

*Elämäkertanäkökulma lappilaisten maaseudun naisten koulutukseen*

# Koulutus valtautumisen mahdollistajana?

*Seija Keskitalo-Foley*

**Onko naisten aikuiskoulutus pohjoiselle maaseudulle kohtalonkysymys? Imuroiko kouluttautuminen naiset kasvukeskuksiin vai olisiko ajateltavissa, että uudentyypisellä koulutuksella naisia autetaan uimaan vastavirtaan ja löytämään omakohtaisia elämäntarkaisuja maaseudun elinehtojen kehittämiseksi? Pohjois-Norjassa ja Pohjois-Ruotsissa etsitäänkin vaihtoehtoja juuri naisten koulutusprojektien avulla.**

## **KOULUTUS LUPAUSTEN PETTÄJÄNÄ?**

Kirjoitukseni perustana on lappilaisten maaseudun naisten koulutusta koskeva tutkimukseni sekä siitä virinnyt pohdinta. Millainen merkitys koulutuksella on naisten elämänseläksessä? Mitä merkitystä naisten kouluttautumisella voi olla alueellisessa kehityksessä?

Viime vuosikymmeninä suomalaisessa koulutuskeskustelussa on painotettu hyvinkin erilaisia asioita, mutta usko koulutukseen työllistymisen edellytyksenä ja hyvinvoinnin lisääjänä on kantanut vielä tälle vuosikymmenelle saakka. Koulutuksella ajatellaan olevan suora yhteys työmarkkinoille, koska koulutustaso ja koulutusala määrittävät yksilön työmarkkinaosallistumisen mää-

rää ja laatua. Koulutustason noustessa työvoimaan osallistuminen kasvaa, palkkataso paranee ja työttömyysriski alenee. (ks. esim. Nurmi 1998, 53.) Koulutukselle on asetettu paljon odotuksia naisliikkeen historiassa ja pyrkimyksissä miesten kanssa tasavertaiseen kansalaisuuteen, itsenäisyyteen ja taloudelliseen riippumattomuuteen. Miten tämä toteutuu naisten elämässä?

Tarkastelen aihetta uudenlaisen käsitteen kautta, jonka syntyhistoria on seuraava: Aloitin yliopisto-opinnot noin neljäntoista työvuoden jälkeen, ja samana vuonna vanhempi tyttäreni aloitti koulunkäyntinsä. Seitsemänvuotiaasta oli kiinnostavaa vertailla opiskeluvälineitämme, vihkoja, kyniä, lukujärjestyksiä. Hän tutki mielellään lukujärjestykseni käsittämättömiä merkintöjä, eri opintojaksojen nimistä tekemiäni lyhennyksiä

“kasv.sos” ja “sos.pol” tai “tsem”. Kerran hän tuumi: “Sulla sitä on kaikkea tuommosta kasi-noterapiaa”.

**K**oulutuksen tavoitteet ovat toteutuneet heikosti hyvinkoulutettujen suomalaisten naisten asemaa ajatellen ainakin rahassa mitaten, palkkatasolla tai turvattuna toimeentulona - vakituksena tai edes pitkäaikaisina työpaikkoina. Naiset investoivat paljon koulutukseen ja he ovatkin paremmin koulutettuja kuin miehet, naiset kouluttautuvat omalla ajallaan ja omin varoin useammin kuin miehet, joiden opiskelua työnantaja tukee useammin kuin naisten (Blomqvist 1995). Naiset ja miehet toimivat suurelta osin eri ammateissa, aloilla ja hierarkiatasoilla ja naiset tekevät osa-aikatyötä enemmän kuin miehet ja naisten palkkataso on matalampi kuin miesten (ks. esim. Jolkkonen 1998; Nurmi 1998; Rinne & Salmi 1998). Määräaikais- ja pätkätyöläisyys koskee naisia yhtähyvin akateemisessa kuin niisanotun suorittavan työn maailmassa.

Kouluttautuminen ei siis palkitse suomalaisia naisia yhteiskunnallisesta statusnäkökulmasta tai taloudellisessa mielessä (ks. myös Naumanen 1994). Olisiko koulutuksella sitten jotain muuta annettavaa tilalle? Katri Komulaisen (1998, 170) mukaan koulutus on yhteiskunnassamme keskeinen instituutioon, jonka tehtävänä on vahvistaa ihmisten uskoa yhteiskunnalliseen ja omaan sisäiseen kehitykseensä. Koulutus siirtää kehittämisen velvoitteen myös yksilön itsensä vastuulle, mikä on näyttänyt puhuttelevan erityisesti naisia.

## **KOULUTUS ITSEYMMÄRRYKSEN SYVENTÄJÄNÄ?**

**K**atri Komulainen (1998) on tarkastellut naisten aikuisopiskelua muun muassa yksilöllisyyden ja sosiaalisen näkökulmasta. Tulkitsen tässä yksilöllisyyden käsitteen henkilökohtaisiksi pyrkimyksiksi ja haaveiksi, omaehtoisen ja ainutlaatuisen identiteetin ilmentymäksi. ‘Sosiaalisen’ ymmärrän Komulaisen tutkimuksessa yhteiskunnallisiksi ja kulttuurisiksi odotuksiksi ja



Seija Keskitalo-Foley

rajoituksiksi. Kyseisessä tutkimuksessa haastatellut naiset olivat antaneet koulutukseen hakeutumiselle myönteisen merkityksen. Opiskelemaan siirtyminen symboloi yksilöyttä ja voittoa rajoittavasta sosiaalisesta. Kysymys voi olla tällöin vaikea perheen vallanjaon muuttumisesta. Esimerkkinä tähän tuon - yliopistossa opiskelevia naisia koskeneesta - tutkimuksestani ne kertomukset, joissa aviomies pyrki säilyttämään perheessä vallinneen asetelman estelemällä tai kontrolloimalla vaimon opiskelua (Keskitalo-Foley 1993, 74).

Komulaisen tutkimuksessa kouluttautumiselle annetut merkitykset eivät olleet kuitenkaan yksiselitteisiä, yhtäältä tarkoitti yksilöyden toteuttamisen mahdollisuutta ja toisaalta yksilöyden kehitystä estävää. Jälkimmäisessä tulkinnassa kouluttautuminen asettui samanlaisuuden ja sosiaalisen yhdenmukaisuuden ilmaukseksi, tällöin merkitsi ainutkertaisen yksilöyden menetystä. Koulutusta arvostettiin, mutta ne kriteerit, joilla kouluttautumisen arvoa jäsenettiin, sisälsivät koulutuskriittisiä elementtejä. (Komulainen 1998, 227-248).

‘Muutosta’ ja ‘kehitystä’ tuleekin pohtia. Eikö niiden nimissä voida koulutuksessa myös viedä jotakin ainutlaatuista ja arvokasta, käynnistää jonkin meille ainutlaatuisen poisoppiminen? Eikö ole olemassa vaara, että hiljainen tietomme peittyi - vähempiarvoiseksi tulkittuna - auktoriteeteilta tulevan ‘oikean’ tiedon alle? Toisaalta, voivatko koulutukseen liitetyt muutoksen ja kehityksen kertomukset olla pelkästään ihanteellisen koulutuskäsikirjoituksen mukaisia ‘totuuk-

sia', joita kerrotaan odotusten mukaisesti? Vai välittykö naisten koulutuskokemuksissa aitoja elämyksiä? Omassa tutkimuksessani lähtökohtani on ollut luottamus siihen, että naisten kertomuksissa välittyy aitoja elämyksiä (ks. myös Loughlin 1994). Jatkossa tarkastelen lähinnä valtautumisen (EMPOWERMENT) käsitteen kautta, mitä mahdollisuuksia koulutuksessa voi avautua muutokselle, joka ymmärretään myönteisenä, uutena suhteena itseän.

## ELÄMÄKERTANÄKÖKULMA POHJOISEN MAASEUDUN NAISTEN KOULUTUKSEEN

Olen jäljittänyt lappilaisten maaseudun naisten koulutusta koskeneessa tutkimuksessani (Keskitalo-Foley 1998) valtautumisen (empowerment) ideaa ja prosessia. Olen ymmärtänyt valtautumisella (ks. viite 1) tässä emansipatorisoitumista sekä yksilöllisesti että yhteisöllisesti. Edellisellä tarkoitan uuden suhteen luomista omaan itseän ja oppimiseen: oman itsen sisältä nousevana kokemuksena, emotionaalisen voiman, elämänhalun ja elinvoiman ilmaisuina (Rannels 1990, 65). Patti Latherin (ks. viite 2) (1991, 3-4) tarkastelemana valtautumisen käsitteessä korostuu suhde yhteiskuntaan: voimattomuuden (powerlessness) syiden analyysi ja alistavien rakenteellisten voimien (forces) tunnistaminen. Lisäksi hän korostaa toimimista sekä yksilöllisesti että kollektiivisesti muutoksen aikaansaamiseksi.

Elämäkertahaastatteluinä tutkimukseeni kootut koulutuskertomukset kattoivat sekä lapsuuden ja nuoruudenaikaisen koulunkäynnin että aikuisopiskelun. Tutkimukseen osallistui kymmenen maaseudun pienissä kylissä asuvaa, 1950-luvulla ja 1960-luvun alussa syntynyttä naista. Olen tulkinut koulutuskokemuksia sekä yksilöllisten merkitysten että sukupuolijärjestelmää ja yhteiskuntaluokkaa tarkastelevien teorioiden kautta. Elämäkertojen avulla olen tarkastellut koulutuksen tuottamia rajoitteita, mutta myös aikuiskoulutuksen tarjoamia mahdollisuuksia. Kertomuksista nousi esiin koulutuksen rajoitteita, jotka olivat määrittäneet haastateltujen nuoruus-

ajan koulutusvalintoja. Osalle tutkimuksessa mukana olleista naisista aikuiskoulutus tarjosi uusia mahdollisuuksia antamalla tilaisuuden valtavirran vastaisen elämäntavan ja elinympäristön valintaan. Hoiva- ja palvelualoilta maatalojen jatkajaksi ryhtyminen edellytti uusien tietojen hankkimista nuoruudenaikaisten tietojen ja taitojen täydennykseksi. Nuoruudenaikaisilla tiedoilla ja taidoilla viitataan erityisesti siihen hiljaiseen tietoon, jota jokainen ympäristö ja kulttuuri tuottaa. Tässä yhteydessä tarkoitan niillä vaikkapa maatilalla tarvittuja tai luonnossa liikkumisen taitoja. Toisena tärkeänä mahdollisuutena naisten kertomuksissa nousi esiin uuden suhteen luominen omaan itseensä, omien kykyjen tunnistaminen ja niiden arvokkaiksi kokeminen. Tätä prosessia olen kuvannut valtautumisen käsitteen avulla.

Pohdin koulutuksen yhteyttä vaihtoehtoisen elämäntavan valintaan sekä tuon esiin myös aikuisopiskelijan emansipatorisia kokemuksia. 'Vaihtoehtoisella' ymmärrän tässä monenlaisia valtavirran vastaisia valintoja. 'Valtavirralla' viitataan tässä paitsi yhteiskunnan sukupuolenmukaisiin jakoihin - kuten koulutus- ja työmarkkinat, mutta myös yhä vahvistuvaan teknis-taloudelliseen rationaliteettiin, keskittämisen kulttuuriin. Koulutus liikuttelee ihmisiä maantieteellisesti, esimerkiksi korkea koulutustaso ohjaa ihmisiä keskuksiin. Sukupuolen mukaan eriytyneet koulutus- ja työmarkkinat suuntaavat naisten tien kaupunkeihin ja taajamiin, missä hoiva- ja palvelualojen työpaikat usein sijaitsevat. Koulutuksen 'kuljettava' merkitys voi olla myös symbolinen, koulutus voi liikuttaa myös uusien mahdollisuuksien ääreen: auttaa oppijaa luomaan uudenlaisen suhteen omaan itseän ja oppimiseen.

Olen jäsentänyt naisten aikuiskoulutuskokemuksia kolmeen valtautumista mahdollistavaan piirteeseen:

1. myönteinen vuorovaikutuksen luonne opiskelija-opettaja -suhteessa,
2. kokemusten jakaminen ja opiskelijaryhmän tuki,
3. uuden suhteen luominen omaan itseän ja oppimiseen.

## OPPILAANA SILLOIN JA NYT - OPETTAJAN MERKITYS

Opetustilanteeseen, opettajan auktoriteettiin sisältyvän vallan seurauksia on esimerkiksi Adrianne Rich (Maher & Tetrault 1994, 201) kuvannut näin:

“Kun ne, joilla on valtaa nimetä ja rakentaa yhteiskunnallista todellisuutta, päättävät olla kuulematta tai näkemättä sinua joko siksi, että olet tummaihoisen, vanha, vammaisen, naisen tai siksi että puhut eri murretta tai eri korostuksella kun heidän omansa; kun joku esimerkiksi opettajan auktoriteetilla kuvaillee maailmaa sellaisena, josta et voi löytää itseäsi, sinua kohtaa psyykkisen epätasapainon hetki: on kuin katsoisit peiliin etkä näkisi siellä mitään.”

**O**man elämänsä vaiheista kertominen antoi haastateltaville mahdollisuuden muistella lapsuuden- ja nuoruudenaikaisia koulutuskokemuksia tämänhetkisestä aikuisen naisen näkökulmasta. Näihin muistoihin lomittuu aineksia kolmen sukupolven suhteesta kouluun: omien vanhempien asenteet ja omien lasten suhtautuminen koulunkäyntiin kietoutuvat mukaan kertomukseen. Kun kaikki haastatellut olivat osallistuneet jollakin tavoin aikuisopiskeluun ja useilla oli myös opettajankokemusta, tuli tarkasteluun monia eri aspekteja:

“Onhan se toisaalta hyvä se, semmonen vanha oppisuuntaki, semmonen, että on auktoriteetti, mutta se ei saa mennä niin pitkälle, että uskontoläksytki piti osata sanasta sanhan, jos et osanu, niin laiskanläksy! Siis se oli aivan, kuule niinku siitä koulusta niin - ennen kansakoulusta niin vähän semmonen tunne, että herrajestas, **sitä pelekäs niitä aina**, niitä ku joutu koulula: opettaja määräsi sinne luokan etteen kuule uskontoläksyä vetämhän, niin hammeenhelemaat kääriyty ylös asti, ku pelekäs niin pirusti, että muistaako sen uskontoläksyn. Ja sitte, ku sen ulukoa opeteli, niin siitä ei muistanu mittään!” (Riitta)

Muisto kouluajalta voi olla valokuvamainen välähdys, kirkas mielikuva (ks. Vilkkö 1996, 102), joka saattaa kattaa koko kouluajan tunnelman. Lapsuuden ja nuoruuden kouluajkojen tapahtu-

mia mieleen palautettaessa puhe kiertyi usein opettajaan ja siihen, millaiseksi oppilas-opettajasuhde oli koettu. Tämän suhteen luonne tuntui vaikuttaneen kaikkein tärkeimpänä - joko myönteisesti tai kielteisesti - siihen, miten koko kouluuikaa muisteltiin. Tällä suhteella katsottiin olevan merkitystä paitsi oppilain käsitykseen itsestä, myös tiettyihin oppiaineisiin luotuun suhteeseen sekä myöhempien vaiheiden kiinnostuksen kohteisiin ja elämässä tehtyihin ratkaisuihin. Marja laskee osittain joidenkin opettajien ansioksi elämäntapansa ja asuinpaikkansa valinnan:

“No, mie sanon, että **äidinkielen ja biologian opettajilla oli suuri vaikutus** siihen, että minun ajatusmaailma muovautu semmoseksi, että - - kyllä se varmasti, tuota, se oli. Äidinkielenopettaja ohjas lukemhan semmosta kirjallisuutta tai kannusti semmosen kirjallisuuthen ja sitte biologian opettaja opetti näkemhän maailmaa suurempana kokonaisuutena. Että tuota minusta on ja varsinkä lukioaikana, että **kyllä sillä on merkitys, että en ole lähteny kauemas.**” (Marja)

Myös aikuisten opiskelija-opettaja -vuorovaikutuksessa tunnistetaan herkästi molemminpuolisen kunnioituksen mukanaolo. Sekä kiinnostus että kunnioitus havaittiin, myös niiden puute tunnistettiin. Piia kuvaa kokemustaan aikuisopiskelijana Ruotsissa:

“Että sielä, varsinkä sielä näki, että **tämä** (koulu) **on tosiaanki meitä varten täällä** - - ja **sen kyllä ihan tunki ja sen aisti**, että se (opettaja) **ottaa niinku meät vakavasti ja me otama sen vakavasti, silloin se sujuu hyvin**, - - joo, että oikein, oikein hyvä kuva jäi kyllä siitä, että semmonen mukava. Ja tosiaanki, että **sielä niinku sinua piethin jonaki**, että **sie olet tosiihhanki tärkeä ihminen täällä**, että ko sie olet tullu tänne asti opiskelhen.”

Marika meni aikuisopiskelijana täydentämään palvelualan tutkintoaan kymmenen vuoden takaiseen opiskelupaikkaansa. Hän kokee paikan ilmapiirin muuttuneen:

“**Oli se heti toisenlaista**. Samat opettajat, jotka siellä oli, niin ne oli niin kiinnostunheita, että mitä te olette teheny tänä aikana ja kaik-

kea, että ‘jaa, ja vielä tulitta koulhun’. Ja oli niin, oli niin, jotenki **se oli kauhean innostavaa ja kauhean positiivisesti ainaki meihin suhtautuvin**, ko verrathin niitä, mitä oli ne nuoremmat, niin heti oli niinku toisenlainen semmonen ote niinku meilä siihen opiskeluhun. Että me niinku vähä niinku patistelima niitä opettajiaki, sillälaila että ne koki meät kauhean vaikeaksi ryhmäksi. Ku me tietenki, ku oli, niillä oli toisila (opiskelijoilla) oli hirveästi sitä työkokemusta ja muuta, niin tottakai ne tiesi enemmän ja vaati sitte opettajiltaki enemmän.”

## KOKEMUSTEN JAKAMINEN

**N**aisten kertomuksissa tuli esiin voimavarana koettu suhde muihin aikuisopiskelijoihin. Hannelen mukaan esimerkiksi iän kannalta heterogeenisilla ryhmillä on yliopisto-opiskelussa ollut myönteistä vaikutusta:

“Toisaalta se on niinkö minusta hirveän kiva täälä se, että **nyt on jo aika paljon näitä aikuisopiskelijoita** kaikissa, ei oo oikeastaan semmosta ryhmää, missä olisit ainut niinkö tämmönen vähä vanhempi. Että **se on minusta** tuota hirveen **suuri rikkaus**. Niinkö vasta oli puhetta yhelä luennolla, jossa oli suhtkoht vähä ihmisiä, niin tuota se yks tyttö sano, että tuota hän on ihmetelley, että minkä takia täälä on niinkö ihan erilaista. - - Että hällä ei ole ollu niinkö tämmöstä tunnetta. - -Että tämmösessä heterogeenisessä ryhmässä niin **ei sitä kilpailua niinkö synny, koska ei tarte kaksikymppien kanssa**, että siihen tulee vaan se syvyys siihen opiskeluun ja siitä häviää se semmonen putkimaisuus sitte.”

Ehkäpä juuri hyvin heterogeenisissa ryhmissä muotoutuu Elisabeth Ellsworthin (1992) kuvailema opiskeluprosessi, jossa luokkahuoneen ulkopuolella syntyneet pienemmät ryhmät tuovat opiskelutilanteisiin omia kokemuksiaan. Nämä ryhmät loivat tilan, jossa oli mahdollista keskustella kokemusten yhtäläisyyksistä ja eroista. Dialogin käsitettä feministisessä pedagogiikassa tarkastellut Ellsworth hylkää omassa opetuksessaan

perinteisellä tavalla mielletyn dialogin, jolla kriittisessä pedagogiikassa on ymmärretty rationaalista, vapaata, demokraattista vaihtoa tasarvoisten yksilöiden kesken (Ellsworth 1992, 108-109). Opiskelijaryhmät ovat Suomessa tietysti toisella tavoin homo- tai heterogeenisia kuin Ellsworthin yhdysvaltalaisessa opiskeluympäristössä, mutta myös suomalaisessa yhteiskunnassa esimerkiksi erilaisten kulttuurien edustus on lisääntynyt viime vuosina. Tässä tutkimuksessa viitatuissa aikuisopiskelijaryhmissä toisiin kuului yksinomaan naisia ja toisiin sekä naisia että miehiä.

Hoiva-alaa opiskellut Veera tulkitsee aikuisopiskeluryhmänsä merkitystä näin:

“Ja nehän oli suurin osa niinku aikuisia justhin samala laila niinku mieki, samanikäsiä ja vielä vanhempia sielä oli - kyllä se varmasti, kotona se oli tietenki, sitä vähän oli niinkö semmonen hermostunu ja vaikka mitä, ko oli pitkät matkat ja sitte piti vielä illat lukea ja kaikki. Kyllähän ne kaikki oli varphaisillansa meiläki. Mutta kyllä mie ihan jälkhipäin ko ajattelen niin se oli ihan mukava kokemus - - oli ihan, ihan mukavaa hommaa. Tiesi ainaki, että mihin aamula lähtee (auraa), ja kyllä se muutenki oli mukavaa ja meilä oli niin mukava se porukka, että kaikki niinku samhan hiillen puhalsit että... mehän kävimä vielä ulkomailla matkalla sitte - - ja nyt me olema suunnitellu, että me vielä joskus kokoontusima yhthen, ko kaikki on niin hajalhan, ettei näe koskhan toisia”. (Veera)

Veeran ja maataloustuotantoa opiskelleen Piian kertomuksissa korostuu aikuisopiskelijoiden keskinäinen solidaarisuus, joka kantaa yhteenkuuluvaisuuden tunnetta vielä opiskelun päätyttyäkin:

“Ja sitä tuli paljon justiin, se mikä oli hyvä tässä, että siinä **tuli sitä kokemusten vaihtoa** - - että **siitä sai paljon ideoita** ja semmosia, ku toisten kokemuksista otti vaarin. Niin ja sitte se on nykyajan viljelijöillä - taikka ei meitä viljelijöiksi voi sanoa, mutta maiontuottajia olema - niin tuota **se on niinku häipyny semmonen naapurusten katheus** ja semmonen. Sitä-

hän ei, että jos mulla meni joku asia väärin, niin “antaapa tuon naapurin tehdä samalla lailla, että silläki menis, että samanlainen vahinko tullee”. Että **nyt neuvothan niinku toisia** ja sanonhan, että “älä tehe sie niin ku mieki tehin ja mulle kävi tällä lailla”. (Piia)

Kokemusten jakaminen ja omien kokemusten hyödyntäminen opiskelussa tuotiin usein esiin. Jonkun oppiaineen teoreettinen opiskelu tuntui helpolta, kun siihen liittyvästä käytännön työstä oli jo kokemusta. Se mahdollisti myös opettajien joidenkin näkemysten kriittisen arvioinnin:

“Aivan eri lailla ne opetti mitä käytännössä toimitihan. Ettei varmasti, jos sillälaila olis tehny, niin ei olis onnistuttu.” (Veera)

Piia korostaa paikallisen ja alueellisen asiantuntemuksen merkitystä ja tarvetta suhteuttaa vaikkapa eteläsuomalaisen luennoitsijan tietoa omaan kokemusmaailmaansa:

“... välhin ihan hulluaki ajatusta tässä hommassa - - ko se (luennoitsija) kevväällä kävi - - että, eikä vielä pelloile päästy pitkhiin aikoihin. Niin se ei niinku tajunnu sitä asiaa - - mutta aina sieltä kuitenkin jotaki sitte sai. Mutta siellä kyllä tuntu aina, ettei niinku oteta huomioon näitä pohjosen olosuhteita.”

Lapsuuden ja nuoruuden koulutuskokemuksiin viitattiin joskus velvollisuutena ilman sisältöä ja merkitystä: “...se piti vain lukea”. Tämä mekaanisluontoinen mielikuva oppimisesta on yhteydessä Paulo Freiren (1988) käsitteeseen “banking education”. Se tarkoittaa, että opettaja tekee “talletuksia”, joita oppilaat vastaanottavat, painavat mieleensä ja toistavat.

## UUSI SUHDE OMAAN OPPIMISEEN

Moni haastateltava pohti tutkimuksessani suhdettaan oppimiseen ja tietämiseen. Koska aikuis-koulutuskokemukset olivat ajallisesti lähimpänä, niistä puhuminen oli helpompaa. Uusien asioiden oppimisen ilo ja uudenlaisen suhteen luominen omaan itseen, tietoon ja oppimiseen (ks.

Belenky 1986; Loughlin 1994) korostui erityisesti Marikan tulkitsemassa prosessina:

“Ja tuota kyllä se oli **kauhean innostavaa**. Että tuota, niinku se **tuntu, että piti imeä ithensä niinku sieni kaikki** jotenki tuntu, että **ahmia** sillälaila, että ‘mitä, mikä sana se oli ja mitä, kuka’. Ja **aina jollaki oli joku uus idea ja kirjoitethin ylös ja monistethin toisile**. Ja niinku se oli kauhean semmosta **aktiivista**, että sitä oli aivan väsyny kyllä sitte ku tuli kotia illalla, ei kyllä jaksanu mithän tehdä. Mutta se tuntu, että **sitä innostu kaikkea tekemhän kauheasti** nuita niinkö ATK:ki, oli aivan uutta meile. Sitä innostu sitte tekemhän niitä töitäki, sillälaila tuntu että pitäis olla aina naputtelemassa niitä. Ja niinkö se **kirjallinen tuotos, ko emmä me ollu tottunu siihen, että ja sitte se itsensä ilmaseminen ja kaikki tämmönen, että se tuntu niinku hankalalta**, ku oli kotona ja vain lasten kans puhunu.”

Uuden suhteen luomista omaan oppimiseen voi tarkastella myös itseohjautuvuuden käsitteen (ks. esimerkiksi Ahteenmäki-Pelkonen 1997) kautta ‘poisoppimisena’, jolloin aiempi käsitys itsestä korvautuu uudella.

“Niin kaikki se tuntu niin kauhean hankalalta, mutta... kaikile se tuntu, että se oli kaikile yhtä hankalaa. **Ja sitte ko niitä käythin läpi, niin ei se niin kauheaa ollukhan siellä** ja sitte oli mukava ku ne kehuivat, että ‘joo, että sulla oli, se oli niin hyvä, että joo, että ethän sie ythän jännittänykhän’ ja kaikkea ja. Silloin niinku sanonhin ihan suorhan, että mitä mieltä olhan, **että tuntu, että ‘jaa, no että ei se nyt niin paha ollukhan’**. Sitä ku ittestä vain tuntu, että ‘hyi en ossaa mithän ja mie en muista mithän ja mie olen huono ja ‘. Niinkö kauhean, tuli semmonen tunne välillä, että ku nuo toiset, niillä on työkokemusta niin kauheasti ja mulla ei ole mithän, mie olen ollu vain kotona. **Mutta sitte sitä niinku aivan eri lailla sillai niinku jotenki suhtautu siihen**”. (Marika)

Muun ryhmän tuki näkyi tärkeänä osana opiskeluprosessia Marikan kertomuksessa. Hannele kuvaa oman suhteensa kehittymistä opiskeltavaan

aineeseen ja omaan oppimiseen:

“Ja mulla oli niinkö **kasvatustiedettä** kohtaan sitte kans kauheesti semmosta, että koska mä olin sitäki niinku avoimen kautta niinkö tavallaan **ajautunut lukemaan**. Että, että koska sitä oli niinkö helpommin saatavilla silloin, ja tuota se oli, kaik-, kaikki luki kasvatustieteen appra, se oli vähä tämmönen juttu. Niin, että mä siinäkin ehi-, sitte mä vasta loppukeväästä niinku **kypsyin tai päätin sitte oikein niinu ankaran pohdiskelun jälkeen ja valitsin sitte tämän - - se on varmaan semmosta oivaltamista**, että niinkö **tiedon liittämistä, tiedon syventämistä**. Että koska aikasemmin mulla oli aikailla semmosta, pinnallisina ne asiat ja sitten ehkä ajatteli vielä silloinki, ku teki niitä approja ja muita, niin sitä vain kuvitteli, että ‘nyt ku mä teen tämän viistoista opintoviikkoa, niin sitte mä voin tehdä tuon’, ettei niistä ole tullu kokonaisuuksia - - tuota ja sitte **mä niinkö tykästyin aivan hirveästi siihen** ja tuota **innostuin ja yhtäkkiä se lähtiki se oppimisprosessi niinkö sillai ryöpsähtämään. Asiat alko loksahella paikoilleen** ja totesin, että **tää on itse asiassa sitä, mitä minä niinkö haluanki nyt kovastikki tehdä**” (Hannele)

Yliopistotutkintoa suorittava Hannele suhtautuu valoisasti tulevaisuuteen:

“...nyt on vallalla semmonen, semmonen innostus ja tuntu siihen, että mulla on vielä paljonkin annettavaa - - se on vain semmonen, johon täytyy uskoa ja kenties sitte luoda itte jotain. Että tuota mulla on seki käyny mielessä, että jotain tämmöstä ittensä, ittensä kautta - - että jotaki kautta varmaan pystyy vaikuttaan tulevaisuudessaki...”

## OMIEN PAIKKOJEN LÖYTÄMINEN

**O**nko naisten aikuiskoulutus pohjoiselle maaseudulle kohtalonkysymys? Pohjois-Ruotsissa ja -Norjassa on tunnistettu jo kauan tunnistettu maaseudun ongelmaksi ‘naispako’ (Suomessa aiheesta puhutaan vielä useimmiten sukupuolineutraalisti ‘väestökaton’). Näissä naapurimaissa on erityisesti naisten koulutushankkeista et-

sitty ratkaisua maaseudun elinmahdollisuuksien kehittämiseen.

Tutkimuksessani mukana olleiden naisten kertomuksista aikuiskoulutukselle muotoutui kaksi tehtävää: yhtäältä se mahdollisti mieluisimman asuinpaikan valinnan ja toimeentulon edellytyksiä, toisaalta se oli tarjonnut myönteisiä oppimiskokemuksia, liikahduksia johonkin uuteen suuntaan. Koulutuksen ja työelämän välisen suhteen alueellisesta merkityksestä on jo kauan esitetty ajatuksia, joiden mukaan sekä työllisyyskoulutus että keski- ja korkeanasteen koulutus ovat antaneet valmiuksia taajamien ja kaupunkien ammatteihin, ja lisänneet siirtymistä keskusten ja Etelä-Suomen teollisuuden palvelukseen (ks. esim. Siuruainen 1983, 89.) Edellinen tarkastelu ei ota huomioon sukupuolta, vaikka sukupuolen mukaan eriytyneet koulutus on ongelmallista myös pohjoisen maaseudulla. Perinteiset naisten työpaikat hoiva- ja palvelualoilla sijaitsevat enimmäkseen keskuksissa ja taajamissa, jolloin ne naiset, jotka haluavat asua maaseudulla, joutuvat uudenlaisten ratkaisujen eteen. Aiemmin hankittu ammatti ei välttämättä sovi uuteen elämäntilanteeseen. Tilannetta voidaan tulkita näennäisenä postmodernina pluralismina, jossa liikkuvat monenlaiset yksilölliset mahdollisuudet, moninaisuus ja hierarkiattomuus (ks. esim. Bauman 1992, 35). Sen kanssa rinnakkain vaikuttaa kuitenkin myös modernin ideoihin kuuluva edistystä ja kehitystä korostava ajattelutapa. Tehokkuus, kasvu ja keskittäminen elinkeinoelämässä ovat tulkittavissa tämän ajattelutavan keskeisiksi seurauksiksi. Vielä vanhempaa perua oleva patriarkaalinen traditio on ohjannut - ja ehkä vieläkin tietyiltä osin ohjaa - ihmisten toimintaa.

**M**istä sitten ratkaisuehdotuksia tilanteeseen? Pohjois-Norjassa ja -Ruotsissa toteutettujen naisten koulutusprojektien tavoitteina on ollut muun muassa luoda uusia mahdollisuuksia naisille työelämässä sekä lisätä naisten osallistumista yhteiskuntasuunnitteluun. Pohjois-Norjassa toimii 1990-luvun alussa perustettu Kvinneuniversitet Nord, joka on määritellyt päätaavoitteekseen naisten kokemusten ja tiedon näkyväksi tekemisen. Kvinneuniversitetet Nord

tarjoaa opetusta muun muassa seuraaville alueille: yhteiskuntasuunnittelu, naisyrityttäjäisyys, peruselinkeinot. Tällainen toiminta on välttämätöntä pohjoisten alueiden tulevaisuuden turvaamiseksi: alistuminen perinteiseen koulutusajatteluun sukupuolenmukaisine työnjakoineen ja yhä kiihtyvään pääomien ja ihmisten keskittämistrendiin merkitsisi pohjoisille alueille ominaisen elämänmuodon loppua. Koulutustason nousu tai koulutustarjonnan lisääminen eivät sinänsä pysäytä naispakoa Pohjois-Suomen maaseudulta, mutta norjalaisten ja ruotsalaisten esimerkin mukainen sukupuolen yhteiskunnallisen merkityksen tiedostava aikuiskoulutus voi avata mahdollisuuksia uusille ratkaisuille. Tutkimuksessani mukana olleet naiset, muun muassa maitotilalliset ja luomuviljelijä olivat valinnoillaan ylittäneet monia rajoja. Eiköhän vielä löydy tilaa ja vaihtoehtoja muillekin vastavirtaan uijille?

## Lähteet

- ANTIKAINEN, Ari (1996). Merkittävät oppimiskokemukset ja valtautuminen. Ari Antikainen & Hannu Huotelin (toim.) *Oppiminen ja elämänhistoria*. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- AHTEENMÄKI-PELKONEN, Leena (1997). *Kriittinen näkemys itseohjautuvuudesta. Systemaattinen analyysi Jack Mezirowin itseohjautuvuusnäkökulmista*. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 157.
- BAUMAN, Zygmunt (1992). *Intimations of Postmodernity*. London & New York: Routledge.
- BELENKÝ, Mary & CLINCHY, Blythe & GOLDBERG, Nancy & TARULE, Jill (1986). *Women's Ways of Knowing*. New York: Basic Books.
- BLOMQUIST, Irja (1995). *Miehet ja naiset aikuiskoulutuksessa*. Aikuiskoulutustutkimus 1990. Koulutus 1995:1. Tilastokeskus.
- ELLSWORTH, Elisabeth (1992). Why Doesn't This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy. Teoksessa Carmen Luke & Jennifer Gore (toim.) *Feminisms and Critical Pedagogy*. London: Routledge. 90-119.
- FREIRE, Paulo (1988). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum. 27:s painos. (Alkuperäinen käsikirjoitus vuodelta 1968).
- GIROUX, Henry (1992). *Border Crossing. Cultural Workers and the Politics of Education*. New York: Routledge.
- JOLKKONEN, Arja (1998). *Paikan vaihto. Tutkimus irtanomistajan alaisten naisten työmarkkinastrategioista ja paikallisista työmarkkinoista*. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja n:o 29.
- KESKITALO-FOLEY, Seija (1993). *Toisen mahdollisuuden jäljillä -nainen aikuisopiskelijana*. Kasvatustieteen pro gradu-työ. Lapin yliopisto.

- KESKITALO-FOLEY, Seija (1998). *Minne koulutus kuljettaa? Elämäkertänäkökulma pohjoisen maaseudun naisten koulutukseen*. Kasvatustieteen lisensiaattityö. Lapin yliopisto.
- KOMULAINEN, Katri (1998). *Kotihiriä ja ihmisiä. Retorinen minä naisten koulutusta koskevissa elämäkertomuksissa*. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja n:o 35.
- LATHER, Patti (1991). *Getting Smart. Feminist research and Pedagogy within the Postmodern*. London: Routledge.
- LOUGHLIN, Kathleen (1994). Centred knowing and its influence in emancipatory learning. *International Journal of Lifelong Education* 13 (5). 349-360.
- MAHER, Frances & TETRAULT, Mary Kay (1994). *The Feminist Classroom*. New York: Basic Books.
- NAUMANEN, Päivi (1994). *Tiedon, taidon ja vallan tiellä. Miesten ja naisten kouluttautuminen ja työ*. Turun yliopisto. Koulutus sosiologian tutkimuskeskus, raportteja 22.
- NURMI, Kaarina (1998). Hyvinvointivaltion koulutus- ja työmarkkinoiden sukupuolittuneet reunaehdot. Teoksessa: Annukka Jauhainen, Soili Keskinen, Mirjamajja Mikkilä & Minna Vuorio-Lehti (toim.) Onko sukupuolella väliä? Raportti Turussa 3.-4.10.1997 järjestetystä Nainen, koulutus ja työelämä -seminaarista. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:61.
- RANNELS, Jean Saul (1990). Empowerment: An Example from Women's Studies. Teoksessa: Lynne B. Welch (ed.) *Women in Higher Education*. New York: Praeger. 63-70.
- RINNE, Risto & SALMI, Eeva (1998). *Oppimisen uusi järjestyks. Uhkien ja verkostojen maailma koulun ja elämämittaisen opiskelun haasteena*. Tampere: Vastapaino.
- SIURUAINEN, Eino (1983). Maaseudun yritteliäisyyden esteet ja mahdollisuudet. Jussi Melkas (toim.) *Pohjoissuomalaisesta ihmisestä* 1.-2.9. 1983 pidetyn seminaarin alustukset. Oulun yliopisto. Pohjois-Suomen tutkimuslaitos C 50. 87-94.
- VILKKO, Anni (1996). Muistan kuinka... Elämäkertamuistelemista elämäkertakirjoituksissa. Teoksessa: Kirsti Määttänen & Tuomas Nevanlinna (toim.) *Muistikirja. Jälkien jäljillä*. Helsinki, Tutkijaliiton julkaisusarja 80. 98-113.

## Viitteet

- 1 Myös Ari Antikainen (1996, 274) määrittelee 'empowerment'- tai valtautumiskäsitettä sekä itsemäärittelyn muutoksena että sosiaalisen osallistumisen muutoksena (ks. myös Giroux 1992, 11).
- 2 Teoksessaan Getting Smart (1991) Patti Lather näkee Belenkyn ym. (1986) esittämän yksilöön keskittyvän tulkinnan empowerment-käsitteestä vastakkaisena omalle tulkinnalleen. Oma tulkintani sisältää nämä molemmat näkökulmat.

Artikkeli saapui toimitukseen 16.8.1999. Se hyväksyttiin julkaistavaksi toimituskunnan kokouksessa 31.1.2000.