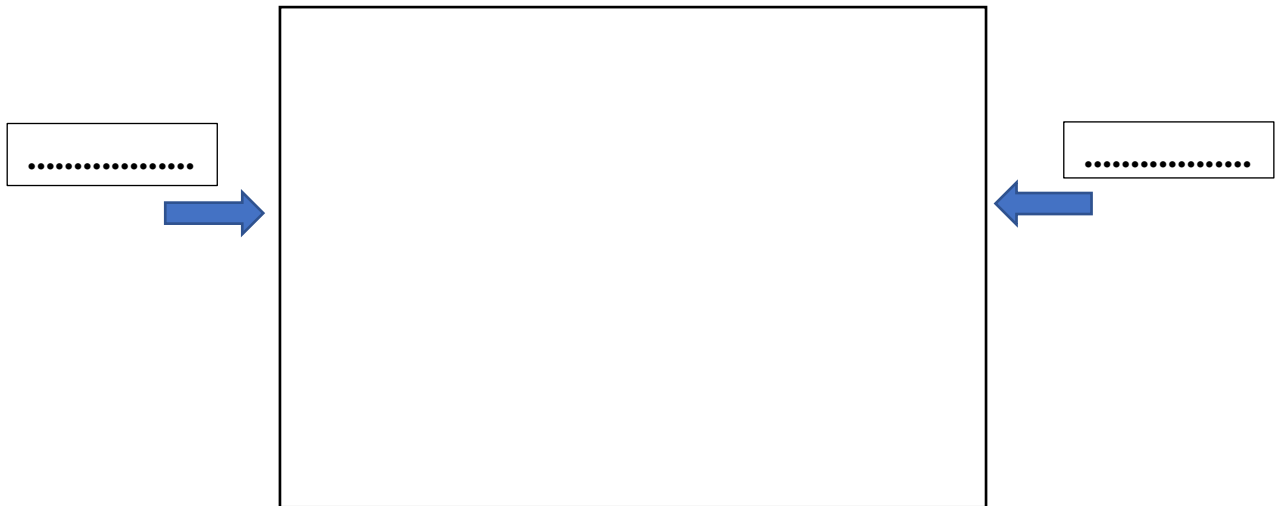
2. Vali teosest üks tegelane, kelle kohta täidad lüngad.



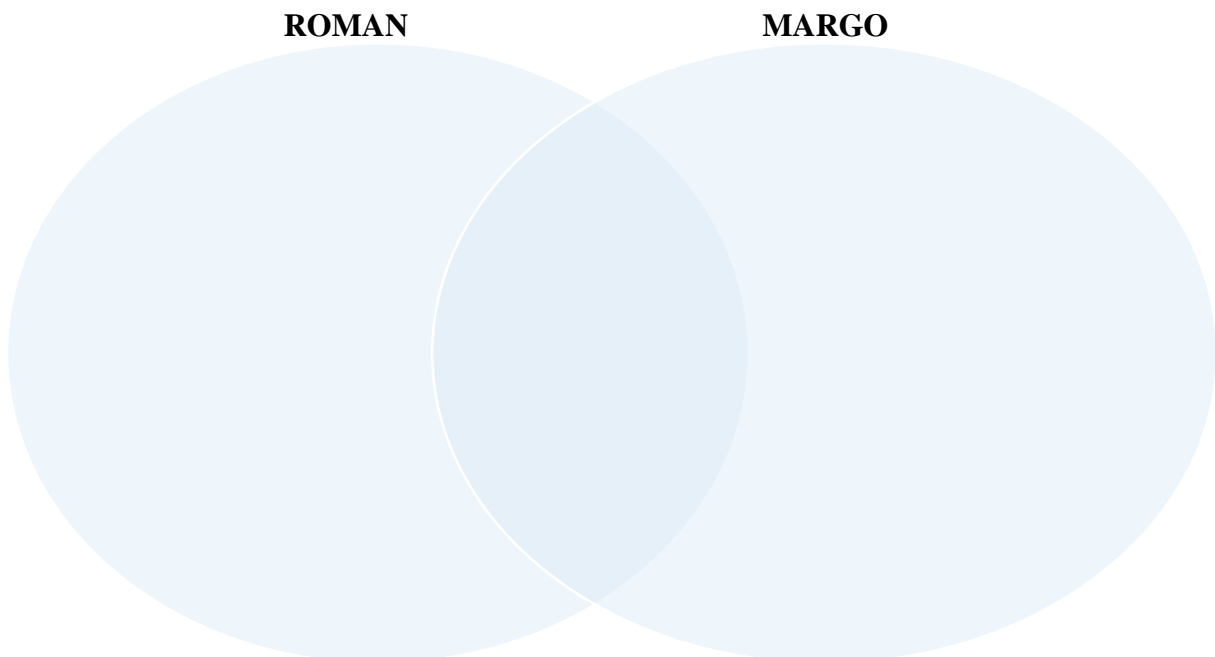
2.1. Pane proovile oma näitlejameisterlikkus ja kehastu valitud tegelaseks! Räägi tegelasest kahe minuti jooksul mina-vormis, keskendu tema siseelule ja suhetele teiste tegelastega. Vali taustaks ka sobiv muusika. Rääkimine on lihtsam, kui paned oma mõtted kirja. Võid seda teha nii tervikteksti kui ka märksõnadega.

Tööleht 4: tegelaste- ja sugudevahelised suhted

1. Teoses on oluline roll suhetel, mis on üsna pingelised. Et teost sügavamalt mõista, vali tegelaspaar ja kirjelda nendevahelisi suhteid. Valida võid ükskõik millise paari, näiteks Margo ja Elina, Margo ja Leena, Leena ja Elina, Roman ja Sigrid jne. Punktiiridele kirjuta valitud tegelaste nimed ja kastis kirjelda nende suhteid.



2. Võrdle Romani ja Margo suhtumist naistesse. Mõtle sealjuures Elina, Leena, Sigridi ja teiste naistegelaste peale romaanis.



3. Mõtle, kuidas teose naistegelased suhtusid meestesse. Sõnasta tegelaste suhtumise kohta väited ning toeta neid näidetega teosest.

VÄIDE	TÕESTUS
•	•
•	•
•	•

4. Kirjuta teosest pärit tsitaatidele selgitus ja lisa oma arvamus. Vajadusel meenuta teose abil konteksti.

tsitaat	Mida see ütleb tegelase kohta?	minu arvamus tsitaadi kohta
<i>Jäta see meelde, et kui naised räägivad, et tahavad endale kena ja hella meest, kes neid kuulaks, siis nad valetavad! Tegelikult tahavad nad meest, kes neid juhiks, kes võib olla ka karm ja jõuline. Ja kui see mees on sõjaväevormis, siis võta naine endale selga ja vii koju, ta laseb endaga kõike teha. (lk 83)</i>		
<i>Aga inimestel on teineteist vaja, naisel on vaja meest, lapsel on vaja isa, olgugi et need isad on enamik aega kusagil ära, kas garaazis või tööl või sõjas või surnud. (lk 93)</i>		
<i>Tänapäeval pole enam mehi vaja, meil pole enam ühtegi ülesannet ega tööd, millega naised hakkama ei saa, nad saavad ilma meieta väga hästi hakkama, neil on vaja</i>		

<p><i>lihtsalt veidi meie spermat ja ongi kõik. (lk 321)</i></p>		
<p><i>Miks me muudame ise ennast väikesteks ja madalateks ja räpasteks? Me räägime, et mehed teevad seda naistega, aga nüüd me teeme seda ise. (lk 326)</i></p>		
<p><i>Armasta naisi, hoia neid, naised on nagu lilled, ole nendega õrn, kuula neid. Kõnni sellel imelisel aasal. Vaata neid lilli, nuusuta neid, nad lõhnavad kõik nii imeliselt. Õpi neid tundma, kuid ära murra neid! Kuula neid oma südame, oma hinge, oma kehaga, saa aru, milline neist on päris sinu lill. (lk 295)</i></p>		
<p><i>Tänapäeval on jah, kõik nii, et varsti sa ei tohi naistele lilli ka kinkida, kohe üks ahistamine. (lk 180)</i></p>		

Tööleht 5: teose pealkiri

1. Pärast põhjalikku tegelaste analüüsi meenuta päris teose algust ja arutle, mida see lühike tekst tähendada võiks. Mis on see, mis iga tegelase ärevaks teeb?

Miski ajab nad jalule. Kõik muu taandub, peale tuleb see lämmatav, kogu maailma enda alla mattev ärevus. Nad tunnevad läbematut vajadust tegutseda, sest midagi peab ju ometi tegema! Aga mida? Seda nad veel ei tea. Kuid teistmoodi ka ei saa, nad on juba jalul ja ärevus aina kasvab.

.....
.....
.....
.....

2. Mõtle teose pealkirja peale ja vasta küsimustele.

a) Milliste teiste kultuurinähtustega seostub Neverland?

-
-
-

b) Oma loengus kirjeldab õppejõud Margus Neverlandi. Meenuta, mida ta selle kohta oma kirjelduses välja toob. Vajadusel otsi üles vastav koht romaanist.

.....
.....
.....

c) Loe väljavõtet lasteraamatust „Peeter Paan“. Mida see ütleb Neverlandi/Eikunagimaa kohta? Toetudes sellele ja eelmise küsimuse vastusele, kujutle, milline on romaani tegelaste Neverland?

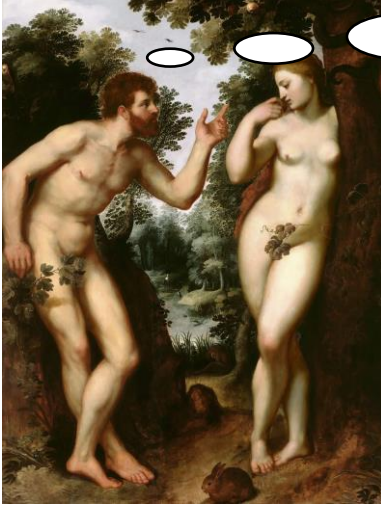
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

d) Miks on teose pealkiri Neverland?

.....
.....
.....
.....

Iseenesestmõistetavalt erinevad Eikunagimaad üksteistest tublisti. Johni maal oli näiteks laguun ülelendavate flamingodega, keda ta küttis, aga Michaelil, kes oli veel väga väike, oli flamingo, kellest laguunid üle lendasid.

Allikas: James M. Marrie „Peeter Paan“



„Adam ja Eeva“ Peter Paul Rubens
Allikas: Wikipedia

*Meile anti see võimalus elada
muretut elu paradiisis, nüüd on
see jäädavalt kadunud, kõik
tänu Eevale!*

**Mida tähendab Margo jaoks „elu
paradiisis“?**

**Kuidas Eeva ehk naised seda tema
arvates takistavad?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Tööleht 6: soorollid

1. Romaanis on viide lastelaulule, mida siiani lasteaedades lauldakse. Loe laulu sõnu ja vasta küsimustele.

Millest küll on tehtud väikesed tüdrukud,
millest küll on tehtud väikesed tüdrukud,
suhkrust ja jahust ja maasikavahust, vaat,
millest tehtud on väikesed tüdrukud!
Millest küll on tehtud väikesed poisid,
millest küll on tehtud väikesed poisid,
tiigrist ja konnast ja kutsikahännast, vaat,
millest tehtud on väikesed poisid!

Allikas: Kirju-Mirju: ettelugemist koolieelsetele lastele

a) Millised on laulus kujutatud soorollid?

.....
.....

b) Milliseid väärtusi laul edastab?

.....
.....

c) Arutle, kuidas võib see mõjutada laste arusaamu meestest ja naistest.

.....
.....

d) Too veel näiteid selle kohta, kuidas lapsi suunatakse käituma vastavalt kehtivatele soorollidele.

.....
.....

e) Mõtle sind ümbritseva peale: mis püüab sind suunata teatud rolli täitma? Milline roll see on?

.....
.....

2. Meenuta koos pinginaabriga varem loetud teoseid „Nukumaja“ ja „Virgumine“. Võrdle soorolle neis teostes ja romaanis „Neverland“. Mõtle ka sellele, kas ja milliseid probleeme nende soorollide tõttu tekkis.

	MEHED	NAISED	PROBLEEMID
„Nukumaja“ ja „Virgumine“			
„Neverland“			

Tööleht 7: isadus ja emadus

1. Kõik teose põhitegelased olid ka lapsevanemad. Mõttele emaduse ja isaduse peale teoses ja vasta küsimustele.

a) Millised emad olid Leena, Elina ja Sigrid? Millised on nende sarnasused ja erinevused?

.....
.....
.....

b) Mõttele päriselu peale. Mil määral on teoses kirjeldatud emadust praegu meie ümber?

.....
.....
.....

c) Millised isad olid Roman ja Margo? Too välja nende sarnasused ja erinevused.

.....
.....
.....

d) Nii Margo kui Roman tunnevad, et neil takistatakse osa võtmist oma laste kasvatamisest. Kes/mis ja kuidas seda takistavad?

.....
.....
.....

e) Mõttele jälle päriselu peale. Mil määral ja kuidas võtavad laste kasvatamisest osa isad? Kuivõrd erineb see emade rollist?

.....
.....
.....

f) Milliseid suhtumisi leidub teoses isarolli kohta? Too näiteid.

.....
.....
.....

g) Roman kirjeldas mitut olukorda, kus teda ei võetud lapsevanemana tõsiselt. Arutle, kas ja kuidas soosib ühiskond isade võrdset osalust laste kasvatamisel. Too näiteid elust enesest.

.....
.....
.....

Tööleht 8: ahistamine

1. Romaanis satub Margo tihti naistega konflikti, tema käitumise põhjal võiks öelda, et ta käitub ahistavalt. Leia sellele väitele poolt- ja vastuargumente ning lisa enda arvamus.

JAH

EI

Minu arvamus:

.....

.....

2. Loe allolevaid väited ning otsusta, kas need on õiged või valed. Kirjuta juurde oma arvamus väite kohta.

VÄIDE	+	-	MINU ARVAMUS
kõigile naistele meeldib, kui nende välimuse kohta komplimente tehakse			
mehi ei saa ahistada			
vägistamine võib toimuda ka püsisuhtes			
enamasti provotseerivad mehi naised ise			
meestele on loomulik agressiivsem käitumine, see tuleneb bioloogiast			
naise napp riietus on signaal meestele, et ta soovib nende tähelepanu			
naised tahavad tegelikult meeste tähelepanu, kuigi nad vahel väidavad vastupidist			
ahistamisest rääkimine on ebaõiglane, kuna enamasti ei saa seda tõestada			
kui inimene tegevusele vastu ei hakka, siis see meeldib talle			
traditsiooniliselt on mehed olnud alati pealetükkivamad, sest naiste roll on oodata, et neid n-õ taga aetaks			
ahistajad võivad olla nii naised kui mehed			

2.1. Loe artiklit ahistamise kohta ja vasta küsimustele.

#METOO

Brigitta Davidjants

See teema ei anna kohe asu! Seksuaalse ahistamisega on kokku puutunud vahest iga naine. Mis on ahistamine ja sellega seotud levinud klišeed? Kuidas ahistamist ära tunda ja end selle eest kaitsta? Aitab mahavaikimisest!

Seksuaalne ahistamine tähendab seda, et üks inimene osutab teisele seksuaalset tähelepanu, mida too ei soovi. Kuna ahistamine on üks igavesti loov tegevus, siis saab ahistada väga erinevalt. Seda võib teha sõnadega, näiteks kui õpetaja koolis või töömees tänaval nimetab sind kullakeseks. Teinekord pole sõnu vajagi, näiteks kui võõras inimene sind tänaval kannist krabab, su tee tõkestab, sabas kõnnib või klubis tantsides end vastu sind hõõrub.

Töökohas võib ahistamine väljenduda kommentaarides, mis korduma kippudes häirima hakkavad, näiteks esteetilistes hinnangutes („Sa näed täna nii hea välja!“). Ahistav võib olla ka see, kui jõllitatakse su teatud kehaosi või tehakse su eraelu kohta kohatuid, ebamugavust tekitavaid kommentaare. Ahistavad võivad olla ka näiliselt süütud puudutused, kui ülemus või õppejõud paneb käe möödamindes su õlale ning üha intiimsemad katsumised, nagu näiteks siis, kui käsi kolib õlalt põlve peale.

Vastupidi levinud eksiarmumusele saab ahistada ka lähisuhetes. Näiteks kui mees sunnib oma naist seksima (või ka vastupidi – naine meest), siis on see viisaka nimega ahistamine, tegelikult isegi vägistamine.

Ahistada saab edukalt eri paigus – kodus, tänaval, tööl, koolis... Sisuliselt igal pool. Eestis on ahistamine seadusega keelatud ja sooneutraalne. See tähendab, et seaduse silmis pole vahet, kas ahistaja on mees või naine. Tõe huvides tuleb lisada, et suurem osa ahistamisohvreid on pigem naised kui mehed.

„AGA FLIRT?!“

Paljud mehed, aga ka naised on tõstnud ahistamisjutu peale kisa. Et „kas ma pean nüüd armsamalt luba küsima, kui teda Eiffeli torni all suudelda tahan?!“ Mõned mehepojad on segaduses: „Kuidas ma siis aru saan, et talle ei meeldi tagumiku katsumine?“ Ahistamise piir on väga lihtne. Kui naine soovib tähelepanu, mida mees talle osutab, siis ei ole tegemist ahistamisega. Kui ta seda tähelepanu ei soovi ja mees tegevust jätkab, siis on.

Sageli on ahistamise eesmärk alandada inimese väärikust. Selle hägusa tunde pärast, millele täpselt ei oska nimegi anda, ei tahagi naised sageli rääkida, et neid on ahistatud. Rolli mängib ka süütunne, sest ühiskonnas on levinud ohvri süüdistamine, mis ei tee asja lihtsamaks. Näiteks mis sa ütled, kui sulle kähvatakse: „Ise panid mini selga! Mida sa siis ootasid?“ Tegelikult võib naine kas või alasti tänavale minna (okei, seda vist ei luba seadus), aga see ei anna luba teda käperdama tulla. Samamoodi ei anna ahistamiseks õigust see, et naine on purjus – vastutab ikka see, kes olukorda ära kasutab.

Teine levinud süüdistus kõlab umbes niimoodi: „Miks sa siis vastu ei hakanud?“ Sellega resoneerub hästi: „No miks sa varem suud lahti ei teinud ja alles nüüd sellest räägid?“ Vaat seepärast, et sageli on naistel hirm. Kui ahistab ülemus, siis töö kaotamise ees. Kui keegi vägistama kipub, siis selle ees, et muidu tapetakse üldse ära. Ja hirm on halvav. Ega siis asjata tooda võrdlust küülikuga kiskja pilgu ees.

OTSI ABI

Mida siis teha? Kõige alus on oskus ahistamist ära tunda. Seda enam, et sageli maskeeritakse ahistamist millegi muuga. Näiteks õigustatakse kohatut puudutust: „Ma lihtsalt olen selline suhtleja!“ Ometi ei anna suhtlusstiil õigust teise inimese privaatsfääri tungida. Muide, inimeste piirid ongi väga erinevad. See, et ühe jaoks on töö, peol või koolis või tööl põlve patsutamine okei, ei tähenda veel, et see kõigile naistele meeldiv või talutav peaks olema.

Kuidas ahistamisele reageerida? Kui sind ahistatakse ametlikus institutsioonis, tööl või koolis, siis otsi abi – ülemuselt, personalitöötajalt või vähemalt sõbralt või pereliikmelt. Kui sa ei saa abi ülemuselt, siis leia see, kellele su ülemus peab aru andma või keda ta kardab, näiteks tööinspeksioon või soovolinik.

Ole ahistamisjuhtumist rääkides konkreetne. Ära „kaitse“ oma ahistajat, varjates tema isikut. Ahistamine ole sinu, vaid tema häbi. Pealegi ei tule siis süsteemsemaid muutusi: suure tõenäosusega jätkab ahistaja ahistamist kellegi teise peal.

On ka olukordi, kus end kaitsta on keerulisem, näiteks ööklubis. Ära karda sealgi abi otsida – turvatöötajatelt, klubipersonalilt. Kui nemad sind ei aita, siis helista politseisse, sest isegi kui politseinikud kohale ei tule, hirmutab nende kaasamine nii mõnegi ligitikkuja eemale. Kui sa kohapeal abi ei leia, siis kirjuta hiljem klubi juhtkonnale. Ja kui ka sellest pole kasu, siis jaga oma kogemust sotsiaalmeedias, sest mainekahju üle ei rõõmusta üldiselt ükski lõbustusasutus.

Mis aitab aga tänaval? Ma ise olen end kõige kaitsetumana tundnud just avalikus ruumis, sest seal kipuvad kombereeglid kõige enam logisema. Käiku on läinud eri nipid. Olen valetanud, et saan kohe kokku oma mehega. Olen ka teeselnud, et mõni möödujatest on mu tuttav, olen helistanud politseisse. Ja paraku pole harvad ka juhud, mil mind on aidanud vaid kiired jalad. Nii mõnigi kannab kaasas pipragaasi. On aga vae soovitada naisel vältida pimedaid tänavaid. Pigem võiks seda soovitada ahistajatele, et neil ei tekiks kiusatust.

Ja lõpetuseks? „Saad vanemaks, ei kutsu keegi sind enam ilusaks,“ ütles ühele sõbrannale ema, kui tüdruk poiste soovimatu tähelepanu üle kurtis. Umbes nagu „ole õnnelik komplimendi üle“. Sellist suhtumist kohtab õige tihti – et naine peaks olema *tänulik* igasuguse tähelepanu eest, et näe, ikka veel meeldib! Aga naine ei pea meeldima kõigile ega seda üldse tahtmaga. Eriti kui see ohustab tema turvalisust. Samuti ei pea naine olema tänulik, et saab tähelepanu kelleltki, kellest ise eriti ei pea või kes halvemal juhul tülgestab ja hirmutab.

Allikas: Anne & Stiil juuli 2018

KUI SUHTLED AHISTAJAGA

Anna tema käitumisele nimetus. Ütle välja, et see, mida ta teeb, on ahistamine. Adresseeri tema käitumist („Sa seisad liiga lähedal“), mitte teda ennast („Sa oled täielik jobu!“). Väljenda selgeid soovide („Astu minust eemale!“)

Ära lasku ahistajaga dialoogi. Sa ei pea vastama tema küsimustele, süüdistustele, ähvardustele või süütunde väljendustele. Jää oma põhisõnumi juurde. Ära palu vabandust, ära esita küsimusi. Sa ei pea ilmutama ahistaja suhtes kaastunnet või muretsema tema emotsioonide pärast.

Ole endas kindel, isegi kui sa nii ei tunne. Ära mine endast välja. Kasuta jõulist kehakeelt ning väljenda enesekindlust hääle, näoilmete ja kehahoiakuga. Vaata ahistajale silma, räägi kõva, selge häälega. Kui tunned, et kõik vajalik on öeldud ning oled valmis lahkuma, siis tee seda.

Ära mitte kunagi süüdistada end selles, et sind on ahistatud – vahet pole, kas tööl, koolis, koduteel või peol. Ahistamine on absoluutselt alati ahistaja, mitte sinu otsus. Ära viivita ka abiotsimisega, sest see suurendab võimalust, et ahistamine jätkub. Ahistajast rääkides võid kaitsta tema teisi võimalikke ohvreid. Kõige tähtsam – see on sinu ruum, sinu turvalisus. Kui keegi sellesse tikub ja su turvatunnet rikub, siis on sul absoluutne õigus end kaitsta.

a) Mis on artikli põhjal seksuaalne ahistamine? Kas sellele definitsioonile toetudes võib öelda, et Margo käitus ahistavalt?

.....
.....

b) Too artiklist näiteid seksuaalse ahistamise kohta. Kas mõni neist tuli sulle üllatusena?

.....
.....

c) Kuidas teha vahet ahistamisel ja flirdil?

.....
.....

d) Autor ütleb, et *sageli on ahistamise eesmärk alandada inimese väärikust*. Mis sa arvad, miks peaks keegi tahtma teise inimese väärikust alandada?

.....
.....

e) Miks ahistamisohvrid tihtipeale häbenevad oma kogemustest rääkida?

.....
.....

f) Miks ohvrid mõnikord kohe vastu ei hakka?

.....
.....

g) Too välja neli võimalust käitumiseks siis, kui sind ahistatakse:

- | | |
|---|---|
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |

h) Mis sa arvad, miks on just viimasel ajal hakanud esile kerkima mitmeid ahistamisjuhtumeid?

.....
.....

i) Mõttele, miks meie ühiskonnas selline nähtus nagu ahistamine nii tugevalt eksisteerib?

.....
.....
.....
.....

j) Märki ära tekstis kõik tsitaadid. Arutle, mis eesmärgil autor neid kasutab?

.....
.....
.....

k) Kas tekstis on midagi, millega sa ei nõustu? Miks?

.....
.....
.....

l) Kui tunned end teemaga piisavalt mugavalt, mõtle tagasi oma kogemustele ja arutle pinginaabriga, kas oled ise sattunud ahistamise ohvriks või oled midagi säärast pealt näinud. Kuidas reageerisid sina ja inimesed sinu ümber?

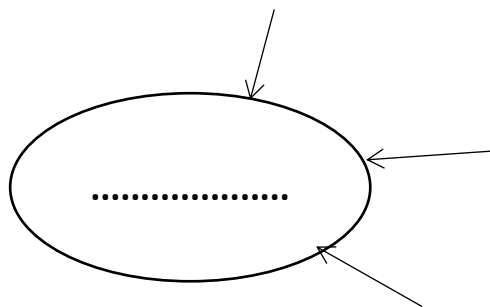
.....
.....
.....
.....

Tööleht 1: sissejuhatus teosesse „48 tundi“

1. Analüüsi oma lugemiskogemust tabeli abil. Seejärel vaheta oma mõtteid kolme klassikaaslasega, nii noormeeste kui tütarlastega.

Mis mulle teoses meeldis. Miks?	Mis mulle teoses ei meeldinud. Miks?	Teiste klassikaaslaste arvamus

1.1. Kirjuta keskele põhiline emotsioon, mis sind lugedes valdas. Proovi seda tunnet analüüsida ja pane kirja, mis selle emotsiooni tekitasid.



2. Kuidas tõlgendada teose pealkirja „48 tundi“? Mõtle peategelase peale: mida see tähendab tema jaoks laiemalt?

.....
.....

Novelli alguses on kirjas pühendus *Pühendatud kõigile naistele, kel on samasuguseid probleeme, ja headele meestele, kes neid aitavad*. Mis on need probleemid, millega novell tegeleb?

.....
.....

Milliseid mehi nimetab autor „headeks“ meesteks?

.....
.....

Tööleht 2: peategelase analüüs

1. Kirjelda teose peategelast lähtudes erinevatest aspektidest.

bioloogiline aspekt (nt välimus, päritolu, sugu):

.....

sotsiaalne aspekt (nt amet, elukoht, majanduslik olukord, suhted teistega):

.....

psühholoogiline aspekt (nt mõtted, soovid, mis suunavad tema käitumist, enesehinnang):

.....

.....

kujundlik aspekt (nt kuidas tegelast iseloomustatakse, kujutatakse):

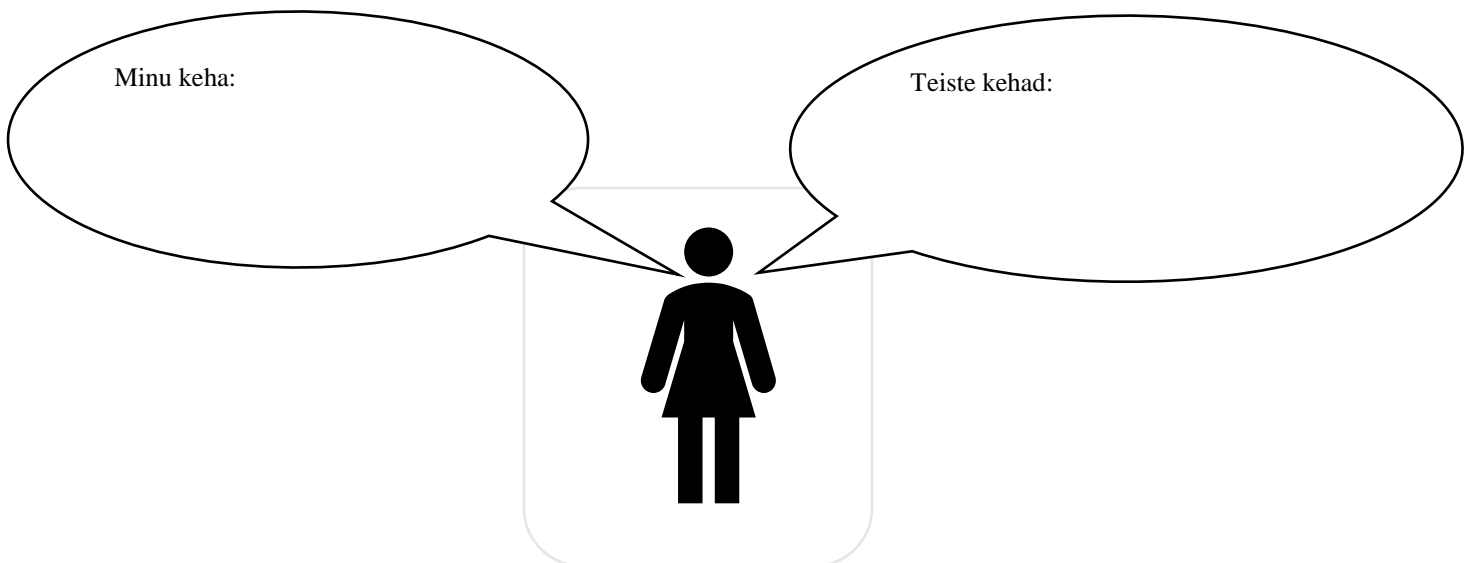
.....

.....

2. Milline on peategelase enesehinnang ja mille põhjal ta teisi hindab?

T. enesehinnang	Mille põhjal seda järeldan?	Kuidas T. teisi hindab?	Mille põhjal seda järeldan?

3. Kuidas suhtub peategelane enda ja teiste kehasse? Milliseid väljendeid ta nendest rääkimisel kasutab?



Kirjuta välja väljendid, mida peategelane kasutab:

a) oma tegevuse kirjeldamiseks:

.....

b) meeste kirjeldamiseks:

.....

Mida ütleb see tegelase maailmavaate ja väärtuste kohta?

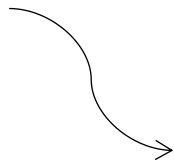
.....

.....

.....

Arutle pinginaabriga, kas T. suhtub endasse ja kaastegelastesse tõsiselt või irooniliselt. Tooge oma arvamuse kohta näiteid toesest.

T. suhtumine on
.....



Näited teosest:

•

•

Tööleht 3: tegelase suhted teistega

1. Meenuta, kes olid need mehed, kelle peale T. kõige esimesena mõtles. Kirjuta välja põhjused, miks T. just nendega lapse saamist kaalus.

KES?	MIKS?

Mis on T.-le potentsiaalse lapse isa puhul kõige olulisemad omadused?

-
-
-

Mida see ütleb T. väärtuste kohta?

.....
.....

2. Kirjelda T. suhtumist lähisuhetesse ja intiimsusesse. Mida tema suhtumisest arvad?

.....
.....
.....
.....

T. nimetab oma partneriotsinguid „jahi pidamiseks“. Millisel eesmärgil võidakse veel n-ö jahti pidada?

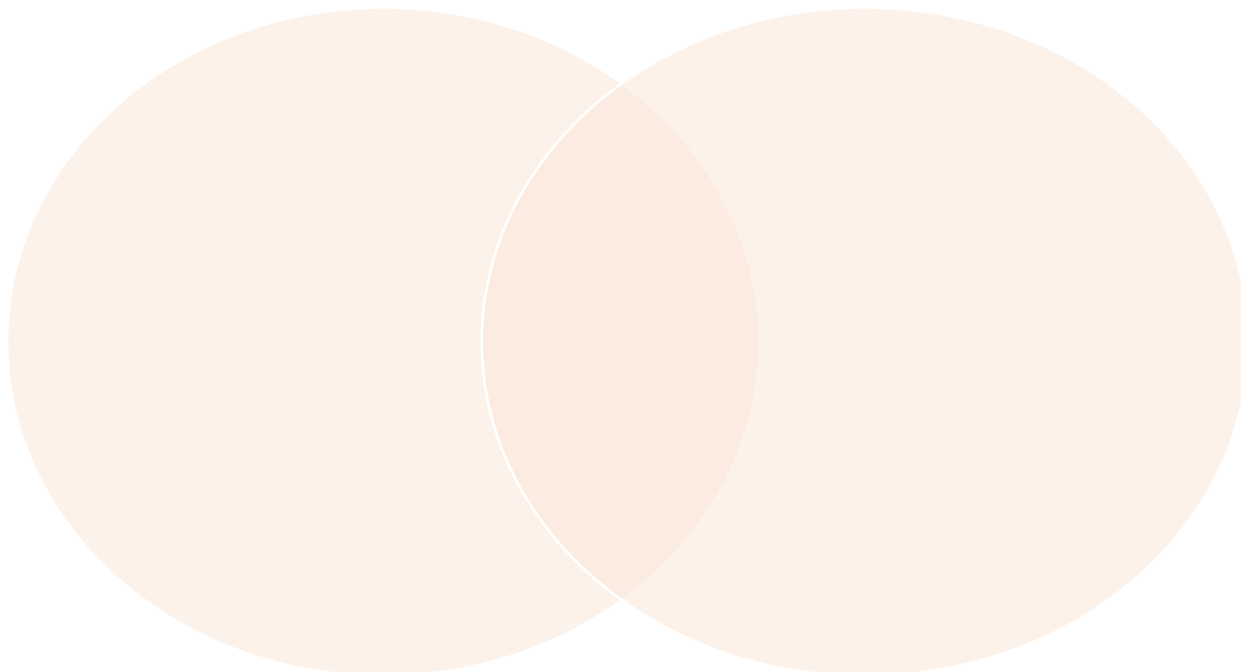
.....
.....
.....

Tööleht 4: ühiskondlikud ootused

1. Vali mõni naistegelane varem loetud teostest ja võrdle teda novelli peategelase T.-ga.

T.

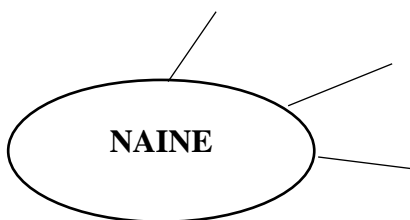
.....



Kumb naistegelane on praeguses ühiskonnas aktsepteeritavam? Miks?

.....
.....

2. Mõtle, mida ootab ühiskond naiselt ja pane see märksõnadega kirja.



2.1. Kas T. vastab neile ootustele? Leia poolt- ja vastuargumente.

+	-
•	•

Tööleht 5: sugudevahelised suhted

1. Tegelane Sulev avaldab novellis arvamust, et naised suhtuvad meestesse instrumentaalselt. Mida see tähendada võiks?

.....
.....
.....

a) Kas nõustud arvamusega või mitte? Miks?

.....
.....
.....

b) Kas ka mehed võivad naistesse suhtuda instrumentaalselt? Kuidas?

.....
.....
.....

c) Meenuta romaani „Neverland“ ja mõtle, milline tegelane suhtus vastassoosse instrumentaalselt ja kuidas.

.....
.....
.....

Tööleht 6: laste saamine

1. Loe artikkel läbi ja vasta küsimustele.

Diplomeeritud lastetu naine on ressursi raiskamine

Elle Roos

Meedia on täis arvamust, et osa naisi justkui trotsist meie kehva majandusliku olukorra vastu ei taha lapsi Eestisse sünnitada. Niisugust Eesti naiste võitlusvalmidust küll uskuda ei tasu, pigem peituvad põhjused muus. Looduse antud emakssaamise soovi korral ei huvita naist riigi majanduslik ega poliitiline olukord. Emaks on saanud nii rahu- kui sõjaajal, see pole materialistlik kaalutlemine, vaid naise egoistlik soov.

Kuna olen ise ema, olen üpriski palju mõtisklenud naise emakssaamise soovi ja seda takistavate tegurite üle. Olen mõelnud, miks emakssaamisesse suhtutakse kaalutlevalt ja ei järgita kehast tulevat soovi. Miks mõistus valitseb tundeid? Millised on naised käesoleval ajal ja millised olid naised näiteks 30 aasta tagasi?

30 aastat tagasi ei pidanud kõigil naistel ilmtingimata kõrgharidust olema. 30 aastat tagasi olid Eestis toimivad tööstused ja oli toimiv põllumajandus, mille tõttu oli väga oluline praktilise, erialase töö oskus, mitte üksteisele pelgalt vastastikku teenuse pakkumine, nagu tänapäeval. 30 aastat tagasi ei olnud kombeks laenuga valmis maja osta, vaid maja ehitamiseks koguti raha ja ehitati oma kätega. 30 aastat tagasi ei ostetud autot liisinguga, vaid teeniti aastaid raha, enne kui suudeti peresse auto osta. Paljudes peredes autot polnud ja kui oli, siis üks auto, millega sõitis mees, naistest autojuhte oli väga vähe. Ja naised olid sellega rahul, sest mehed hoolitsesid piisavalt nende heaolu eest. Naised ei kartnud, et mehed nende iseseisvuse ära röövivad. Naised olid tagasihoidlikumad ja orienteerunud rohkem pereelule ning ei võistelnud meestega kõrgete ametikohtade pärast. Naised tahtsid olla head perenaised ja emad oma lastele ning püüdsid oma kätega luua mugavat kodu. Nii oli see 30 aastat tagasi.

Kas inimese anatoomia ja füsioloogia on tänaseks muutunud võrreldes 30 aasta taguse ajaga? Ei ole. Muutunud on inimese suhtumine ellu. Tahame üle oma võimete näiliselt rikkalt ja mugavalt elada, kaotame oma käelised oskused ja ehitame oma võlaga. Oleme end ise muutnud sõltuvaks elektroonikast ja masinatest. Kiirustame justkui kuhugi kõrgele, aga kuhu?

Praegu on naistes tekkinud ihalus välise hiilguse poole, mis on kasulik karjääriredelil üles ronimiseks. Noored naised peavad oluliseks saada kõrgkooli diplom, mis võimaldab neil saada kõrgepalgalisele kontoritööle ja sealt edasi näiliselt juhtivatele kohtadele. Kas kõrghariduse saavutamine on naised muutnud liigselt iseteadvateks, uhketeks ja kalkuleerivateks? Koolides ja massiteabekanalites ahvatletakse naisi meestega võrdselt võitlema „kõrgetele” ametikohtadele saamise eest.

Kuna naistest on saanud ärinaised, on neis märgata aina vähem õrnust, kaastundlikkust, tasast meelt, tagasihoidlikkust ja perenaiseks olemise tahet, siis pereelud sageli purunevad. Paljud tänapäeva noored naised ei oska enam toitu valmistada, lauda katta, õmmelda, kududa ega heegeldada. Kui pereelus olev naine kibeleb saada tööalaselt juhtivale kohale, ei suuda ta luua kodus rahulikku ja harmoonilist õhkkonda. Ärinaine surub maha oma emakssaamise soovi ning valib selle asemele juhiks olemise. Ja sellega kaob mõiste kodu, jääb vaid ööbimiskoht.

Korralik perekond on hea näide ühistegevusest. Perekond luuakse armastusest, kuid ka vastastikku kasusaamisest lähtuvalt – mida üks ei suuda, seda teeb teine. Kui ühistes toimetamistes andmine ja saamine on tasakaalus, tajutakse end õnneliku perekonnana.

Perekonnas puudub konkurents ja võitlus parema ning kasumlikuma positsiooni pärast ning ühise tegevusega püütakse saavutada paremat elukvaliteeti kõikidele pereliikmetele.

Looduses on pereloomise ajaks kevad. Pere tuleb luua loodusjõudude kehtestatud aja jooksul. Sellega ei saa viivitada, sest tugevate ja looduses ellujäävate järglaste saamiseks on soodne aeg vaid lühikese perioodi jooksul. Linnud ja loomad ei ehita enne poegade saamist suuremat ning uhkemat pesa. Looma- ja linnuriigis pole poegade kasvatamiseks niisugust pesa ehitada vaja, sest pojad lendavad nagnii täiskasvanuks saades pesast välja. Emaslindude pesitsusaja kogu tähelepanu on suunatud poegade saamisele. See on looduse kutse täita järjepidevuse ülesannet. Tekib küsimus, miks inimene nii ei tee?

Miks noor naine peab olema enne emaks saamist diplomeeritud ja miks pere loonud inimesed peavad enne lapse saamist ehitama suure, kalli, tuntud isikutega sarnase või veel uhkema maja? See on igasuguse piiratud ressursi raiskamine (eluaeg, tööaeg, materjalid, energia, füüsiline ja emotsionaalne jõud, raha jms) ja nagnii lähevad lapsed täiskasvanuks saades oma teed. Kevad kordub igal kalendriaastal, kuid inimese noorusaeg on ainult üks kord elus ja noorus ei tule iial tagasi, nagu laulusalm seda ütleb.

Tehkem õigeid tegusid õigel ajal ja õiges järjekorras!

Allikas: Õhtuleht 30. juuni 2017

a) Kirjuta välja neli väidet, mis on sinu arvates meelevaldsed ja üldistavad. Milliste vahenditega (keelelised vahendid, paralleelide toomine jms) autor neid väiteid põhjendab?

Väited:

-
-
-
-

Vahendid põhjendamiseks:

-
-
-
-

b) Kirjelda autori suhtumist tänapäeva elukorraldusse võrreldes 30 aasta taguse eluga.

.....
.....
.....

c) Millist naist artikli autor idealiseerib ja miks? Milline on sellises paarisuhtes mehe roll?

.....
.....
.....

d) Millega toetab autor oma väidet selle kohta, miks pereelud tänapäeval purunevad? Kas oled temaga nõus? Põhjenda!

.....
.....
.....

e) Miks kritiseerib autor naiste soovi omandada enne laste saamist kõrgharidust? Arutle, kas meestel peaks enne laste saamist olema kõrgharidus ja majanduslik kindlustatus. Miks?

.....
.....
.....

f) Artikli pealkirjas väidab autor, et lastetu naine on ressursi raiskamine. Mis sa arvad, milliseid ressursse autor silmas peab? Kas oled artikli pealkirjaga nõus? Miks?

.....
.....
.....
.....
.....

g) Miks ei kirjutata sinu arvates selliseid artikleid meeste kohta?

.....
.....
.....

h) Kujuta ette, et noor naine käitub autori soovitude kohaselt ning ei hari ega kindlusta end materiaalselt. Mis võiksid olla sellise käitumisviisi positiivsed ja negatiivsed küljed?

+	-

i) Avalda arvamust: kas ja millal on õige aeg lapsi saada? Kes peaks selle üle otsustama?

.....
.....
.....

j) Ka selles reaalsuses, kus T. elab, räägitakse meedias iibeprobleemidest. Kujuta ette, mida tunneks T. eelmist artiklit lugedes. Miks sa nii arvad?

.....
.....
.....

k) Mis võiksid olla need põhjused, miks mõned naised/mehed lapsi ei saa?

.....
.....
.....

Tööleht 7: kokkuvõttev arutlus

Kokkuvõttev arutlus. Kirjuta umbes 400-sõnaline arutlev tekst, milles tugined käsitletud teostele, aruteludele ja/või enda kogemusele. Teema võid ise sõnastada või valida alljärgnevate seast:

„Soorollide kujutamine ja selle muutumine kirjanduses“

„Tänapäeva mehed ja naised teostes

„Neverland“ ja „48 tundi““

„Mis tagab õnneliku pereelu?“

„Naised kui traditsioonide hoidjad ja lõhkujad“

„Mehed kui *#metoo* ohvrid“

„Võrdsus ja topeltstandardid ühiskonnas“

„Kuidas ära hoida ahistamist?“

„Milline mees/naine ma olla soovin?“

„Kuidas soostereotüübid mõjutavad minu elu?“

„Miks on soostereotüübid ühiskonnale kasulikud/kahjulikud?“

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Ulvi Võsa, sünnikuupäev 07.04.1990,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „SOOTUNDLIK KIRJANDUSÕPETUS GÜMNAASIUMIS TEOSTE KÄSITLEMISE NÄITEL“,

mille juhendaja on Inga Sapunjan,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 16.08.2018.