

**NAISTEN SUKUPUOLITTUNEIDEN  
KOULUTUSHAASTEIDEN TUNNISTAMINEN ITÄ-  
AFRIKAN YHTEISÖN ALUEELLA**

Tuomas Raatikainen  
Maisterintutkielma  
Yhteiskuntapolitiikka  
Yhteiskuntatieteiden ja  
filosofian laitos  
Jyväskylän yliopisto  
Kevät 2021

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos
Tekijä: Tuomas Raatikainen	
Työn nimi: Naisten sukupuolittuneiden koulutushaasteiden tunnistaminen Itä-Afrikan yhteisön alueella.	
Oppiaine Yhteiskuntapolitiikka	Työn tyyppi Maisterintutkielma
Aika: Kevät 2021	Sivumäärä: 89
Ohjaaja Mikko Jakonen	
Tiivistelmä: <p>Tarkastelen tutkielmassani naisten sukupuolittuneiden koulutushaasteiden tunnistamista Itä-Afrikan yhteisön alueella. Tutkimukseni päätavoite on lisätä ymmärrystä niistä monimutkaisista yhteiskunnallisista ja sosio-kulttuurisista taustoista, joissa koulutuspolitiikkaa pyritään rakentamaan Itä-Afrikan yhteisön alueella. Selvitän, millaisia sukupuolittuneita haasteita tyttöjen koulutukseen Itä-Afrikan yhteisön alueella liittyy, ja miten näitä haasteita on tunnistettu Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan opetusministeriöiden koulutuspoliittisissa asiakirjoissa.</p> <p>Käytän tutkimukseni teoriataustana Pierre Bourdieun ajatuksia pääomista, kentistä ja resursseista, sekä Amartya Senin vapauden ja pystyvyyden käsitteitä. Analyysimenetelmänä tutkimuksessa toimii laadullinen teoriaohjaava sisällönanalyysi. Aineistona toimii kolmen Itä-Afrikan yhteisöön kuuluvan kohdemaan, Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan opetusministeriöiden poliittiset asiakirjat, jotka koskevat naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa. Käytän analyysin teoriakehikkona Senin viittä instrumentaalista vapautta, joidenka avulla tunnistan ja nostan aineistosta esille tyttöjen koulutushaasteisiin liittyvää sisältöä.</p> <p>Tutkimukseni mukaan instrumentaaliset vapaudet on otettu kohdemaiden asiakirjoissa huomioon. Eritoten tyttöjen poliittisten vapauksien tunnistamisessa oli kuitenkin edelleen isoja puutteita kaikissa kohdemaissa. Koulutushaasteista eritoten taloudelliset ja sosio-kulttuuriset syyt nousevat esille. Köyhyys, naisten asema perheessä, turvattomuus, terveys sekä tietoisuuden puute nähdään merkittävimpinä syinä tyttöjen alhaiselle kouluttautumiselle.</p> <p>Tulosten perusteella tyttöjen koulutushaasteiden tunnistaminen Itä-Afrikan yhteisön alueella on kehittynyt ja ottanut merkittäviä askeleita parempaan suuntaan. Poliittisten tavoitteiden tosiasiallinen toteutuminen ja vaikutukset kohdemaissa jäivät kuitenkin vielä hämärän peittoon.</p>	
Asiasanat: Sisällönanalyysi. Koulutus. Tasa-arvo. Itä-Afrikka. Kehitystutkimus.	
Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>1</b>
<b>1.1 AIKAISEMPI TUTKIMUS</b> .....	<b>2</b>
<b>1.2 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>3</b>
<b>1.3 TUTKIELMAN RAKENNE</b> .....	<b>4</b>
<b>2 NAISTEN ASEMA AFRIKAN KEHITTYVISSÄ MAISSA</b> .....	<b>6</b>
<b>2.1 NAISEN ROOLI</b> .....	<b>6</b>
<b>2.2 TYYPILLISET HAASTEET</b> .....	<b>8</b>
<b>2.3 TYÖELÄMÄN JA KOULUTUKSEN SAAVUTETTAVUUS</b> .....	<b>11</b>
<b>3 NAISTEN KOULUTUS ETELÄ-SUDANISSA, KENIASSA JA RUANDASSA</b> .....	<b>14</b>
<b>3.1 ETELÄ-SUDAN</b> .....	<b>14</b>
<b>3.2 KOULUTUS ETELÄ-SUDANISSA</b> .....	<b>16</b>
<b>3.3 KENIA</b> .....	<b>18</b>
<b>3.4 KOULUTUS KENIASSA</b> .....	<b>20</b>
<b>3.5 RUANDA</b> .....	<b>22</b>
<b>3.6 KOULUTUS RUANDASSA</b> .....	<b>23</b>
<b>4 BOURDIEUN JA SENIN TEORIAMENETELMÄT NAISTEN KOULUTUKSEN TUTKIMUKSESSA</b> .....	<b>26</b>
<b>4.1 PIERRE BOURDIEU - KASVATUSSOSIOLOGIAN KASSIKKOJA</b> .....	<b>26</b>
<b>4.2 FEMINISMI JA BOURDIEU - KRITIIKKI JA SOVELTUVUUS SUKUPUOLIKYSYMYKSEEN</b> .....	<b>30</b>
<b>4.3 RELEVANSSI – PÄÄOMA, KENTÄT JA RESURSSIT NAISTEN KOULUTUKSESSA</b> .....	<b>32</b>
<b>4.4 AMARTYA SEN – VAPAUDEN JA PYSTYVYYDEN KÄSITTEET</b> .....	<b>34</b>
<b>4.5 SENIN TEORIOIDEN KRITIIKKI JA SOVELTUVUUS</b> .....	<b>37</b>
<b>4.6 RELEVANSSI – VAPAAUS JA PYSTYVYYS NAISTEN KOULUTUKSESSA</b> .....	<b>39</b>
<b>5 AINEISTO JA MENETELMÄT</b> .....	<b>42</b>
<b>5.1 TUTKIMUSAINIESTON ESITTELY</b> .....	<b>42</b>
<b>5.2 LAADULLINEN TUTKIMUS JA SISÄLLÖNANALYYSI</b> .....	<b>45</b>
<b>5.3 ANALYYSIN KULKU</b> .....	<b>47</b>
<b>6 AINEISTON ANALYYSI</b> .....	<b>49</b>
<b>6.1 TULOKSET 1 – ETELÄ-SUDAN</b> .....	<b>49</b>
<b>6.2 TULOKSET 2 – KENIA</b> .....	<b>55</b>
<b>6.3 TULOKSET 3 – RUANDA</b> .....	<b>62</b>
<b>6.4 TULOSTEN VERTAILU</b> .....	<b>67</b>
<b>7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA YHTEENVETO</b> .....	<b>72</b>
<b>7.1 TULOSTEN SUHDE TEORIAAN</b> .....	<b>73</b>
<b>7.1.1 Tulokset suhteessa Bourdieuhun</b> .....	<b>73</b>
<b>7.1.2 Tulokset suhteessa Seniin</b> .....	<b>75</b>
<b>7.2 TULOSTEN SUHDE ESITELTYYN KIRJALLISUUTEEN</b> .....	<b>76</b>
<b>8 PÄÄTÄNTÖ</b> .....	<b>80</b>
<b>8.1 MAHDOLLISET JATKOTUTKIMUSAIHEET</b> .....	<b>82</b>
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>83</b>

# 1 JOHDANTO

”Naisilla saattaa olla jotakin muutakin annettavaa sivilisaatiolle, kuin heidän emättimensä” kirjoitti Christopher Buckley (2004) novellissaan *Florence of Arabia*. Buckleyn ajatuksia mukaillen, tyttöjen ja naisten yhteiskunnallisen aseman parantaminen koulutuksen avulla on viime vuosikymmeninä nostanut vahvasti päätään myös globaalin etelän kehittyvissä maissa. Tyttöjen kouluttamattomuus on jo pitkään ollut yksi merkittävimmistä yhteiskunnallisista ongelmista maailmassa, eritoten köyhillä alueilla ja Afrikan kehittyvissä maissa. Naisten heikko yhteiskunnallinen asema ja vahvat sosio-kulttuuriset perinteet estävät monilla alueilla tyttöjen ja naisten todelliset mahdollisuudet vapaaseen elämään. Aihe on erityisen ajankohtainen juuri nyt, kun monissa kehittyvissä maissa vanhat perinteet ja yhteiskunnallinen muutos vaikuttavat samanaikaisesti, luoden entistä suuremman tarpeen tyttöjen koulutusta koskevalle yhteiskuntatieteelliselle- ja koulutuspoliittiselle tutkimukselle. Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin millaisia sukupuolittuneita haasteita tyttöjen koulutukseen liittyy Itä-Afrikan yhteisön alueella, ja miten näitä haasteita on tunnistettu Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan opetusministeriöiden koulutuspoliittisissa asiakirjoissa.

Eniten kouluttamattomia tyttöjä löytyy nimenomaan Saharan eteläpuolisesta Afrikasta, esimerkiksi Itä-Afrikan yhteisön alueelta, sekä Etelä-Aasiasta. Tyttöjen tasa-arvoiseen koulutukseen on siis vielä kansainvälisesti pitkä matka. Tyttöjen kouluttaminen on kuitenkin tärkeää hyvinvoinnin lisäämiseksi globaalisti, sekä tyttöjen ja naisten täyden yhteiskunnallisen potentiaalin realisoimiseksi. (Kekäläinen & Roos 2006, 22.)

Tutkimukset ovat osoittaneet selvästi, kuinka tyttöjen koulutus on kaikista tehokkain tapa poistaa köyhyyttä (Kristof & WuDunn 2009, 169). Ei olekaan sattumaa, että globaalisti taloudellisesta noususta ovat nauttineet juuri ne valtiot, jotka ovat kouluttaneet tyttöjä, ja mahdollistaneet näiden entistä itsenäisemmän toimijuuden työmarkkinoilla (Kristof & WuDunn 2009, 210). Tyttöjen koulutuksen kehittämässä ei olekaan kyse pelkästään tytöistä, vaan hyödyistä, jotka koskettavat kaikkia yhteiskunnan jäseniä sukupuolesta riippumatta.

Sukupuolella viitataan tämän tutkimuksen kontekstissa niihin sääntöihin ja identiteetteihin, jotka määräävät ja asettavat rajoja ihmisten käyttäytymiselle heidän sosiaalisissa rooleissaan miehinä ja naisina. Nämä säännöt ja identiteetit voivat olla joko tahallisia tai tahattomia, tietoisia tai tiedostamattomia, mutta ne jakavat epätasaisia hyvinvoinnin toteutumismahdollisuuksia miesten ja naisten välille. (Kevane 2004, 1.)

Oma kiinnostukseni aihetta kohtaan oli herännyt jo ennen ensimmäistä maisteriseminaaria, eritoten kasvatustieteiden opinnoistani johtuen. Puutteet koulutuksen tasa-arvossa eritoten köyhissä ja kehittyvissä maissa on ennen kaikkea ihmisoikeuksia ja oikeudenmukaisuutta uhkaava yhteiskuntapoliittinen ongelma. Koulutuspolitiikan yhteiskunnallista mielenkiintoa lisää koulutuksen sidonnaisuus monille muille yhteiskunnan aloille. Koulutuksen vaikutukset työllistymiseen, hyvinvointiin ja elämän laatuun yleensä on kiinnostanut itseäni jo pitkään. Näen tyttöjen koulutuksen ratkaisuna moneen yhteiskunnalliseen ongelmaan, kuten ylikansoittumiseen, ilmastonmuutokseen ja talouskasvun ylläpitämiseen. Näistä syistä uskon, että yhteiskuntatieteet kaipaavat jatkossa entistä enemmän koulutustutkimusta, erityisesti sellaista, joka kohdistuu globaalisti köyhille ja kehittyville alueille. Juuri nämä seikat tekevät tästäkin tutkimuksesta yhteiskuntapoliittisesti merkittävän ja tarpeellisen.

## **1.1 Aikaisempi tutkimus**

Suomenkielistä tutkimusta ja tietokirjallisuutta tyttöjen koulutushaasteista Itä-Afrikan alueella, tai ylipäätään Afrikassa ei ole ennen tätä julkaistu juuri ollenkaan. Takala (1989 & 2001) on tutkinut kehitysmaiden koulutusongelmia, kun taas Kokkala ja Sahlberg (2002) tutkivat koulutusta kehityksen avaimena sekä kehittyvissä maissa että yleismaailmallisesti. Kekäläinen ja Roos (2006) puolestaan tutkivan afrikkalaisten naisten yhteiskunnallista asemaa vahvuuksien ja taakkojen näkökulmasta. Nimenomaan tyttöjen koulutusta tai Itä-Afrikan yhteisön aluetta koskevaa tutkimusta ei kuitenkaan ole suomen kielellä tehty.

Suomalaista, mutta englanniksi kirjoitettua tutkimusta aiheesta löytyy jo hieman enemmän. Okkolin (2013) tutki väitöskirjassaan korkeasti koulutettuja naisia Tansaniassa, joka kuuluu myöskin Itä-Afrikan yhteisöön. Väitöskirjassaan Okkolin tutkii koulutuksellisen hyvinvoinnin ja toimijuuden rakentumista korkeasti koulutetuilla Tansanialaisilla naisilla.

Okkolin ja Mehtimäki (2005) tutkivat myös sukupuolen ja vammaisuuden haasteita koulutusalan kehittämisessä Tansaniassa. Nämä ovat aiheita, jotka nousevat esiin myös tämän tutkimuksen aikana.

Englanninkielistä tutkimusta tyttöjen koulutushaasteista Afrikassa ja myös tutkimuksen kohdemaissa Itä-Afrikassa löytyy jo merkittävästi enemmän. Esimerkiksi Hertz et al. (2004) ja Glewwe (2014) ovat tutkineet kattavasti kehittyvien maiden koulutuspolitiikkaa. Koulutuksen tasa-arvon tutkimus sinällään on varsin yleinen tutkimusaihe myös yhteiskunta- ja koulutuspolitiikassa, mutta Saharan eteläpuolisen Afrikan ja Itä-Afrikan alueilla tutkimusta on tehty verrattain vähän. Aihetta on kuitenkin 2000-luvulla käsitelty esimerkiksi Sutherland-Addy (2008) sekä Holmarsdottir (2013).

Tutkimuksen kohdemaista Etelä-Sudanin kohdalla oli löydettävissä vähiten koulutusta tai koulutuksen tasa-arvoa koskevaa tutkimusta, tämä selittyy osittain sillä, että valtio on verrattain uusi. Mogga (2018) sisällytti kuitenkin Etelä-Sudanin vertailevaan tutkimukseen, jossa sukupuolen tasa-arvoa koulutuksessa tutkittiin Etelä-Sudanin, Ugandan ja Ruandan esimerkkien avulla. Keniassa (Fatuma & Sifuna 2006) ja Ruandassa (Mogga 2008; Huggins & Randell 2007) tyttöjen koulutusta on myös lähestytty sukupuolinäkökulmasta. Yhteenvedon voidaan todeta, että Moggan (2018) tutkimusta lukuun ottamatta, tyttöjen koulutushaasteet Itä-Afrikan yhteisön alueella on ollut toistaiseksi varsin tutkimaton aihe.

Oma tutkimukseni on suomenkielisen tutkimuksen kentällä uusi, mutta monikäyttöinen, sillä sitä voidaan hyödyntää niin yhteiskuntapolitiikan, kasvatustieteiden kuin globaalien kehitystutkimuksenkin kentillä. Vaikka englannin kieli onkin akateemisella kentällä dominoivassa asemassa, on mielestäni tärkeää, että uutta tietoa kehittyvien maiden haasteista luodaan myös suomen kielellä.

## **1.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset**

Tutkimuksen päätavoite on lisätä ymmärrystä niistä monimutkaisista yhteiskunnallisista ja sosio-kulttuurisista taustoista, joissa koulutuspolitiikkaa pyritään rakentamaan Itä-Afrikan yhteisön alueella. Varsinaisia tutkimuskysymyksiä on kaksi:

(Pääkysymys) 1: Miten instrumentaaliset vapaudet suhteessa naisten koulutukseen ilmentyvät niissä Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan poliittisissa asiakirjoissa, jotka käsittelevät naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa?

(Lisäkysymys) 2: Minkälaisia tyttöjen koulutushaasteita on tunnistettu niissä Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan poliittisissa asiakirjoissa, jotka käsittelevät naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa?

### **1.3 Tutkielman rakenne**

Olen toteuttanut tutkimuksen laadullisin menetelmin, teoriaohjaavana sisällönanalyysina. Aineistona tutkimuksessa toimii kolmen Itä-Afrikan yhteisöön kuuluvan valtion, Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan opetusministeriöiden poliittiset asiakirjat koskien naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa.

Tutkielman aluksi esittelen aikaisemman kirjallisuuden pohjalta naisten asemaa Afrikan kehittyvissä maissa ilmiönä, jonka tyypilliset haasteet ja erityispiirteet muodostavat tämän tutkimuksen kontekstin. Luvussa kaksi esittelen naisten asemaa ja koulutushaasteita ensin yleisemmällä tasolla Afrikan kehittyvissä maissa, jonka jälkeen siirryn luvussa kolme kuvaamaan tilannetta tutkimuksen kohdemaissa Etelä-Sudanissa, Keniassa ja Ruandassa.

Neljännessä luvussa esittelen tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen, jossa koulutusta ja erityisesti naisten asemaa koulutuksessa esitellään Pierre Bourdieun ja Amartya Senin teorioiden pohjalta. Esiteltyäni tutkimuksen kannalta oleelliset teoriat, perustelen millä tavoilla ja miltä osin käytän niitä apuna aineiston analyysissa. Viidennessä luvussa, ennen analyysiin siirtymistä, esittelen vielä tutkimusaineiston ja tutkimusmenetelmät. Kerron miten, miksi ja millaisen aineiston olen kerännyt, ja miten tutkimusmenetelmäni soveltuu tämän aineiston käsittelyyn. Analyysikehikon muodostaa Senin teoria viidestä instrumentaalisesta vapaudesta, joihin liittyvää sisältöä lähdän asiakirjoista tunnistamaan ja erittelemään.

Luvussa kuusi suoritan analyysin ensimmäisen vaiheen esittelemällä aluksi tulokset maakohtaisesti ja aakkosjärjestyksessä Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan asiakirjoista. Maakohtaisten analyysien jälkeen suoritan maiden välisten tulosten vertailua.

Johtopäätöksissä ja yhteenvedossa vedän yhteen tutkimuksen keskeisimmät löydökset, käyn läpi mitä vastauksia analyysi onnistui tarjoamaan tutkimuskysymyksiin, sekä pohdin millä tavoilla tulokset linkittyvät teoriaan ja aikaisemmin tutkielmassa esitellyn kirjallisuuden kontekstiin. Viimeisessä päätäntöluvussa arvioin vielä pro gradu -tutkielman onnistumista kokonaisuutena, sekä pohdin mitä mahdollisia jatkotutkimusaiheita tutkimuksen pohjalta voisi lähteä rakentamaan.



## **2 NAISTEN ASEMA AFRIKAN KEHITTYVISSÄ MAISSA**

Tässä luvussa ja sen alaluvuissa esittelen naisten asemaa Afrikan kehittyvissä maissa, heille tyypillisiä haasteita ja kokonaistilannetta, joka vaikuttaa tämän tutkielman pääaiheeseen, näiden naisten asemaan koulutuksessa. Alkuun on tarpeellista todeta, etteivät afrikkalaiset naiset ole yksittäinen homogeeninen joukko. Afrika on maailman mantereista toiseksi suurin, ja siihen kuuluu jopa 54 valtiota. Naisten asema näiden valtioiden välillä ja sisällä vaihtelee paljon esimerkiksi kulttuuriin, uskontoon tai politiikkaan liittyvistä syistä. Naisten asema ja mahdollisuudet vaihtelevat paljon esimerkiksi sallivampien kaupunkialueiden ja perinteitä vaalivien maaseutualueiden välillä (Kekäläinen & Roos 2006, 5). Esimerkiksi kolonialistisen historian, köyhyyden sekä taloudellisen ja yhteiskunnallisen kehityksen seurauksena afrikkalaisia naisia kuitenkin myös yhdistää monipuoliset, nimenomaan Afrikan kehittyville maille tyypilliset haasteet. Näitä haasteita tuodaan tässä tutkielman osassa esille kolmen Itä-Afrikkalaisen valtion esimerkkien avulla. Naisten tilanteen perusteellinen esittelemine on oleellista myös sen takia, että Suomessa ja monissa länsimaissa käsitys naisista ja naiseudesta on monella tapaa erilainen kuin Afrikassa (Kekäläinen & Roos 2006, 5).

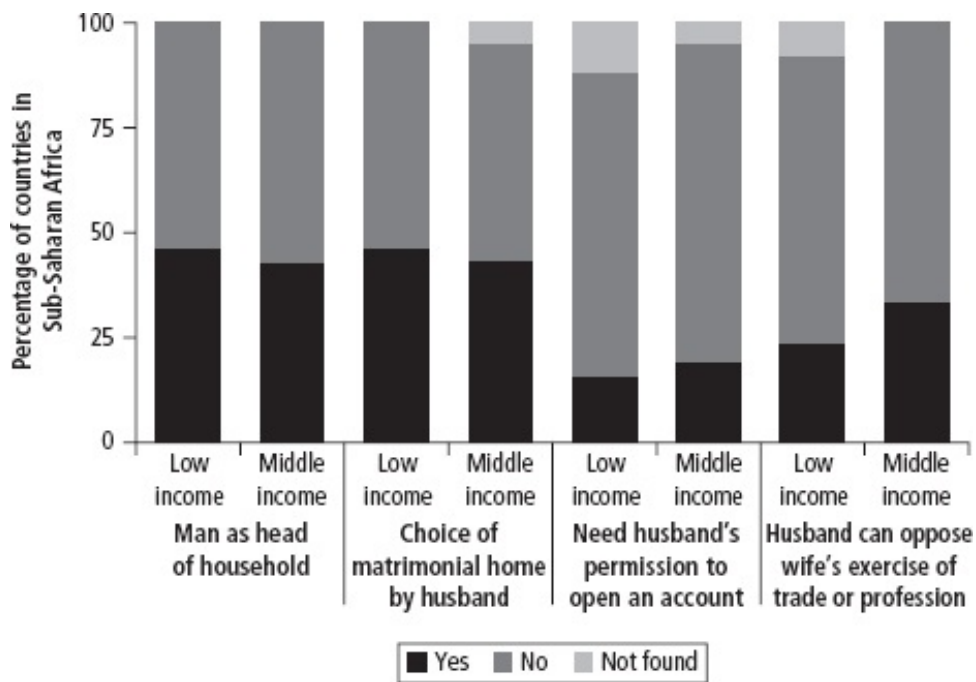
### **2.1 Naisen rooli**

Kekäläinen & Roos ovat kirjoittaneet vuonna 2006 väestöliiton julkaisussa afrikkalaisten naisten vahvuuksista ja taakoista. Roos (2006, 7) nostaa esille, kuinka naisten tehtäväksi nähdään usein lapsista huolehtiminen ja heidän kasvattamisensa. Jo nuoresta iästä lähtien tytöt koulutetaan ”naisten tehtäviin”, ja elämää ohjataan kohti synnyttämistä ja vanhemmuutta. Jo tämä ajattelumalli itsessään ohjaa vahvasti nuorten naisten ja tyttöjen elämää monessa Afrikan maassa. Roos nostaa kuitenkin esille, että afrikkalaisen naisen rooli on muuttunut ja muuttumassa, ja naiset voivat työllistyä kasvavissa määrin myös perheen ja kodin ulkopuolisiin töihin. Naisten asemaa määrittelee usein perheen ja valtion taloustilanne ja saatavilla olevat sosiaalipalvelut. Monissa valtioissa lapsien teko ja vanhemmuus tuovat taloudellista turvaa. Monilla alueilla ja aloilla perheen toimeentulo riippuu perheenjäsenten työpanostuksesta, jolloin useamman lapsen tekeminen tarkoittaa lisää potentiaalista työvoimaa perheelle (Roos 2006, 20).

Jos yhteiskunnassa on sosiaali- ja hoivapalveluita, jotka auttavat esimerkiksi perheen vanhusten hoitamisessa, aukeaa tytöille enemmän mahdollisuuksia ja aikaa toimia yhteiskunnassa myös koulutuksen ja työmarkkinoiden saralla. Koulutus ja yhteiskunnan palvelut ovat esimerkkejä instituutioista, jotka potentiaalisesti vapauttavat naisia perinteisistä ja ennalta määräytyistä rooleista. Naisten rajoittuneempi rooli yhteiskunnassa on näkynyt perinteisesti vahvasti myös poliittisessa vallassa. Afrikkalaisia koulutettuja naisia löytää kyllä poliittisista viroista, mutta toistaiseksi selvästi aliedustettuina miehiin verrattuna. Poikkeuksiakin kuitenkin löytyy, sillä esimerkiksi Ruandassa naisten osuus kansanedustajista on maailman kärkeä (Roos 2006, 31). Myöhemmin tutkielmassa esiteltävä Ruandan esimerkki osoittaa, että muutosta voi tapahtua nopeastikin, jos poliittinen tahtotila on oikea. Poliittisen vallan lisäksi naisten rooli on haastava suhteessa esimerkiksi maan omistamiseen, pankkilainoihin ja perintölakeihin. Monet perinteiset lait Afrikan valtioissa vaikeuttavat naisten itsenäistä toimijuutta, sillä naisten taloudelliset oikeudet ovat usein sidoksissa avioliittoon ja perheen miehiin (Roos 2006, 31).

Tutkimukset osoittavat, että Afrikassa poikia ei merkittäväällä tavalla suosita tyttöihin verrattuna, ainakaan tavoilla, jotka näkyisivät erilaisina synnytyksen jälkeisinä lukuina kuolleisuuden tai hedelmällisyyskäyttäytymisen osalta (Kevane 2004, 143). Pitkässä juoksussa tytöt kuitenkin kuolevat todennäköisemmin kuin pojat (Kevane 2004, 129 & 143). Miehet ja naiset elävät sukupuolittuneita elämiä, erilaisten valintojen ja mahdollisuuksien johdosta. Sukupuolien mahdollisuuksiin elämässä vaikuttavat perinteiden lisäksi lakisäädökset, normit ja instituutioiden toiminta. Monin paikoin varsinkin Saharan eteläpuolisessa Afrikassa mies ajatellaan perheen päänä, niin kulttuurisesti kuin laillisestikin. Kuvio 1 osoittaa, kuinka tämä koskettaa sekä keski- että matalatuloisia valtioita. Kuvioista käy ilmi, että yli 40%:ssa Saharan eteläpuolisen Afrikan valtioista mies on perheen pää. Lähemmäs 50%:ssa valtioista mies vastaa perheen kodin valinnasta. Valtioista noin 10-20%:ssa nainen tarvitsee miehensä luvan pankkitilin avaamiseen. Noin 25-30%:ssa valtioista puolestaan aviomiehellä on oikeus vastustaa vaimon tekemää kauppaa tai omaisuuden hallussapitoa. On kolme yleistä tapaa, joilla miehet hallitsevat vaimojaan. Yleisin on siis aviomiehen oikeus valita avioparin koti. Tämän lisäksi mies voi estää vaimonsa työmahdollisuudet tai estää häntä avaamasta itsellensä pankkitiliä (Hallward-Driemeier & Hasan 2013).

KUVIO 1.



(Lähde: Women-LEED-Africa. Lainattu: Hallward-Driemeier & Hasan 2013).

Naisiin ja tyttöihin systemaattisesti kohdistuva julmuus ja syrjintä tunnustetaan kasvavissa määrin yhdeksi suurimmista ihmisoikeusongelmista tämän hetkisessä maailmassa. Tilanteeseen on pyritty vaikuttamaan esimerkiksi Yhdistyneiden kansakuntien kaikkinaisen naisten syrjinnän poistamista koskevalla yleissopimuksella (CEDAW). Kansainvälinen naisliike on pyrkinyt parantamaan tilannetta myös Afrikan maissa, auttamalla paikallisia liikkeitä CEDAW-oikeuksien toteutumisessa (Kevane 2004, 44).

## 2.2 Tyypilliset haasteet

Tässä alaluvussa esittelen aikaisemman kirjallisuuden ja tutkimuksen avulla kaikista tyypillisimpiä haasteita, joita naiset kohtaavat Afrikan kehittyvissä maissa. Monet haasteet ovat sidoksissa toisiinsa, ja näiden syy-seuraussuhteita voi olla vaikea määritellä. Moni haaste liittyy tavalla tai toisella naisten fyysiseen terveyteen (Kekäläinen & Roos 2006, 11-16). Fyysiseen terveyteen vaikuttavat esimerkiksi yhteiskunnassa vallitsevat oikeudet, lait, uskonto ja kulttuuri. Terveys taas on suoraan yhteydessä naisten toimijuuteen, yhteiskunnalliseen asemaan, vapauksiin ja mahdollisuuksiin. Naisten kohdalla erityisen ison haasteen muodostavat seksuaali- ja lisääntymisterveyteen liittyvät puutteet. Naisten oikeus

omaan kehoonsa, lisääntymisterveyspalvelut ja seksuaalivalistus ovat isossa osaa länsimaita arkipäiviä asioita. Tilanne afrikkalaisen naisen arjessa on kuitenkin usein varsin erilainen. Naisten oikeuksien sortaminen esimerkiksi sukupuolielinten silpomisella ja haitallisilla neitsyystesteillä ovat vain esimerkkejä kulttuurin varjolla luoduista epäoikeudenmukaisuuksista. Naisten sukuelinten silpomista (female genital mutilation, FGM) pidetäänkin yhtenä vakavimmista, ellei vakavimpana naisten terveysongelmana Afrikan kehittyvissä maissa (Kevane 2004, 140). Tässäkin asiassa vaihtelut maiden välillä ja sisällä ovat kuitenkin isot, eikä afrikkalaista seksuaalisuutta voida leimata pelkästään näiden ongelmien pohjalta. Vaikein tilanne on Saharan eteläpuolisessa Afrikassa, esimerkiksi Itä-Afrikassa, jossa naisten kuolleisuus synnytyksissä on edelleen erittäin korkea. (Kekäläinen & Roos 2006, 11-16).

Kristof & WuDunn (2009, 9). Kirjoittivat naisten ja tyttöjen asemasta nykypäivän orjuutena. Tämä argumentti on perusteltavissa kääntämällä katseet ihmiskaupan ja pakotetun prostituution kysymyksiin. Vaikka nuoria tyttöjä ei fyysisesti pakotettaisikaan prostituutioon, saattaa se taloudellisen tilanteen takia näyttäytyä ainoana vaihtoehtona. Ihmiskaupan myötä nuoria tyttöjä ja naisia ohjataan esimerkiksi pakkoavioliittoihin, seksiorjuuteen, seksuaaliseen hyväksikäyttöön ja prostituutioon (Van eerdewijk et al. 2018).

Vuonna 2013 Hallward-Diemeier ja Hasan omalta osaltaan lähestyivät naisten haasteita Saharan eteläpuolisen Afrikassa omistusoikeuksien ja oikeuskelpoisuuden näkökulmista, nostaen esille miten nämä oikeudet eroavat miesten vastaavista, ja millä tavoin ne vaikuttavat naisten talous- ja yrittäjyysmahdollisuuksiin. Tutkimuksen päähavainto oli, että lait, jotka usein eivät suoranaisesti liity liiketoimintaan, näyttelevät tärkeätä roolia naisten taloudellisissa oikeuksissa. Näihin lakeihin kuuluvat esimerkiksi avioliittoa, avioeroa, omistusta, työmarkkinoita ja perintöä koskevia lakisäädöksiä. Lainsäädäntö vaikuttaa monella tavalla niihin todellisiin mahdollisuuksiin, joita naisilla yhteiskunnassa, koulutuksessa, työmarkkinoilla ja taloudessa on. Saharan eteläpuolisessa Afrikassa valtiot kyllä perustuslaillisesti tunnustavat syrjimättömyyden periaatteet, mutta sen toteutuminen käytännössä on täysin eri asia. Lainsäädäntö esimerkiksi usein erittelee avioliitossa olevat naiset aviottomista, sillä avioliiton myötä monet lailliset oikeudet siirtyvät naisilta suoraan aviomiehille. (Hallward-Driemeier & Hasan 2013.)

Kaksi merkittävää ongelmaa lainsäädännössä on päällekkäisten lainsäädäntöjen määrä sekä oikeudenmukaisuuden todellinen saavutettavuus. Kun monessa Saharan eteläpuolisen Afrikan maassa samaan aikaan vaikuttaa useampi esimerkiksi paikallinen tai uskonnollinen laki, jää lainsäädännössä liikaa tilaa tulkinnalle ja väärinkäytöksille. Mitä lakia käytetään, ja millä perusteella sitä päätetään soveltaa missäkin tilanteessa? Toinen paljon käytännöllisempi ongelma koskee oikeudenmukaisuuden saavutettavuutta. Monet varsin konkreettiset ongelmat kuten kielimuuri, maksut, matkustaminen tai tietoisuus voivat olla esteenä tasa-arvoisen oikeuden toteutumiselle. Tämä asettaa naisia eriarvoiseen asemaan myös suhteessa toisiinsa, esimerkiksi maaseudulla ja kaupungeissa asuvien naisten välillä. Muutokset lainsäädännössä ovat merkityksellisessä roolissa afrikkalaisten yhteiskuntien muutoksessa. Tasa-arvoisempien lainsäädäntöjen lisäksi tarvitaan palveluja, jotka voimaannuttavat naisia ja antavat heille mahdollisuuden pitää kiinni taloudellisista ja laillisista oikeuksistaan. Muutoksessa tarvitsee kuitenkin ottaa huomioon alueelliset, sosiaaliset ja kulttuuriset kontekstit, jotta uudistukset kykenevät tukemaan järjestelmiä mahdollisimman tehokkaasti. (Hallward-Driemeier & Hasan 2013.)

Vuonna 2018 julkaistiin State of African Women raportti, joka on osa State of African Women campaign (SOAWC) projektia, jonka päätarkoitus on tukea naisten oikeuksien toteutumista Afrikan unionin (AU) politiikassa. Raportissa nostetaan esille neljä tyypillistä naisten oikeuksiin liittyvää haastetta, Sukupuoleen liittyvä naisiin kohdistuva väkivalta GWAW (*Gender-based Violence Against Women*), haitalliset käytännöt kuten lapsiavioliitot ja sukuelinten silpominen, seksuaaliterveys ja lisääntymisoikeudet, sekä HIV ja AIDS (Van eerdewijk et al. 2018, 7, 29, 37, 45 & 55). Joka kolmas afrikkalainen nainen kokee sukupuoleen liittyvää väkivaltaa elämänsä aikana. Lapsiavioliittoon joutuvien tyttöjen prosenttiosuus vaihtelee paljon eri valtioiden välillä, aina Tunisian kahdesta (2) prosentista Nigerin 76 prosenttiin asti. Naisten seksuaaliterveys ja lisääntymisoikeudet kärsivät voimakkaasti resurssien ja vaurauden puutteesta, vain joka kolmannella afrikkalaisella naisella on käytössään moderneja ehkäisykeinoja. Yli puolet maailman äitiyskuolemista tapahtuu Saharan eteläpuolisessa Afrikassa. Myös noin 70% maailman HIV-positiivisista ihmisistä elivät vuonna 2016 Saharan eteläpuolisessa Afrikassa, näistä yli puolet olivat naisia ja tyttöjä. Esimerkiksi näitä haasteita vastaan luotiin vuonna 2003 perustettu, ja vuonna 2005 käyttöön otettu Maputo Protokolla. Protokolla ja sen 32 artiklaa määrittelevät naisten syrjintää ja tarjoavat raamit naisten ja tyttöjen oikeuksien puolustamiseen sekä Afrikassa että muualla maailmassa (Van eerdewijk et al. 2018, 17).

Yhteenvetona naisten tyypilliset haasteet Afrikan kehittyvissä maissa muodostuvat siis esimerkiksi perintöön ja omistukseen liittyvästä lainsäädännöstä, terveysongelmista, työmarkkinasyrjinnästä, sukupuolittuneista perinteistä ja normeista, väkivallan monista muodoista, rajoittuneista poliittisen vaikuttamisen mahdollisuuksista sekä myöhemmin tarkemmin esiteltävästä epätasa-arvoisesta koulutuksesta (Kevane 2004, 2).

### **2.3 Työelämän ja koulutuksen saavutettavuus**

Merkittävä haaste naisille Afrikan kehittyvissä maissa on yhteiskunnallisen vapauden puutteet työmarkkinoille ja koulutuksen piiriin sijoittumisessa. Eritoten köyhillä alueilla naiset jäävät helposti kotiin tekemään töitä ja pitämään huolta perheistään. Afrikan valtioiden köyhyydestä johtuvat haitat kaatuvatkin usein juuri naisten hartioille (Kevane 2004, 29). Taloudellisessa ahdingossa olevat perheet kouluttavat todennäköisemmin vain perheensä pojat. Tyttöjen koulutus rajoittuu usein taloudellisesti vauraammille yhteiskuntaluokille. Taloudellisesti vauraiden perheiden työillä on hyvät mahdollisuudet kouluttautumiseen ja hyvään työmarkkina-asemaan (Kekäläinen & Roos 2006, 5). Tyttöjen koulutuksen tasa-arvo on kuitenkin kaukana valmiista.

Naisten koulutuksen tärkeys heijastuu koko yhteiskuntaan, sen työmarkkinoihin, hyvinvointiin ja kehittymiseen. Lukutaidottomien ja koulua käymättömien tyttöjen osuus painottuu edelleen Saharan eteläpuoliseen Afrikkaan, jonka myötä myös naisten osuus työmarkkinoiden työvoimasta on verrattain vähäinen. Kekäläinen ja Roos (2006, 23) selittävät tyttöjen ja poikien koulutuseroa kahdella päätekijällä, köyhyydellä ja kulttuurisilla arvostuksilla. Monissa yhteiskunnissa nainen on edelleen lähtökohtaisesti äiti, ja mies vastuussa perheen tuloista. Nämä näkemykset istuvat vahvana kulttuurissa, vaikka muutosta onkin jo monella alueella tapahtunut. Kulttuurin ohella tytöt pakottaa usein koulusta ulos köyhyys. Valintoja tehdessä perheet ovat usein halukkaampia tarjoamaan kalliin koulutuksen perheen pojille kuin tytöille. Koulussa käymiseen ja koulumatkoihin liittyy myös paljon terveys ja turvallisuusuhkia, jotka kohdistuvat nimenomaan nuoriin tyttöihin (Kekäläinen & Roos 2006, 22-23). Tärkeää on myös se, miten tytöt kouluun päästyään saadaan myös pysymään koulussa. Esimerkiksi kuukautiset ovat vaiva, jonka vuoksi tytöt

jäävät usein kotiin, koska heillä ei ole tarvittavia vaatteita tai siteitä jälkien peittämiseen (Kristof & WuDunn 2009, 172). Naisten aseman kohottamiseen tarvitaan sekä kulttuurisia että poliittisia muutoksia, jotka lähtevät usein siitä, että naiset otetaan mukaan päätöksentekoon. Koulutus edistää ihmisen käsitystä omasta pystyvyydestään (Kevane 2004, 144). Koulutuksen avulla naiset voivat liittyä osaksi yhteiskuntaa ja talouden markkinoita, nousten asemaan, jossa he voivat taistella omien oikeuksiensa puolesta, epätasa-arvoa vastaan.

Tyttölasten kouluttamattomuus selittyy osittain myös taloudellisen kannattavuuden näkökulmasta. Tyttöjen koulutus ei aina näyttäydy kannattavana, sillä koulutetut naiset eivät välttämättä koulutuksesta huolimatta löydä töitä, ja heidän palkkansa on todennäköisesti pienempi kuin miehillä. Koulutuksesta saadut inhimillisen pääoman hyödyt eivät siis toteudu samalla tavalla miesten ja naisten välillä. Koulutettu nainen voidaan myös kokea uhaksi perheen sisällä, mikäli hän kunnioittaa vanhempiaan vähemmän, eikä suostu esimerkiksi järjestettyyn avioliittoon. (Kevane 2004, 145 & 154). Tyttöjen kouluttamattomuus voi siis näyttäytyä ongelmallisena sekä taloudellisesta että kulttuurisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta. Osa kulttuurista on selitettävissä maanosan kolonialistisella historialla. Kolonialismin aikana Afrikan valtioita johdettiin politiikalla, joka suosi poikia. Vaikka aikaa on kulunut, osa näistä käytännöistä on juurtunut syvälle perinteisiin ja normeihin.

Kouluttamattomuus on yksi tekijä mikä vaikuttaa myös naisten kehnoon asemaan työmarkkinoilla. Naisten työ saattaa usein olla epävirallista tai jopa palkatonta. Naiset muodostavat ison osan maatalouden työvoimasta, mutta pääsevät harvoin itse nauttimaan työnsä tuloksista vaurauden tai omaisuuden muodossa (Kekäläinen 2006, 27-28). Naisten asema perheessä myös väistämättä vähentää heidän koulutukseensa ja kodin ulkopuolella tehtävään työhön käytettävissä olevaa aikaa. Monet valtiot myös rajoittavat tunteja, ja työvaihtoehtoja, joita naiset ylipäättään voivat lain mukaan tehdä (Hallward-Driemeier & Hasan 2013). Huomionarvoista on myös se, että naiset ovat Saharan eteläpuolisessa Afrikassa vain harvoin (25%) työnantajia, sillä tämä rooli kuuluu perinteisesti miehille (Hallward-Driemeier & Hasan 2013). Naiset ajautuvat usein harmaan talouden työpaikoille, jotka sisältävät myös enemmän riskejä työntekijän oikeuksien ja vapauksien sortamiseen. Naisten työmarkkina-aseman edistäminen koulutuksen avulla on tehokasta myös koko

yhteiskunnalle, esimerkiksi maatalouden tuottavuuden ja käytettävissä olevan työvoimaosuuden näkökulmista (Hallward-Driemeier & Hasan 2013).



### **3 NAISTEN KOULUTUS ETELÄ-SUDANISSA, KENIASSA JA RUANDASSA**

Tässä luvussa esittelen tutkimuksessa käytettävät Itä-Afrikan kohteet Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan, sekä naisten koulutukseen liittyvää kirjallisuutta ja tutkimusta juuri näissä valtioissa. Ennen tutkimuksen aineiston esittelyä ja sen analyysia on tärkeää tuoda esille tutkimuksen kohteena olevien maiden tilannetta ja koulutushaasteiden kontekstia. Mailla on paljon yhteistä. Kaikki kolme sijaitsevat Saharan eteläpuolella, Itä-Afrikassa, ovat osa Itä-Afrikan yhteisöä, kaikissa valtioissa valtauskontona on kristinusko ja kaikilla on kolonialistinen historia. Maiden välillä on kuitenkin myös valtavasti eroavaisuuksia esimerkiksi populaation, turvallisuuden, kulttuurin ja naisten yhteiskunnallisen aseman osilta. Seuraavassa luvussa esittelen näitä yhtenäisyyksiä ja eroavaisuuksia, sekä selitän mistä lähtökohdista naisten koulutusta näissä valtioissa voidaan tutkia. The Global Gender Gap Index on luotu kartoittamaan sukupuoleen perustuvia eroja ja niiden edistymistä, seuraamalla talouteen, koulutukseen, terveydenhuoltoon ja politiikkaan liittyviä kriteereitä (Global Gender Gap Report 2020). Vuoden 2020 Global Gender Gap Indexissä silmiin pistävää on Ruandan erittäin hyvä tilanne ja korkea sijoitus yhdeksänneksi (9.). Kenian sijoituksen ollessa vasta sadasyhdeksäs (109.), eron Ruandaan voidaan sanoa olevan merkittävä. Etelä-Sudanin valtiota ei listoilta löydy ollenkaan, tämä selittynee sillä, ettei maasta ole ollut saatavilla dataa kaikista tarvittavista indikaattoreista. Tämäkin tilasto jo osaltaan osoittaa, kuinka erilaiset tilanteet valtioiden välillä ovat Itä-Afrikassa.

#### **3.1 Etelä-Sudan**

Ensimmäisenä esittelyssä on vasta vuonna 2011 itsenäistynyt Etelä-Sudan. Yli 12 miljoonan asukkaan liittotasavallassa valtauskontona on kristinusko. Global Peace Index (GPI 2020) määrittää Etelä-Sudanin vasta maailman 160:ksi turvallisimmaksi maaksi. Etelä-Sudania turvattomampia maita ovat siis vain Irak, Syyria ja Afganistan. Etelä-Sudanin koulutustilannetta myöhemmin tarkasteltaessa, onkin syytä ottaa huomioon maan levoton ja konfliktien täyteinen nykytilanne ja historia.

Etelä-Sudanin itsenäistymistä Sudanista edelsi kahden vuosikymmenen mittainen sisällissota, Etelä-Sudan on kuitenkin myös tämän jälkeen ollut jatkuvassa sisällissodassa aina vuoteen 2020 asti (Mednick 2020; Maailmanpankki 2012; Joseph 2017). Sisällissotien takia valtion julkiset palvelut ja infrastruktuurin kehittyminen valtiossa on ollut lähes olematonta (Maailmanpankki 2019, 1). Varsinkin nuoret ihmiset Etelä-Sudanissa kohtaavat konfliktien takia valtavan määrän erilaisia haasteita kuten terveysongelmia, kouluttamattomuutta ja muuttoliikettä (Maailmanpankki 2019, 5). Ongelmat periytyvät vanhemmilta lapsille, eikä haavoittuvaisten ihmisten ole helppoa tehdä positiivisia muutoksia elämässään. Etelä-Sudan on kulttuurisesti hyvin jakautunut ja monipuolinen valtio, jossa puhutaan kaikkiaan 64 tunnustettua kieltä. Sisällissodan johdosta eteläsudanilaiset jakoutuivat laajoille alueille ja liikkuvat paljon. Tämä aiheuttaa myös haasteita, sillä kaikkien ihmisten tavoittaminen ja viestiminen erilaisista yhteiskunnallisista ongelmista on vaikeaa kielellisesti ja kulttuurisesti pirstoutuneelle kansalle (Maailmanpankki 2019, 8). Erityisen mielenkiintoinen kohderyhmä on Etelä-Sudanin kouluikäiset nuoret, sillä sotien johdosta he muodostavat enemmistön populaatiosta. Epävakaudesta johtuen nämä nuoret kärsivät kuitenkin usein köyhyydestä, väkivallasta ja huonosta koulutustasosta (Maailmanpankki 2019, 1).

Maailmanpankin (2019, 9, 18 & 21) mukaan, ja Itä-Afrikalle hyvin tyypillisesti, myös Etelä-Sudanissa sukupuolten roolit ovat varsin jakautuneet perheiden sisällä, ja naiset kantavat päävastuun esimerkiksi talon sisällä tehtävistä töistä. Tämä vaikuttaa negatiivisesti tyttöjen koulutukseen käytettävissä olevaan aikaan, sekä koulussa pärjäämiseen. Tyttöjä pois koulusta ohjaa myös köyhyys, perheestä huolehtiminen, sairaudet, aikaiset raskaudet ja lapsiavioliitot. Varsinkin maaseudulla sosiaaliset normit määrittävät vahvasti naisiin ja miehiin kohdistuvia odotuksia ja mahdollisuuksia. Sukupuoleen perustuva väkivalta, työtehtävien jakautuminen ja koulutuksen savuttamattomuus yhdistävät eteläsudanilaisia tyttöjä kaikkialla valtiossa. Vuonna 1997 perustettu YWCA (Nuorten Naisten Kristillinen Yhdistys) on merkittävin naisten ongelmiin Etelä-Sudanissa keskittyvät organisaatio, jonka toiminta painottuu naisten turvallisuuteen, taloudelliseen voimaannuttamiseen, johtamiskapasiteettiin sekä instituutioiden hallinnon vahvistamiseen (Maailman pankki 2019, 22). Sukupuolten tasa-arvon toteuttaminen on kirjattu nykyisin myös Etelä-Sudanin perustuslakiin, jossa tasa-arvo on esitetty myös naisten kiistattomana oikeutena. Valtio on tunnustanut myös sukupuolten välisen tasa-arvon, naisten vaikutusmahdollisuudet sekä koulutuksen keskeisinä työkaluina osana rauhan ja kehityksen edistämistä maassa (Mogga

2018, 983-984). Näiden poliittisten tavoitteita on pyritty edistämään erilaisin projektein ja säädöksin, esimerkiksi ”Go To School” -kampanjalla sekä South-Sudan Development Planin (2011-2013) avulla (Mogga 2018, 983-984). Käytännössä tavoitteiden ja kirjattujen arvojen toteutuminen on kuitenkin maassa hyvin kaukana.

### **3.2 Koulutus Etelä-Sudanissa**

UNESCON (2020) tilastot osoittavat hyvin kuinka suuri rooli sukupuolella on kouluun ilmoittautumisessa Etelä-Sudanissa. Alakoulussa poikien bruttomääräinen ilmoittautumisaste oli vuonna 2015 jopa 85% mutta tyttöjen vain 60%. Bruttomääräinen ilmoittautumisaste on ilmoittautuneiden kokonaismäärä iästä riippumatta, sen ikäryhmän väestöön, joka virallisesti vastaa ilmoitettua koulutustasoa. Yläkoulun puolella ero on vieläkin suurempi, kun poikien ilmoittautumisaste on alhainen 14,2% ja tyttöjen jopa puolet tätä pienempi eli vain 7,6%.

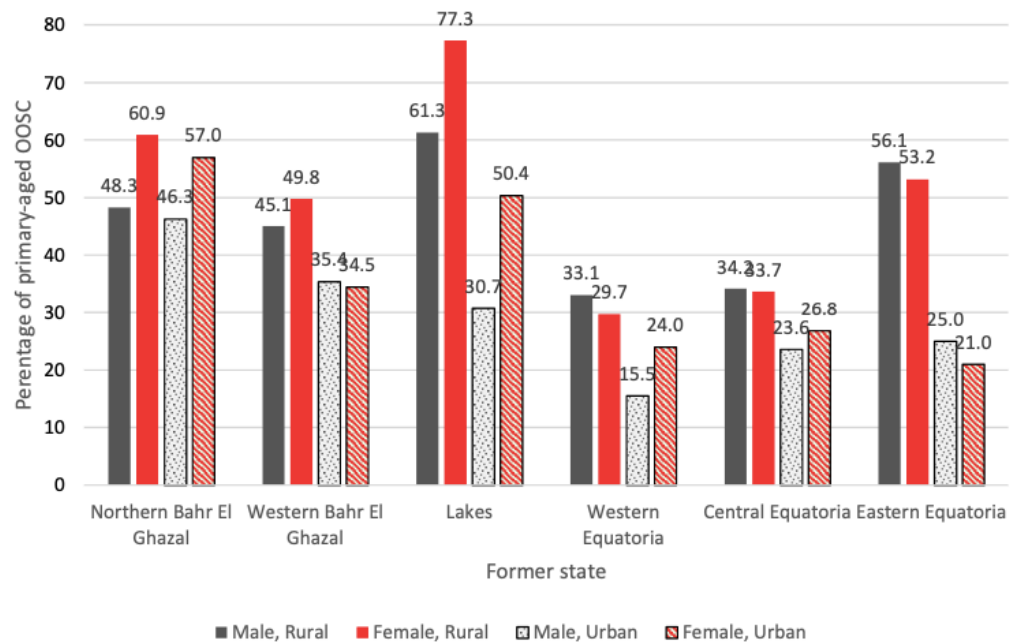
Maailmanpankki (2019) kuvailee Etelä-Sudanin koulutussektoria erittäin hajanaiseksi kokonaisuudeksi, jonka toimimista hankaloittaa tällä hetkellä muun muassa köyhyys, sukupuolirajoitukset sekä pakolaisten tilanne. Virallinen koulu koostuu 8 peruskouluvuodesta, 4 yläkouluvuodesta ja 4 korkeakouluvuodesta. Etelä-Sudanin koulutus on kuitenkin tilanteessa, jossa suurin osa oppilaista ei jatka opintojaan peruskoulutasaan pitemmälle. Virallisen koulun lisäksi tarjolla on vaihtoehtoinen koulutusjärjestelmä. Nykyinen järjestelmä ei pysty tuottamaan lapsille riittävää opetusta. Arvioiden mukaan yli puolella Etelä-Sudanin aikuisväestöstä on vain vähän, tai ei ollenkaan virallista koulutusta. Vain 5%:lla yläkoululaisista on riittävä pätevyys jatkaa opintoja korkeakouluun, tyttöjen kohdalla tilanne on tätäkin huonompi. Eteläsudanilaiset lapset voivat odottaa suorittavansa vain keskiarvolta 4.2 vuotta esi-, perus- ja yläkouluopetusta 18 ikävuoteen mennessä. Vaikka koulutusta olisi tarjolla, on se usein huonolaatuista. Tärkein huomio on kuitenkin, että Etelä-Sudanissa on suurin kokonaan koulunkäynnin ulkopuolella olevien lasten osuus maailmassa (Out Of School Children, tästä eteenpäin OOSC). (Maailmanpankki 2019, 1-22.)

Maan levottomuudet ovat merkittävä vaikuttaja koulutushaasteissa, maan yli 5000 koulusta vain hieman yli 3000 koulua on pystytty pitämään auki levottomuuksien johdosta. Koulujen

infrastruktuuri on myös kaukana riittävästä, suurin osa kouluista järjestää opetusta ulkotiloissa, jolloin opetusta ei välttämättä voida aina järjestää esimerkiksi huonosta säästä johtuvista syistä. Pöydät ja muut kouluvälineet eivät usein kuulu koulujen varustukseen, vaan oppilaat istuvat esimerkiksi kivillä tai oksien päällä. Suuria puutteita on myös koulukirjojen, kynien tai vihkojen saatavuudessa. Oppimistulokset esimerkiksi lukutaidon ja laskutaidon osalta ovat heikot, ja alueelliset erot maan sisällä ovat poikkeuksellisen suuret. 3.7 miljoonasta ala- ja yläkouluikäisestä lapsesta jopa noin 2.2 miljoonaa lasta eivät käy koulua. OOSC-tilastojen mukaan esimerkiksi vuonna 2015 lähes 75% maaseudun tytöistä ei käynyt ollenkaan koulua. (Maailmanpankki 2019, 1-22.)

OOSC tilastoista kertova Kuvio 2 vuodelta 2018 osoittaa alueittain, kuinka naiset ja maaseudulla asuvat ovat yliedustettuina koulutuksen ulkopuolelle jäävissä lapsissa.

KUVIO 2.



Lähde: Global Initiative on Out of School Children 2018, 44. Lainattu:

Maailmanpankki 2019, 22.

Koulutuksen alusta loppuun suorittaminen maaseudulla on usein vielä vaikeampaa kuin kaupungeissa, monin paikoin jopa mahdotonta. Maaseudulla ja levottomilla alueilla tilannetta vaikeuttaa olosuhteiden lisäksi esimerkiksi puute pätevistä opettajista, ja varsinkin naisopettajista. Nuorille on kuitenkin vaihtelevasti tarjolla erilaisia ohjelmia epävirallisen

koulutuksen saralta, nuorisokeskuksia sekä teknistä ja ammatillista koulutusta. Esimerkiksi Community Girl's Schools (CGS) ohjelma tuo koulutusta lähemmäksi tyttöjen koteja, jolloin vanhemmat voivat nähdä koulutukseen osallistumisen vähemmän riskialttiina. Tasa-arvoiset mahdollisuudet eivät Etelä-Sudanilaisessa koulutusjärjestelmässä toteudu myöskään koulujen saavutettavuuden osalta. Koulumatkat maassa ovat usein kohtuuttoman pitkiä, ja ne liikutaan jalan. Osalle tämä tekee kouluun osallistumisen mahdottomaksi, osalle vaaralliseksi (Mogga 2018, 983 & 987). Koulujen lisäksi tyttöjen päivittäisiin tehtäviin voi kuulua pitkät matkat esimerkiksi veden hankkimiseksi. Oleellisia ovat myös erilaiset psykososiaaliset, sosiaalisemotionaaliset, trauman parantamiseen ja väkivallasta toipumiseen tähtäävät ohjelmat, jotka voivat tarjota toisia mahdollisuuksia ja parantaa naisten ja nuorten opiskelijoiden mahdollisuuksia palata kouluun. (Maailmanpankki 2019, 1-22.)

Huonosta tilanteesta huolimatta Etelä-Sudanin koulutusjärjestelmän kehitys on kuitenkin viimeisen vuosikymmenen aikana onnistunut kirkkaasti eroa muihin valtioihin. Vaikka tyttöjen ja poikien väliset erot ovat suuria, ovat ne vähentyneet merkittävästi. Tämän takia nyt koulussa olevalla sukupolvella sukupuolien välinen ero on huomattavasti pienempi kuin aikuisväestöllä. Koulutukseen osallistuminenkin on yleistynyt merkittävästi, vaikka luvut ovat edelleen erittäin alhaisia. Suurimmat koulutuserot tänä päivänä muodostuvat maaseudun ja kaupunkien, sekä rikkaiden ja köyhien välillä. Myöskin maaseutujen pojat ovat siis epäedullisessa asemassa. Koulutuksen yleistymisen on hyödyttänyt enemmän tyttöjä kuin poikia, mutta tämä ei poista sitä tosiasiaa, että tyttöjen asema koulutuksessa on edelleen merkittävästi poikia huonompi. Kuten sisällissodista kärsineen valtion kohdalla voidaan odottaa, Etelä-Sudanin taloustilanne on keho, ja tämä näkyy myös koulujen rahoituksessa. Koulutuksen yleistymisellä on siis negatiivinen vaikutus sen rahan määrään, mitä kouluilla on mahdollista käyttää yksittäiseen oppilaaseen. (Maailmanpankki 2012, 1-11.)

### **3.3 Kenia**

Toisena esimerkkivaltiona esittelyssä on vuonna 1964 Iso-Britannian vallan alta itsenäistynyt Kenia. Tässä jopa 47 miljoonan ihmisen valtiossa valtauskontona toimii Etelä-

Sudanin tavoin kristinusko. GPI (2020) määrittää Kenian maailman 125:ksi turvallisimmaksi maaksi. Myöskään Keniaa ei siis voida nähdä turvallisenä tai rauhallisena ympäristönä koulutuksen kehitykselle.

Kuten monessa pitkän kolonialistisen historian omaavassa kehittyvässä maassa, Keniassa sukupuolten välinen epätasa-arvo ei rajoitu pelkästään koulutukseen, vaan koskettaa myös työmarkkinoita, politiikkaa, taloutta sekä sosiaalista elämää. Asenteet, odotukset, normit ja määritelmät ohjaavat edelleen naiseutta ja naisten rooleja yhteiskunnassa. Keniassa itsenäistyminen ei johtanut merkittäviin parannuksiin sukupuolten tasa-arvossa. Kenian hallinto kyllä virallisesti tunnistaa esimerkiksi sukupuolten tasa-arvon osana vuosituhaten kehitystavoitteita (MDG's) (Mondoh & Mujidi 2006). Poliittiset julistukset eivät ole kuitenkaan onnistuneet luomaan tarpeeksi konkreettisia toimia tai selviä suunnitelmia, jonka lisäksi myös toimivat tasa-arvon seuranta- ja arviointi mekanismit puuttuvat. Kolonialismin vaikutukset heijastuvat yhteiskuntaan vielä vuosikymmeniä myöhemminkin. Kolonialistista ideologiaa on syytetty rasismiin lisäksi myös seksismistä, eikä näitä muutoksia kulttuuriin ole onnistuttu korjaamaan kaikilta osin. On jopa esitetty, että sukupuoleen liittyvä sorto Keniassa alkoi nimenomaan kolonialismin aikana. Kolonialistinen kapitalismi oli suunniteltu etnisyyteen ja sukupuoleen liittyvän alistamisen ja sarron ympärille. Tästä johtuen naiset systemaattisesti ja tarkoituksellisesti sivuutettiin esimerkiksi talouden ja koulutuksen saroilla. (Chege & Sifuna 2006, 15-28.)

Warrington & Kiragu (2012, 301-309) omassa Kenialaisten tyttöjen koulutusta käsittelevässä tutkimuksessaan tunnistivat kolme merkittävää vapauden puutteen tasoa. Tutkimuksen oppilaat kärsivät 1. ympäristöön ja infrastruktuuriin liittyvistä haasteista, 2. talouteen liittyvistä haasteista sekä 3. henkilökohtaisista haasteista. Moni tyttö joutui myös jäämään useaksi päiväksi kotiin joka kuukausi, sillä veden puute ei mahdollista vaatteiden puhdistamista kuukautisten aikana. Perustarpeiden puute kotona, yhdistettynä ympäristötekijöiden epävarmuuteen ja kouluinfrastruktuuriin riittämättömyyteen, eivät tarjoa lapsille hyviä ja tasapuolisia mahdollisuuksia elämään. Naisten ja tyttöjen haasteisiin kuuluvat myös pitkät ja vaaralliset koulumatkat, lapsiavioliitot, sukuelinten silpominen, sekä seksuaalinen häirintä ja väkivalta. Patriarkaalisessa kulttuurissa perheen isät vastaavat usein perheeseen liittyvistä päätöksistä, jolloin tyttöjen ja naisten äänet eivät tule kuuluviin edes heitä itseään koskettavissa asioissa. Tyttöjen sorto ilmenee näkyvästi kotitöissä, joissa tytöt käyttävät tunteja keräten esimerkiksi ruokaa ja vettä perheelle, huolehtien perheenjäsenistä

ja paimentaen eläimiä. Kotitöihin käytetty aika on luonnollisesti pois tyttöjen mahdollisuuksista esimerkiksi koulutukseen, opiskeluun tai kodin ulkopuoliseen palkkatyöhön. Edellä mainitut tekijät heikentävät merkittävästi tyttöjen ja naisten toimijuutta, ja luovat täten voimattomuuden tunnetta. (Warrington & Kiragu 2012, 301-309.)

### **3.4 Koulutus Keniassa**

Kenian peruskoulutusjärjestelmä muodostuu kahdeksasta alakouluvuodesta ja niitä seuraavasta 4 yläkouluvuodesta. Peruskoulusta tuli ilmaista vuonna 2003, jonka jälkeen koulutettavien lasten määrä on kasvanut merkittävästi. Tästä huolimatta suuri ongelma Keniassa on peruskoulun suorittaminen loppuun asti. Koulussa käyminen on kallista, sillä koulussa tarvitaan esimerkiksi kirjoja, kyniä ja papereita, joita kaikki koulut eivät oppilaille tarjoa. Yleinen ongelma on myös se, etteivät kehnot kotiolot aina mahdollista opiskelua vapaa-ajalla. Kouluun menemistä ja koulussa pysymistä vaikeuttavat myös esimerkiksi luonnonvarojen niukkuus voimakkaan kuivuuden aikana. Ongelmallista koulun loppuun suorittaminen on eritoten tytöillä, joilla esteinä on sukupuoleen liittyviä rasitteita. Tyttöjen kokemat vapauden puutteet vaikuttavat päivittäisellä tasolla heidän koulutukseensa. Ympäristöön liittyvät haasteet vaikuttavat sekä tyttöihin että poikiin, mutta tämän lisäksi tytöillä on vielä oma lista sukupuolesta johtuvia haasteita kuten lapsiavioliitot, sukuelinten silpominen, seksuaalinen häirintä sekä väkivalta kouluissa ja koulumatkoilla. Tämän takia varsinkin tytöt usein eivät pysty suorittamaan sekä ala- että yläkoulua loppuun asti. Jopa Kenian maaseudulla köyhyydessä elävien tyttöjen keskuudessa koulutus nähdään kuitenkin uusia uramahdollisuuksia avaavana reittinä, jonka avulla on mahdollista liikkua kohti vapautta ja itsenäisyyttä. (Warrington & Kiragu 2012, 301-309.)

UNESCON (2020) tilastot antavat hyvän kuvan Kenian parantuneesta tilanteesta kouluilmoittautumisten suhteen. Vuonna 2016 sekä poikien että tyttöjen bruttomääräinen ilmoittautumisaste peruskouluun oli 103%. Tässä tilastossa tyttöjen ja poikien välistä eroa ei siis enää ole havaittavissa. Korkeakoulujen osalta vuonna 2017 ero on kuitenkin edelleen ollut merkittävä, sillä poikien ilmoittautumisaste oli 13.2% ja tyttöjen vain 9.7%. Tämä kertoo toki paljon myös korkeakoulujen pienistä osallistujamääristä.

Kenia on viime vuosikymmenten aikana tehnyt merkittäviä parannuksia koulutuksen saatavuuteen useilla eri alueilla. Itsenäistymisen jälkeen koulutuksen kehittäminen ja laajentuminen on näkynyt poliittisissa asiakirjoissa ja kehityssuunnitelmissa. Koulutuksen avulla on pyritty kamppailemaan muita yhteiskunnallisia ongelmia, kuten köyhyyttä ja sairauksia vastaan. Kenia ei kuitenkaan ole onnistunut kehittymään tasapuolisesti, ja tarjoamaan sukupuolten tasa-arvoa kaikilla sen alueilla. Haastavaa onkin, että naisten koulutusta haittaavat erilaisilla alueilla erilaiset tekijät, joihin voi olla vaikea puuttua yhtenäisillä suunnitelmissa tai muutoksilla. Osa haasteista voi johtua kustannuksista, osa kulttuurista tai vaikkapa epätasa-arvoisista opetussuunnitelmista. On selvää, että edistyksessä ja hyvistä tavoitteista huolimatta Kenia kamppailee vielä toimivien käytäntöjen asettamisessa. Ilmoittautumistilastot osoittavat selvästi, että sukupuolierot ovat vähentyneet koulutusjärjestelmän yleistyttyä. Tämä siis kertoo siitä, että naisten oppilasluku peruskouluissa on kansallisesti noussut nopeammin kuin miesten. Huolimatta tyttöjen ilmeisen laajasta osallistumisesta toisen asteen oppilaitoksiin, hallituksen politiikka on pakottanut suurimman osan keskiasteen tytöistä avustamattomalle vaihtoehdoiselle harambee-sektorille, jossa heidän saamansa koulutuksen laatu on usein heikompi. Kuten muuallakin Saharan eteläpuolisessa ja Itäisessä Afrikassa, naiset ovat kuitenkin erittäin aliedustettuja korkeakouluissa. Korkeakoulujen savuttamattomuus kertoo rajoitteista ja haasteista koko koulutuspolun ajalta. Naisten koulukseen vaikuttaa myös alueiden taloudellinen kehitys. Taloudellisesti vauraimmilla alueilla kouluja on enemmän, ja tyttöjen osuus oppilaista on suurempi. On itseasiassa mielenkiintoista, kuinka sosioekonomiset lähtökohdat nousevat yllättävän vähän esille aikaisemmassa kirjallisuudessa ja aihetta käsittelevissä tutkimuksissa. (Chege & Sifuna 2006, 33-92.)

Kenia on yhtä edellä monia Itäisen- ja Saharan eteläpuolisen Afrikan valtioita naisten koulutuksessa. Kenian itsenäistymisen ajan koulutuksen kehittäminen on ollut valtiohallinnon julkinen tavoite. Kehitykset naisten koulutuksessa ovat osoittaneet kuinka koulutetut tytöt ovat itsenäisempiä ja kykeneväisiä päätöksentekoon, joka ei ole riippuvainen muista ihmisistä. Tästäkin huolimatta suuressa osassa Kenian paikallisia yhteisöjä, tytöillä ei ole samanlaisia koulutusmahdollisuuksia kuin pojilla, ja vaikka tytöillä olisikin mahdollisuus koulutukseen, kohtaavat he todennäköisemmin esteitä myös koulutuksen suorittamisessa. Esimerkiksi luku- ja laskutaito sekä muut koulussa opitut perustaidot ovat välttämättömiä työkaluja työelämässä ja yhteiskunnassa toimimiseen. Ilman koulutusta



naisten mahdollisuudet elämässä ovat huomattavasti rajatummat. Täältä osin Kenian yhteiskunta ei mahdollista tasa-arvoisia yhteiskunnallisia vapauksia kaikille alueellisesti ja sukupuolesta riippumatta. (Mareng 2010, 69-72.)

### **3.5 Ruanda**

Kolmantena esittelyssä on monelle vuoden 1994 kansanmurhasta tunnetuksi tullut Ruanda. Ruandassa asuu Etelä-Sudanin tavoin yli 12 miljoonaa ihmistä, ja valtauskontona toimii roomalaiskatolinen kristinusko. GPI:n (2020) mukaan Ruanda on maailman 81:ksi turvallisin valtio. Vaikka tämä sijoitus tarkoittaa vain keskinkertaista turvallisuustasoa, on siinä merkittävä positiivinen ero edellä mainittuihin Keniaan ja Etelä-Sudaniin. Ruanda on edelleen pääosin köyhä maalaisyhteiskunta, jossa ihmisten pääelinkeino on maatalous. Vuosien levottomuus ja sisällissota jättivät Ruandan yhteiskunnan hyvin vahingoittuneeksi ja paikoittain tuhoutuneeksi. Ihmiset tarvitsevat monin paikoin apua traumojen kanssa, koulut on täytynyt rakentaa uudelleen ja opettajat kouluttaa uudestaan. Ruandan yhteiskunta on siis monilta osin täytynyt rakentaa alusta asti aivan uusista lähtökohdista, tämä on osaltaan luonut sekä haasteita että mahdollisuuksia. (Nkurunziza et al. 2012, 3-5.)

Ruanda on sisällissodan jälkeen sitoutunut vahvasti naisten voimaannuttamiseen ja sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumiseen poliittisilla ja sosiaalisilla kentillä. Tämä on realisoitunut sekä vuoden 2003 perustuslaissa, että esimerkiksi ”Vision 2020” kehityssuunnitelmassa. Muutosten avulla Ruandassa on pyritty takaamaan koulutus kaikille, sukupuolten tasa-arvo korkeakouluissa sekä monia muita toimia, jotka edistävät naisten koulutuksellista sekä sosiaalista etenemistä. Ruanda onkin saavuttanut merkittävää kehitystä poliittisella kentällä, eritoten naisten edustuksessa parlamentissa. Naisten osuus Ruandan parlamentissa on 61.3%, tämä on korkein luku koko maailmassa (YK:n kestävän kehityksen tavoitteiden tietokanta 2020). Panostusten avulla Ruanda on tehnyt merkittävää edistystä monella eri sektorilla, parantaen naisten ja tyttöjen sosiaalista hyvinvointia valtion sisällä. Ruanda on ottanut käyttöön toimintamalleja, joiden avulla he pyrkivät saavuttamaan YK:n vuosituhattavoitteiden kohtia ”universaali peruskoulutus” sekä ”sukupuolten tasa-arvo ja naisten vaikutusvallan lisääminen”. Tästä esimerkkinä käy Ruandan perustuslaki, joka käsittelee naisten oikeuksia näkyvästi, jakaen naisille 30% kaikista johtotehtävistä kaikissa

maan valtiollisissa sekä valtiosta riippumattomissa toimijoissa (Mogga 2018, 983). Ruandaa voidaan hyvällä syyllä kutsua varsin edistykselliseksi maaksi sukupuolten tasa-arvon suhteen. Myös Ruandassa tytöillä ja naisilla on kuitenkin erilaisia sosiaalisia tekijöitä ja haasteita, jotka ovat yhä tasa-arvon toteutumisen esteenä. Näihin haasteisiin kuuluu esimerkiksi historiallinen marginalisointi, jossa hyvistä poliittisista päätöksistä huolimatta ihmisten asenteet eivät muutu yhtä nopeasti, jonka vuoksi naisten ja tyttöjen asemaa esimerkiksi koulutuksessa kyseenalaistetaan yhä. Naisten asemaa heikentävät myös köyhyys sekä perinteiset sukupuoliroolit, eritoten maaseudulla asuvien naisten kohdalla. Naisten vastuulla ovat usein edelleen perheen kotityöt, sekä sukulaisista huolehtiminen. Tämä rajoittaa edelleen naisten ja tyttöjen esimerkiksi kouluun tai kodin ulkopuoliseen työhön käytettävissä olevaa aikaa. Vaikka Ruanda on painottanut lainsäädännössään eritoten naisten voimaannuttamista ja kontrollia omasta elämästään, on paljon työtä vielä tehtävänä. (Huggins & Randell 2007, 1-17.)

### **3.6 Koulutus Ruandassa**

UNESCON (2020) tilastot tukevat käsitystä Ruandan hyvästä ja Itä-Afrikan tilanteen huomioon ottaen suhteellisen tasa-arvoisesta koulutustilanteesta. Alakoulussa vuonna 2019 bruttomääräinen ilmoittautumisaste oli vuonna 2019 pojilla 132% ja tytöillä 129%. Yläkoulussa poikien ilmoittautumisaste oli jopa pienempi (41%) kuin tyttöjen vastaava (47%). Kokonaisuudessaan kouluun ilmoittautuvien oppilaiden määrä tippuu todella rajusti alakoulusta yläkouluun siirryttäessä. Tämä ilmiö toistui kaikissa tutkimuksen kohdemaissa. Muiden maiden tapaan korkeakoulussa ilmoittautumisaste pysyy edelleen pienenä sekä poikien (6.8%) että tyttöjen (5.7%) kohdalla.

Ruandan merkittävin koulu-uudistus tapahtui vuonna 2003 jolloin hallitus otti käyttöön 12 vuotta kestävänsä maksuttoman koulutuksen, johon kuuluu 6 vuotta alakoulua, ja 6 vuotta perusasteen jälkeistä koulua. Vuosina 2002 ja 2003 Ruanda alkoi tarjoamaan myös koulusta jättäytyneille uusia mahdollisuuksia, sekä ruokapalveluita houkutellakseen myös köyhempiä väestönosia koulutuksen piiriin. Vuonna 2009 Ruanda otti käyttöön myös juuri tyttöjen koulutusta edistäviä toimia sisältäneen tyttöjen koulutuspolitiikka suunnitelman (Girls Education Strategic Plan, GESP). On kuitenkin kyseenalaistettu, onko Ruandan

hallintoelinten toimintakapasiteetti riittävä kaikkien uudistuksessa toivottujen muutosten toteuttamiseen. Ruanda tarjoaa nykyisin myös saniteettituotteita murrosikäisten tarpeisiin, joka edesauttaa monen tytön pysymistä koulussa. Naisten koulutushaasteita on pyritty minimoimaan myös puuttumalla sukupuolesta johtuvaan väkivaltaan, esimerkiksi tarjoamalla tytöille puhelinpalveluita sekä kouluttamalla opettajia tunnistamaan ja ilmoittamaan sukupuoleen perustuvaa väkivaltaa. Ruanda on saavuttanut tasa-arvon kouluilmoittautumisten suhteen, mutta tytöt edelleen epätodennäköisemmin onnistuvat jatkamaan opintojaan korkeakoulun loppuun asti. Tyttöjen merkittävä rooli kotitöissä heikentää lähes varmasti heidän osallistumistansa ja pärjäämistä koulussa. On myös hyvä nostaa esille, että lapsityövoiman käyttö on Ruandassa edelleen suosittua, ja arviolta maassa oli vuonna 2005 jopa 400 000 lapsityöläistä (International labour Organisation 2005). Kodin sisällä ja kodin ulkopuolella tehtäviin töihin käytettävä aika on suoraan pois lapsen koulutukseen käytettävissä olevasta ajasta. Myös esimerkiksi varhaisessa iässä kohdattava raskaus vetää monet tytöt vähintään puoleksi vuodeksi pois koulutuksen piiristä. Ruanda on kiistatta oman maantieteellisen alueensa edelläkävijä koulutuksen suhteen. Ruanda on pyrkinyt merkittävällä tavalla parantamaan koulutuksen saavutettavuutta kaikilla asteilla sekä tyttöjen että poikien osalta. Koulutukseen ilmoittautumisen sijaan koulutuksen loppuun suorittaminen ja koulussa hyvin suoriutuminen sukupuolesta riippumatta ovat kuitenkin edelleen yleinen ongelma. (Mogga 2018, 983-988.)

Vuoden 2003 perustuslaki asetti vapaan ja pakollisen peruskoulun osaksi kaikkien lasten arkea. ”Vision 2020” puolestaan on pyrkinyt korjaamaan tyttöjen historiallista marginalisointia koulutuksen piirissä. Näiden uudistusten avulla Ruandassa on muun muassa lisätty naisopettajien määrää, jaettu stipendejä epäedullisessa asemassa oleville tytöille, muokattu opetustiloista mukavampia tytöille, parannettu käytettävissä olevia saniteettitiloja sekä panostettu tyttöjen koulutuksen tutkimukseen. Valtio on yhdessä kansainvälisten tukijoiden kanssa onnistunut luomaan taloudelliset edellytykset sille, että näitä muutoksia on ollut mahdollista toteuttaa. Näiden uudistusten avulla Ruanda on lyhyessä ajassa noussut yhdestä Itä-Afrikan huonoimmista kouluttajista suoraan parhaimpien joukkoon. Eritoten työillä on kuitenkin edelleen koulutushaasteita myös Ruandassa. Tytöt kokevat yhä häirintää kouluissa sekä opettajien että oppilaiden tahoilta, köyhyys toimii edelleen esteenä monen tytön koulussa käymiselle ja sukupuolittunut ajattelu ohjaa vieläkin opetussuunnitelmien ja opetusmenetelmien tasa-arvoisuutta. Monin paikoin koulujen fasilitetit eivät vielä ole riittäviä esimerkiksi tyttöjen saniteettitarpeisiin.

Sukupuoleen perustuva väkivalta on myös edelleen laajalle levittäytynyt ongelma Ruandassa. Kodeissa, koulussa tai koulumatkoilla koettu väkivalta tai häirintä heikentävät merkittävästi tyttöjen halukkuutta käydä koulussa, sekä tyttöjen suoriutumista koulussa. On myös tutkittu, että sisarusten määrä perheessä vaikuttaa negatiivisesti nimenomaan tyttöjen kouluttamiseen (Nkurunziza et al. 2012, 2-3). Jos perheessä on paljon lapsia ja perhe kärsii köyhyydestä, on tyypillistä, että perheen tytöt voivat jäädä ilman koulutusta. Mielenkiintoisen vähälle huomiolle kaikkien esimerkkimaiden kirjallisuudessa on jäänyt esimerkiksi koulutuksen periytyvyys ja sukupolvien väliset koulutusvaikutukset, sillä myös Ruandassa vanhempien koulutus vaikuttaa merkittävästi halukkuuteen kouluttaa perheen lapset. Esimerkiksi koulutetut äidit ymmärtävät paremmin tyttöjen koulutuksen merkityksen (Nkurunziza et al. 2012, 3). Edellä mainitut kohdat huomioon ottaen ei kuitenkaan ole ihme, että Ruandalla on edelleen haasteita eritoten koulun loppuun suorittamisen, sekä tasa-arvoisen koulussa pärjäämisen osalta. Erityisen haastavaa tilanne on maaseudulla asuvilla tytöillä, sekä esimerkiksi orvoilla ja huostaan otetuilla lapsilla. (Huggins & Randell 2007, 3-18.)

Yhteenvetona Kenia, Ruanda ja Etelä-Sudan ovat kaikki luoneet ainakin muodolliset rakenteet ja määräykset sukupuolten tasa-arvolle koulutuksessa. Kenia ja Etelä-Sudan ovat pyrkineet toteuttamaan myönteisiä toimia koulutuksen saatavuuden osalta, mutta Ruanda on keskittynyt laajemminkin sukupuolten tasa-arvoa koskeviin strategioihin. Tämä on suurin yksittäinen ero näiden kolmen itäafrikkalaisen valtion väliltä. On myös helppo todeta, että Ruanda on onnistunut toteuttamaan asettamansa tavoitteet Keniaa ja Etelä-Sudania paremmin. Tilanteet ja valtioiden toimet ovat maissa varsin erilaiset, mutta tyttöjen kokemat koulutushaasteet ovat varsin yhteneväiset. Tutkielman alussa esitellyt Afrikan kehittyvien maiden naisille tyypilliset haasteet nousivat esille myös kaikissa kolmessa esimerkkimaassa. Naisten rooli on kuitenkin Ruandassa muuttunut positiivisemmaksi kuin Etelä-Sudanissa tai Keniassa, eritoten poliittista valtaa ja vapauksia koskien. Siinä missä valtioiden levottomuudet ja väkivaltainen historia vaikuttivat edelleen hidastavan merkittävästi Kenian ja Etelä-Sudanin kehitystä, Ruandassa levottomuuksien jälkeen muutos on ollut poikkeuksellisen ripeää ja positiivista.

## **4 Bourdieun ja Senin teorit naisten koulutuksen tutkimuksessa**

Tässä osassa tutkielmaa esittelen koulutusta ja eritoten naisten asemaa koulutuksessa Pierre Bourdieun ja Amartya Senin teorioiden pohjalta. Ensimmäisessä luvussa ja sen alaluvuissa keskityn Pierre Bourdieun perintöön, jonka jälkeen käänän katseet Amartya Senin ajatuksiin vapaudesta ja pystyvyydestä. Pierre Bourdieu tarjoaa yhdessä Amartya Senin kanssa teoriapohjan, jonka valossa tämän tutkielman analyysia suoritetaan. Ennen analyysia onkin siis välttämätöntä esitellä ja soveltaa sekä Bourdieun että Senin näkemyksiä ja teorioita. Bourdieu ja Sen valikoituivat tutkimuksen teoriapohjaksi kahdesta syystä. Ensinnäkin, Bourdieun ja Sen ovat yhteiskuntatieteiden ehdottomia klassikkoja, joiden avulla on mahdollista ymmärtää ja käsitteellistää paremmin myös tässä tutkimuksessa esille nousevia yhteiskunnallisia rakenteita, haasteita ja ratkaisuja. Toiseksi, kuten seuraavista luvuista käy ilmi, sekä Bourdieun että Senin teorit sopivat hyvin nimenomaan koulutusta käsittelevään yhteiskuntatutkimukseen. Esiteltyäni ensin molempien Bourdieun ja Senin tämän tutkimuksen kannalta relevantit teorit, perustelen lopuksi millä tavoin ja miltä osin käytän niitä apuna aineiston analysoinnissa.

### **4.1 Pierre Bourdieu - Kasvatussosiologian klassikkoja**

Pierre Bourdieu oli tunnettu ranskalainen sosiologi, jonka työnjälki näkyy edelleen vahvasti esimerkiksi kulttuuri- ja yhteiskuntatutkimuksessa. Bourdieun ajatukset habituksesta, kentistä, pääomien muodoista sekä luokkatutkimuksesta ohjaavat edelleen laajasti yhteiskuntatieteellistä keskustelua ja tutkimusta. Vaikka Bourdieun teorioiden soveltuvuutta feminismiin ja sukupuolentutkimukseen on myös kyseenalaistettu, pyrin tämän luvun aikana perustelemaan sen miksi Pierre Bourdieun teorit soveltuvat hyvin myös naisten koulutuksen tutkimiseen Itä-Afrikassa.

K.J Boateng (2017, 118) esittelee Bourdieun käsityksen koulutuksesta sosiaalisen pääoman muotona, joka voimaannuttaa, mahdollistaa ja parantaa naisten kilpailukykyä hallitsevasti androgeenisella eli miesvaltaisella sosiaalisella areenalla. Tämä on myös se tulkinta, jolla itse tässä tutkielmassa lähestyn koulutusta: mahdollistajana, tasa-arvoistajana ja voimaannuttajana. Jotta tätä tulkintaa ja määritelmää voidaan ymmärtää paremmin, täytyy

perehtyä laajemmin Bourdieun teorioiden taustoihin. Klassikkona Bourdieuta voidaan hyvällä syyllä pitää sosiologian, erityisesti kasvatussosiologian sekä kulttuuriantropologian aloilla. Bourdieun klassikoista tämän tutkielman kannalta oleellimmat ovat, ja sen takia tässä kohtaa tutkielmaa esille nostetaan, pääoman muodot, ”kentät” sekä kulttuurin ja valtarakenteiden uusintaminen eli reproduktio. Kasvatustieteissä Bourdieun tunnetuimpia teoksia on Jean-Claude Passeronin kanssa julkaistu *La Reproduction* (1970), joka on myös englanniksi sovitettu: *Reproduction in education, society and culture* (1977). Kyseisessä teoksessa keskitytään paljon kulttuurireproduktioon ja kenttien teoriaan. Toinen merkittävä Bourdieun teos *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital* (1983), eli myöhemmin englanniksi sovitettu *Forms of Capital* (1986), puolestaan esittelee pääoman erilaiset lajit resursseina, joita kerätään ja joista taistellaan sosiaalisen todellisuuden eri kentillä.

Ymmärtääksemme Bourdieuta paremmin, on oleellista avata hänen käsityksiään pääomasta (Bourdieu 1986, 241-258). Bourdieu ymmärtää pääoman yksilön ominaisuudeksi tai *resurssiksi* (Liljander 1999, 110-111). Pääomaa on Bourdieun (1986, 243) ajattelussa olemassa montaa eri lajia, joidenka kolme perustyyppiä ovat taloudellinen-, kulttuurinen- ja sosiaalinen pääoma. Taloudellista pääomaa mitataan puhtaasti rahana ja omistuksina. Kulttuurista pääomaa voidaan institutionalisoida ja mitata esimerkiksi koulutuksesta saatavilla pätevyyksillä. Sosiaalinen pääoma puolestaan kertyy suhteista toisiin ihmisiin. Bourdieu oli itse erityisen kiinnostunut kulttuurisesta pääomasta (Liljander 1999, 110-111), joka on merkityksellisintä myös tämän tutkielman näkökulmasta.

Kulttuuripääomaa voi olla kolmessa muodossa; ruumiillistuneessa tilassa eli mielen ja kehon pitkäaikaisena luonteenlaatuna tai taipumuksena, joka ohjaa ihmisen toimintaa sisältäpäin; objektivoituneessa (esineistetyssä) tilassa erilaisten kulttuuriesineiden kuten kirjojen, taideteosten ja koneiden muodossa; sekä institutionalisoituneessa tilassa, esimerkiksi koulutuspätevyyksien muodossa. Bourdieu (1986, 243) itse kiinnostui kulttuuripääomasta huomattuaan, että sen avulla on mahdollista selittää eri sosiaaliluokkien lasten epätasaista koulumenestystä. Bourdieu näkee (1986, 244), että perheiden kulttuuripääoma yhdessä perheeltä perityn sosiaalisen pääoman kanssa ovat iso vaikuttaja koulutuskäyttäytymisessä. Kulttuurinen pääoma liikkuu perheen sisällä niin huomaamattomasti ja vailla tarkkailua, että koulutusjärjestelmä saattaa usein näyttäytyä oppilaita puhtaasti luonnollisten ominaisuuksien perusteella palkitsevaksi instituutioksi. Todellisuudessa kulttuurinen

pääoma kuitenkin vaikuttaa valtavasti niihin valmiuksiin ja mahdollisuuksiin, joita koulu- ja työelämä meille tarjoaa. Puolestaan koulutuksen tarjoamat kvalifikaatiot ylläpitävät etuoikeuksia esimerkiksi sukupuolten ja sosiaaliluokkien osalta. Koska pääomat ovat usein vahvasti perinnöllisiä, ei koulutuksen kenttä ole kaikille samalla tavalla saavutettavissa. Kulttuurisen pääoman periytyminen ja huomaamaton siirto on ratkaiseva tekijä sosiaalisten rakenteiden ja valta-asemien uusintamisessa, eli reproduktiossa (Bourdieu 1986, 154). Vaikka Bourdieu (1986, 245) painottaakin kulttuurisen pääoman huomaamatonta siirtymistä ”perinnöllisesti” perheen sisällä, kulttuuripääomaa voidaan Bourdieun mukaan myös hankkia. Pääomaa on mahdollista hankkia vaihtelevia määriä, riippuen yhteiskunnasta, sosiaaliluokasta ja ajanjaksosta, tiedostamatta ja pitkällä aikavälillä. Koulutus, ja sieltä saatavat kvalifikaatiot auttavat mittaamaan kulttuurista pääomaa, ja siirtämään sitä myös taloudelliseksi, ja sosiaalisesti pääomaksi.

Toinen tämän tutkielman kannalta huomion arvoinen pääoman muoto on sosiaalinen pääoma. Sosiaalisen pääoman muodostaa ne todelliset ja potentiaaliset resurssit (Bourdieu 1986, 284-249), jotka liittyvät ainakin osaltaan institutionalisoituneisiin suhteisiin sekä tuntemiseen ja tunnustamiseen. Toisin sanoen, sellaisen verkoston tai ryhmän jäsenyydet, joka tarjoaa jäsenilleen tukea, yhteistä pääomaa ja luottoa. Näitä resursseja on mahdollisuus hankkia esimerkiksi juurikin kouluttautumisen ja työelämään sijoittumisen avulla. Sosiaalisen pääoman voimakkuus riippuu siitä kuinka suuren verkoston yhteyksiä yksilö saa kerättyä, ilman koulutusta tai työelämään sijoittumista tämä saattaa olla haastavaa. Pääomaa on joissakin tapauksissa myös mahdollista siirtää tai muuttaa toiseksi pääomaksi (Bourdieu 1986, 252). Esimerkiksi taloudellinen pääoma takaa joissakin tapauksissa muiden pääomien suoran ja vaivattoman saatavuuden. Toisinaan taloudellista pääomaa käyttämällä on mahdollista tehdä investointeja sosiaalisen pääoman hankkimiseen, joka saattaa myöhemmin maksaa itsensä takaisin myös taloudellisen pääoman muodossa. On selvää, että taloudellinen pääoma on hyödyksi kulttuurista- tai sosiaalista pääomaa kasvatettaessa, monissa tapauksissa pääomaa on kuitenkin mahdoton hankkia välittömästi, tai toisesta pääomasta luopumalla. Juuri tämä hankaloittaa monissa tapauksissa pääoman hankkimista, kuten tapauksissa, joissa esimerkiksi koulutusta ei nähdä tarpeeksi nopeana tai kannattavana investointina. Koulutus maksaa itsensä takaisin, jos maksaa, vasta hyvin pitkän ajan päästä. Kaikilla ihmisillä, esimerkiksi kehittyvässä maissa, tämänlaiseen pääoman sijoitukseen ja vaihtoon ei yksinkertaisesti ole mahdollisuuksia.

Pääomia on Bourdieulaisessa ajattelussa mahdollisuus hankkia kamppailuissa muiden kentän toimijoiden kanssa. Puhuessaan kentistä Bourdieu tarkoittaa sosiaalisesti rakentuneita tiloja, joissa yksilöt pyrkivät hankkimaan itsellensä pääomaa, ja tilanteesta riippuen joko ylläpitämään tai murtamaan olemassa olevia rakenteita ja malleja. (Liljander 1999, 110-112). Bourdieu on eri vaiheissa uraansa usein ajautunut takaisin kenttien tutkimukseen, erityisesti koulutuksen näkökulmasta. Erityisesti Bourdieu on koittanut nostaa esille sitä, miten koulutus ja siellä jaettava kulttuuripääoma auttavat uusintamaan yhteiskunnallisia valtasuhteita. Juuri tästä teoksessa *La reproduction* (1970) on pitkälti kyse, valtarakenteiden uusiutumisesta kulttuuripääoman avulla sosiaalisen todellisuuden erilaisilla kentillä. Teoksessa keskitytään siihen, miten hallitsevassa asemassa olevien kulttuuri välittyy koulutuksen avulla, samalla sulkien osan ihmisistä sen ulkopuolelle. Koulutus nähdään Bourdieulaisessa ajattelussa instituutiona jolle tyypilliset käytännöt, säännöt ja odotukset muodostuvat hallitsevalle sosiaaliluokalle tyypillisestä kulttuurista, edistäen tämän kulttuurin ja luokan johtavan aseman jatkuvuutta yhteiskunnassa. Koulutusjärjestelmä siis toimii osaltaan kulttuurin siirtäjänä sukupolvelta seuraavalle, ilman että ihmiset välttämättä tunnistavat tätä toimintaa hallitsevan luokan aseman ylläpitämisenä. Bourdieu & Passeron (1977) kuvailevatkin osuvasti, että koulutuksen neutraliteetti peittää taakseen yhteiskunnalliset valtarakenteet ja niiden vaikutuksen. (Liljander 1999, 105-128; Bourdieu & Passeron 1977.)

Koulutusta ei pidäkään ymmärtää täysin itsenäisenä muusta yhteiskunnasta erillisenä saarekkeena, johon eivät vaikuttaisi yhteiskunnan valtarakenteet ja ongelmat. Koulu on sosiaalisesti rakentunut kenttä, jossa valtaa käytetään, hankitaan ja ylläpidetään. Bourdieu käyttää usein käsitettä symbolisesta väkivallasta, jossa vallankäyttö ei ole pakkovaltaa tai väkivaltaa, vaan dominointisuhteiden rakentamista (Lovell 2004, 51). Tämän symbolisen väkivallan avulla koulutus avaa ovia hallitseviin asemiin ainoastaan niille, joiden kotoa perityt pääomavarat siihen riittävät. Bourdieu teoriat sosiaalisesta ja kulttuurisesta reproduktiosta siis esittävät, että koulutus tarjoaa mahdollisuuksia eri pääomien keräämiseen, hyvään yhteiskunnalliseen asemaan ja toimeentuloon, mutta ei kaikille, eikä tasapuolisesti (Liljander 1999, 113). Bourdieu (1988, 31-32) vertaakin koulutusjärjestelmää ”Maxwellin pahalaiseen”, sillä koulutusjärjestelmä on rakennettu ylläpitämään epätasa-arvoa oppilaiden kesken, erottelemalla kulttuuripääoman omaavat yksilöt niistä, joilla tätä pääomaa ei ole. (Liljander 1999, 105-128; Bourdieu & Passeron 1977.)



Koulutuksesta kirjoittaessaan Bourdieu & Passeron (1977, 54 & 88) eivät kuitenkaan halunneet hirttäytyä yhden muuttujan vaikuttavuuteen, vaan painottivat että monet ominaisuudet kuten sukupuoli ja sosiaaliluokka vaikuttavat yhdessä ja eri tavoilla yksilöiden koulumenestykseen. Yhtä muuttujaa ei pidä nähdä suoraan tulevaisuutta määrittelevänä tekijänä, joka väistämättä aina vaikuttaa jokaiseen koulutus päätökseen, suunnitelmaan tai suoritukseen. He pitivät kuitenkin selvänä, että sosiaaliset taustat ohjaavat koulutuksellista tulevaisuutta, sekä koulutusvalintoja että koulumenestystä. Bourdieun teoriat ovat perinteisesti liitetty luokkayhteiskuntaan ja eri luokkien väliseen kilpailuun. Koulutuksesta kirjoittaessaan Bourdieu ja Passeron (1977, 176) keskittyvätkin paljon sukupolvien väliseen liikkuvuuteen eri sosiaaliluokkien kohdalla. Samat teoriat soveltuvat kuitenkin vähintäänkin osittain myös sukupuolten tarkasteluun koulutuspolun määrittäjänä. Samalla tavalla kuin ylemmät sosiaaliluokat poissulkevat alempia luokkia koulutuksesta, myös perinteisissä yhteiskunnissa miehet sulkevat naisia pois koulutuksen piiristä (Bourdieu & Passeron 1977, 182). Kuten edellä olen pyrkinyt tuomaan ilmi, Bourdieu (1986, 242-243) ei usko, että sosiaalista maailmaa ja sen toimintaa, kuten esimerkiksi koulutusta, on mahdollista tarkastella ilman että otetaan huomioon kaikki pääoman muodot. Bourdieu kritisoikin esimerkiksi taloustieteilijöitä siitä, etteivät he ole onnistuneet ottamaan tarpeeksi hyvin huomioon myös ei-taloudellisia resursseja. On tärkeä ymmärtää, että pääomat vaikuttavat yhtäaikaaisesti toistensa kanssa pääomien kokonaisuutena. Yhden vaikutuksia onkin vaikea arvioida ilman toista.

## **4.2 Feminismi ja Bourdieu - Kritiikki ja soveltuvuus sukupuolikysymykseen**

Bourdieuun teorioita esitellessä on väistämätöntä nostaa esille myös niihin kohdistunutta kritiikkiä. Tässä tutkielmassa Bourdieuun teorioita sovelletaan sukupuolikysymykseen koulutuksessa. Siksi on aiheellista kysyä kuinka hyvin Bourdieun klassikot ylipäättään soveltuvat sukupuolikysymykseen tai tämän tutkielman tarkoituksiperiin? Kritiikkiä esitellään seuraavaksi Lisa Adkinsin ja Beverley Skeggsin (2004) julkaiseman teoksen *Feminism after Bourdieu* pohjalta.

Aluksi on tärkeää nostaa esille se kiistaton fakta Bourdieun työstä, että hänen teoriansa keskittyivät enimmäkseen sosiaaliluokkien välisiin eroihin ja kamppailuihin. Bourdieu kirjoitti verrattain vähän sukupuoleen tai naisten asemaan liittyvistä asioista (Adkins & Skeggs 2004, 3). Jo tämän faktan pohjalta on mahdollista kritisoida Bourdieun soveltamista feministiseen tai sukupuolia käsittelevään tutkimukseen. Bourdieun kritiikin ydin liittyykin siihen, voidaanko hänen teorioitaan onnistuneesti soveltaa aiheeseen, joka ei erityisemmin ollut esillä Bourdieun omissa tutkimuksissa, ja kuinka hyvin teoriat toimivat alkuperäisen kontekstinsa ulkopuolella?

Bourdieuuta kritisoidaan (Adkins & Skeggs 2004, 7) myös siitä, ettei hän sosiaaliseen reproduktioon keskittymisen ohella ole onnistunut nostamaan tarpeeksi esille sosiaalista muutosta. Kritiikissä huomautetaan, että sosiaalinen muutos on merkittävästi muokannut naisten roolia ja asemaa yhteiskunnassa, työmarkkinoilla ja perheissä, eivätkä Bourdieun luokkateoriat täten sellaisenaan enää riitä sukupuolikysymyksen teoretisointiin. Bourdieu kerää kritiikkiä myös ajatuksestaan sosiaalisesta asemasta kulttuurisen tunnustuksen määrittävänä tekijänä. Toisin kuin Bourdieu, Adkins ja Skeggs (2004, 12) kertovat ettei esimerkiksi Butler (1997) usko sosiaalisen aseman takaavan automaattisesti kulttuurista tunnustusta, eli toisin sanoen kykyä puhua ja tulla kuulluksi. Adkins & Skeggs (2004, 6) nostavat esille myös Moin (1991 & 1999) argumentin siitä, ettei sukupuoli sovellu sellaisenaan Bourdieulaiseksi autonomiseksi kentäksi, vaan monipuolisuutensa ja joustavuutensa vuoksi se levittäytyy ja vaikuttaa kaikilla sosiaalisilla kentillä. Yhdyn Bourdieun kritiikkiin siinä määrin, ettei Bourdieuta tule suoraan pakottaa sukupuolikysymykseen sopivaksi, eikä sukupuolikysymystä toisaalta voida sellaisenaan asettaa Bourdieulaiseen ajatteluun. Tämän tutkielman kannalta on myös hyvä nostaa esille Liljanderin (1999, 121) aiheellinen kritiikki siitä, ettei Bourdieun ranskalaiseen yhteiskuntaan ja elitistiseen koulutusjärjestelmään perustuvat teoriat välttämättä sovellu sellaisenaan kehittyviin maihin tai erilaisiin yhteiskuntiin

Seuraavaksi pyrin kuitenkin tuomaan esille kommentteja ja lähteitä, joissa Bourdieun teorioita on sovellettu sukupuolikysymykseen, ja joidenka perusteella edellä mainittu kritiikki ei tarkoittaisi sitä, etteivätkö Bourdieun klassikkoteoriat olisi käyttökelpoisia myös sukupuolikysymyksessä. Kirjoittaessaan esimerkiksi sosiaalisesta toiminnasta ruumiillistuneena (*embodied*), symbolisesta väkivallasta sekä kulttuurisen vallan ja tunnustamisen politiikasta Bourdieu tarjoaa tahtomattaan tai tarkoituksellisesti monta

näkökulmaa nykyaikaiseen sukupuolikysymykseen (Adkins & Skeggs 2004, 5). Bourdieulaista ajattelua on sovellettu esimerkiksi feministisen teorian toimijuuden (McNay 2000), luokitellun naisellisuuden ja äitiyden (Skeggs 1997; Lawler 1999 & 2000) sekä kulttuurituotannon sukupuolittuneiden dynamiikkojen (Moi & Woolf 1999) tutkimuksessa (Adkins & Skeggs 2004, 5). Jo vuonna 1979 Madeline Arnot nosti esille, miten Bourdieun teorit nitovat yhteen sosiaaliluokan ja sukupuolen suhteessa koulutukseen (Adkins & Skeggs 2004, 20). Adkins & Skeggs (2004, 71) huomauttavat että myös McNay (1999, 107) kirjoitti naisten aseman sosiaalisesta muutoksesta ja siirtymisestä perinteisesti miesvaltaisille toiminta-alueille, viitaten nimenomaan Bourdieun habituksen ja kenttien väliseen sopimattomuuteen. Teoksessa *Feminism after Bourdieu* Terry Lovell nostaa esille Bourdieun merkitystä feminismiin, eritoten uudistuneen luokka-analyysin ja kulttuuritutkimuksen saralla (Adkins & Skeggs 2004, 41-51). Lovell nostaa esille myös Bourdieun ajatuksia symbolisesta väkivallasta, joka rakentaa dominoinnin suhteita. Symbolinen väkivalta auttaa selittämään eritoten miesten ja naisten välisiä valtasuhteita. Samassa teoksessa Diane Reay (2004, 71) käyttää Bourdieulaista pääomaa kuvaamaan sukupuoleen pohjautuvia käytäntöjä, jotka heijastuvat koulutukseen osallistumiseen ja siellä menestymiseen. Tämä sukupuolen ja luokan vuorovaikutus nykyaikaisella koulutuskentällä saattaakin olla Bourdieun suurin anti moderniin koulutustutkimukseen.

### **4.3 Relevanssi – Pääoma, kentät ja resurssit naisten koulutuksessa**

Seuraavaksi pyrin perustelemaan miltä osin ja millä perustein käytän Bourdieun teorioita osana omaa tutkimustani koskien naisten kouluttautumista Itä-Afrikan alueella. Bourdieun teorioiden avulla käsitteellistän lähestymistapaani tutkimusongelmaan, ja ymmärrän naisten koulutushaasteet pääomiin, kenttiin ja resursseihin liittyvänä kysymyksenä.

Bourdieuun tavoin tässä tutkielmassa pääoma ymmärretään nimenomaan resurssiksi. Tätä kulttuurista ja sosiaalista pääomaa hankitaan ja uudelleen tuotetaan koulutuksen kentällä. Tämän tutkielman kannalta olennaista on ymmärtää, että pääoman reproduktio toimii hyvin eri tavoilla sukupuolten välillä. Poikien kohdalla koulutuksen kentällä on tarjolla valtaa, sillä koulu edistää symbolisen väkivallan avulla ennalta kertynyttä etuoikeutta, joka ulottuu myös muille sosiaalisen toiminnan kentille. Naisille sama reproduktio tarjoaa kuitenkin vain

rajatun määrän pääomaa (Bourdieu & Passeron 1977). Pysin siis tutkielmassa tuomaan esille sitä, miten tämä resurssi sekä pääoman ja valtasuhteiden reproduktion prosessit jakautuvat koulutuksen kentällä eri tavoilla eri sukupuolten välillä. Bourdieu tutki pääosin sosiaaliluokkia, esimerkiksi eliitin ja työväen eroavaisuuksia. Miesten ja naisten aseman osittainen vertaaminen eliittiin ja työväenluokkaan on mielestäni tässä tutkielmassa perusteltu huomio. Samalla tavalla kuin Bourdieu tutki kulttuuripääoman ja resurssien periytyvyyttä sukupolvelta toiselle sosiaaliluokan sisällä, voimme ajatella myös sukupuolet toisistaan poikkeavina ryhminä, joidenka välillä reproduktio ja mahdollisuudet jakautuvat epätasaisesti.

Varsinkin perinteisissä yhteiskunnissa naiset usein suljetaan pois koulutuksen piiristä (Bourdieu & Passeron 1977, 182), ja täten heidän mahdollisuutensa pääoman hankkimiseen rajautuvat pois. Pääoma jakautuu epätasaisesti kuitenkin myös kentän sisällä, eikä koulu tarjoa samoja mahdollisuuksia kaikille. Bourdieu käsitti sukupuolen nimenomaan näiden piilotettujen objektiivisten- ja kognitiivisten rakenteiden ymmärtämisenä (Bourdieu 2001, vii, lainattu Adkins & Skeggs 2004, 21). Bourdieu itse kiinnitti paljon huomiota siihen, että naisten aseman parantuminen on kokonaisuudessaan lisännyt epätasa-arvoa eri sosiaaliluokkiin kuuluvien naisten välillä (Lovell 2004, 51). Myös tässä tutkimuksessa onkin oleellista ymmärtää, että naiset eivät ole homogeeninen joukko, vaan vaihtelu on suurta valtioiden, alueiden, uskontojen ja kulttuurien välillä. Naisten asema riippuu siis monesta muustakin tekijästä kuin sukupuolesta. Bourdieun ajatukset symbolisesta väkivallasta (Lovell 2004, 51) ja dominoinnin suhteista soveltuvat hyvin myös tähän tutkielmaan. Symbolinen väkivalta esimerkiksi koulutuksen kentällä on omalta osaltaan ylläpitämässä miesten dominoivaa yhteiskunnallista asemaa suhteessa naisiin. On kuitenkin hyvä huomauttaa, ettei Bourdieulaista ajattelua olla käytetty ainoastaan nykyisen tilanteen todentamiseen, vaan apuna myös sosiaalisen muutoksen, työelämän perinteiden purkamisen, sukupuolinormien purkamisen ja monipuolistumisen tutkimisessa (Adkins 2004, 199-202). Samalla tavalla tässä tutkielmassa tarkoitus ei ole pelkästään nostaa esille epätasa-arvoisia asetelmia koulutuksen kentällä Itäisessä Afrikassa, vaan myös mahdollisia muutoksia, jotka voisivat viitata näiden rakenteiden murtumiseen ja naisten perinteisen aseman kohentumiseen.

#### 4.4 Amartya Sen – Vapauden ja pystyvyyden käsitteet

Amartya Sen tunnetaan Nobel-palkittuna filosofina ja taloustieteilijänä, jonka teoksia liittyen eritoten kehittyviin valtioihin, hyvinvointitaloustieteeseen, ja sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen voidaan kiistatta pitää klassikkoina. Tässä tutkielmassa naisten koulutusta Itä-Afrikan kehittyvissä maissa peilataan Senin käsityksiin vapaudesta ja pystyvyydestä, joita hän on esitellyt teoksessa *Development as Freedom* (1999). Senin teorioita käytetään tämän tutkielman teoriassa yhdessä aikaisemmin esiteltyjen Pierre Bourdieun teosten kanssa. Senin teorit tukevat, mutta myös ennen kaikkea laajentavat Pierre Bourdieun ajattelua tälle tutkimukselle olennaisempaan suuntaan.

Teoksessa *Development as Freedom*, Sen esittelee teoksen nimen mukaisesti näkemystään kehityksestä vapautena. Vapautta hän esittelee sekä vapauden itsensä, mutta useimmiten vapauden puuttumisen näkökulmasta. Onkin oleellista, että vapaus ja sen merkitys näyttäytyvät usein vasta sen puuttumisen kautta. Vapauteen kuuluu Senin (1999, 17) mukaan sekä prosessit, jotka mahdollistavat vapauden toimia, mutta myös tosiasialliset mahdollisuudet, jotka ihmisellä tilanteessa ovat. Vapauden puute ilmenee silloin kuin toisessa näistä on puutteita. Vapaudet riippuvat esimerkiksi sosiaalisista ja taloudellisista järjestelyistä, kuten koulutuksen ja terveydenhuollon saavutettavuudesta (Sen 1999, 3). Sen (1999, 24) vertaa vapautta elämän laatuun, sillä molemmissa on lopulta kyse ihmisen elämästä ja siihen kuuluvista valinnoista, eikä pelkästään taloudellisista resursseista, joita ihmisellä on käytössään. Taloudelliset resurssit Sen (1999, 14) näkee vapauden mahdollistajana, jonka hyöty liittyy siihen, mitä sen avulla voidaan tehdä. Vapaus esitellään sosiaalisena tuotteena, johon kuuluu sekä (1) sosiaaliset järjestelyt yksilöä koskevien vapauksien laajentamiseksi että (2) yksilön vapauksien rooli sosiaalisten järjestelyjen parantamisessa (Sen 1999, 31). Mitä vapauteen kuuluu, rakentuu myös sosiaalisesti julkisten ja yhteisesti muodostettujen käsitysten pohjalta, ja ovat täten erilaisia eri olosuhteissa.

Vapauden puute nousee suureen rooliin Senin kirjoittaessa vapaudesta. Vapauden puutetta esiintyy monissa kehittyvissä maissa hyvin perustavanlaatuisella tasolla, nälän, terveydenhuollon tai vaikkapa koulutuksen puutteena. Vapauden puutteita on löydettävissä kuitenkin eri muodoissa myös rikkaista ja pitkälle kehittyneistä valtioista. Sen (1999, 25-26) nostaa erityisesti esille markkinat, ja vapauden puutteet osallistumisessa markkinoille ja

taloudelliseen kanssakäymiseen. Kun ihmisiltä evätään pääsy markkinoille, jäävät he paitsi esimerkiksi erilaisista sosiaalisista- ja taloudellisista hyödyistä sekä lopputulemista joita markkinat tarjoavat. Sen (1999, 32) nostaa esille myös tämän tutkielman kannalta oleellisimman seikan, koulutuksen, jonka evääminen joltakin ryhmältä, esimerkiksi naisilta, heikentää selvästi heidän vapauttaan osallistua ja toimia yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä. Vapaus yhteiskunnan tarjoamiin peruspalveluihin kuten koulutukseen ja terveydenhuoltoon, edistää hyvinvoinnin lisäksi myös toimijuutta eri yhteiskunnan kentillä, kuten taloudessa tai politiikassa (Sen 1999, 39). Sen (1999, 18-19) näkee vapaudella kaksi oleellista roolia, arvioinnin (*evaluation*) ja tehokkuuden (*effectiveness*). Yksilön vapaudet nähdään tässä yhteydessä yhtenä tärkeimmistä mittareista arvioitaessa yhteiskunnan menestystä. Suurempi vapaus nähdään arvokkaana sekä (1) yksilön kokonaisvaltaisen vapauden että (2) arvokkaiden mahdollisuuksien ylläpitäjänä. Yksilön vapaudet ovat kuitenkin tärkeitä myös siksi, että ne määrittävät yksilön aloitteellisuutta ja sosiaalista tehokkuutta. Sen siis näkee, että vapauden avulla yksilöt voivat auttaa sekä itseään että vaikuttaa aktiivisesti ympäröivään maailmaan.

Vapauden lisäksi on syytä kiinnittää huomiota Senin kehittämään pystyvyys -ajatteluun. Pystyvyys-ajattelussa on kyse ihmisen pystyvyyden ja vapauden laajentamisesta, jotta he voivat elää sellaista elämää, jota arvostavat, ja jota heillä on syytä arvostaa (Sen 1999, 18 & 74). Yksilön pystyvyys viittaa niihin toimiin ja toimien yhdistelmiin, jotka hänen on mahdollista saavuttaa (Sen 1999, 74-75). Pystyvyys on siis vapauden muoto, vapaus saavuttaa ja valita erilaisia elämäntyytlejä. Yksilön pystyvyys riippuu monesta tekijästä, esimerkiksi vallitsevista poliittisista, sosiaalisista ja taloudellisista olosuhteista (Sen 1999, 53). Myöskin pystyvyyttä on hyvä lähestyä sen puuttumisen näkökulmasta. Pystyvyyden puutteesta kirjoittaessaan Sen nostaa esille esimerkiksi köyhyyden, jossa ei ole kyse pelkästään pienistä tuloista, vaan laajemmin pystyvyyden ja mahdollisuuksien rajoittumisesta (Sen 1999, 20). Samaa ajattelua voidaan soveltaa esimerkiksi koulutukseen tai työmarkkinoihin. Sen (1999, 296) tunnistaa kirjassaan kolme pystyvyyden tärkeätä roolia; 1) sen suora vaikutus ihmisen hyvinvointiin ja vapauteen, 2) sen epäsuora rooli sosiaalisen muutoksen vaikuttajana ja 3) sen epäsuora rooli taloudellisen tuotannon vaikuttajana.

Itä-Afrikan kehittyviä maita tutkiessa, kuten tämänkin tutkielman kohdalla, keskiöön nousee kehitys, ja Senin näkemys kehityksestä vapautena. Sen näkee kehityksen prosessina, jossa

ihmisten todellisia vapauksia laajennetaan. Kehitys edellyttää merkittävien vapauden puutteiden poistamista, näihin lukeutuvat esimerkiksi köyhyys, julkisten palveluiden puute ja systemaattinen riisto. (Sen 1999, 3.) Sen (1999, 3-4). huomauttaa että maailmassa on edelleen merkittäviä puutteita perusvapauksien osalta. Moni kärsii esimerkiksi nälästä, hoidettavissa olevista sairauksista, vaatetuksesta tai suojasta. Tämän tutkielman kannalta oleellisempaa ovat kuitenkin vapauden puute julkisten palveluiden suhteen, esimerkiksi koulutuksen, terveydenhuollon tai paikallisen rauhan ja turvallisuuden osalta. Näiden vapauksien puutteella on suora negatiivinen yhteys myös poliittisten, sosiaalisten ja taloudellisten mahdollisuuksien kehitykseen (Sen 1999, 4).

Sen erottelee myös vapauden merkityksen kehitykselle kahteen osaan; 1) arviointiin ja 2) tehokkuuteen. Kehitystä voidaan arvioida sen perusteella ovatko ihmisten vapaudet parantuneet, mutta kehityksen tehokkuus myös riippuu yksilöiden vapaasta toimijuudesta (Sen 1999, 4). Esimerkiksi vapaus koulutukseen on perustavanlaatuinen osa kehitystä, eikä ole merkittävä pelkästään vaikuttamalla välillisesti BKT:hen. Eri vapauden muodot ja yksilön toimijuuden parantuminen vaikuttavat keskenään kehityksen syntymiseen. Yhden vapauden puuttuminen vaikuttaa usein myös muihin vapauksiin negatiivisesti. Esimerkiksi huono terveys voi vaikuttaa koulutukseen osallistumiseen. Koulutuksen puuttuminen taas puolestaan voi vaikuttaa taloudellisiin mahdollisuuksiin tai poliittisiin vapauksiin. Vapaudet eivät siis ole vain kehityksen onnistuneita lopputulemia, vaan myös tärkeitä välineitä kehityksen saavuttamisessa (Sen 1999, 10). Sen (1999, 10) listaa kirjassaan 5 instrumentaalista vapautta, joidenka avulla, ja joita edistämällä yhteiskuntapolitiikka voi parantaa ihmisten pystyvyyttä ja vapauksia. Näihin kuuluvat (1) poliittiset vapaudet, (2) taloudelliset fasiliteetit, (3) sosiaaliset mahdollisuudet, (4) takuut avoimuudesta sekä (5) suojaava turvallisuus. Näitä instrumentaalisia vapauksia aion käyttää teoriakehikkona tutkimuksen aineiston analyysissä, sillä ne antavat kokonaisvaltaisen kuvan aineistossa esiin nousevista vapauksista, ja eritoten niiden puutteista.

Seuraavaksi on tärkeätä nostaa vielä esille näkökulma naisten toimijuudesta. Vapaudesta kirjoittaessaan Sen (1999, 189-203) painotti paljon myös naisten asemaa aktiivisina toimijoina. Toimijana Sen (1999, 18-19) näkee henkilön, jolla on kyky vaikuttaa muutokseen. Suuremmat vapaudet mahdollistavat toimijuuden ja yhteisiin asioihin vaikuttamisen. Senin mukaan naiset nähdään kasvavissa määrin sosiaalisen muutoksen aktiivisina toimijoina, joidenka roolilla on merkittäviä vaikutuksia niin naisten kuin

miestenkin elämään. Sen (1999, 191) painottaa että vaikka huomiota tulee edelleen kiinnittää myös naisten hyvinvointiin, kärsimyksen ja riistoon, on oleellista nostaa keskusteluun rinnalle myös näkökulma naisista aktiivisina toimijoina. Tärkeää on huomioida naisten toimijuuden merkitys alentavien eriarvoisuuksien poistajana. Naisten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin vaikuttavat esimerkiksi mahdollisuudet itsenäisiin tuloihin ja kodin ulkopuolisiin työpaikkoihin, sekä lukutaidosta ja koulutuksesta mahdollisuus osallistua päätöksentekoon. Sen esittääkin, että naisten toimijuudella on ollut kasvavia vaikutuksia jopa naisten selviytymiseen kehittyvissä maissa.

Naisten voimaantumiseen ja toimijuuteen vaikuttaa vahvasti koulutus (Sen 1999, 192). Koulutettuina ja voimakkaampina toimijoina naisilla on kyky vaikuttaa positiivisesti omaan elämäänsä, mutta myös esimerkiksi miesten ja lasten elämään. Naisten voimaantuminen esimerkiksi vähentää tutkitusti lapsikuolleisuutta, ja mahdollistaa julkisessa keskustelussa painopisteen siirtymisen erilaisiin sosiaalisiin kysymyksiin, kuten syntyvyyslukuihin ja ympäristöasioihin (Sen 1999, 193-195). Esittelin aikaisemmin tutkielmassa Bourdieun käsityksiä miesten ja naisten välisistä dominointisuhteista. Näiden rakentuminen perustuu usein juuri taloudelliselle vallalle. Naisten mahdollisuus osallistua koulutukseen ja tämän ansiosta kohentuneet mahdollisuudet itsenäisiin tuloihin parantavat siis naisten asemaa myös perheen sisällä. Naisten voimaantuminen on yksi kehityksen keskeisimpiä kysymyksiä monissa maailman valtioissa. Tähän sosiaaliseen muutokseen liittyy keskeisesti naisten koulutus ja työllisyysmahdollisuudet. Näihin muuttujiin vaikuttavat kuitenkin monet tekijät, kuten yhteiskunnan rakenteet, kulttuuri ja asenteet (Sen 1999, 202). Sen (1999, 203) nostaa argumenteissaan naisten poliittisen, taloudellisen ja sosiaalisen osallisuuden tunnistamisen kehityksen poliittisen talouden tärkeimmäksi komponentiksi. On selvää, että naisten laajemmat vapaudet ja toimijuus ovat tärkeitä sekä naisille itselleen, että myös yhteiskunnan, talouden ja sosiaalisen muutoksen tulevalle kehitykselle.

#### **4.5 Senin teorioiden kritiikki ja soveltuvuus**

Vaikka Senin teoriat ja teokset ovatkin laajasti arvostettuja, on niistä esitetty myös kriittisiä näkökulmia. Tässä alaluvussa esittelen Seniin kohdistuvaa ja tämän tutkielman kannalta olennaista kritiikkiä. Laajaa kritiikkiä on esittänyt eritoten Navarro (2004, 13-26). Yleisin



kritiikki kohdistuu siihen, että Senin pystyvyysteoria on liian individualistinen, eikä ota riittävällä tavalla huomioon sosiaalisia rakenteita. Navarro (2004, 16) näkee merkittävänä puutteena Senin kirjallisuudessa sen, ettei Sen ole viittä instrumentaalisen vapauden muotoa kirjoittaessaan ottanut kantaa näiden vapauksien välisiin suhteisiin, tai siihen missä järjestyksessä ne ovat merkityksellisiä ja tärkeitä. Navarro toivoi Seniltä teoriaa, joka olisi selittänyt ja yhdistänyt vapauksien suhdetta toisiinsa. Toinen merkittävä Navarron (2004, 17) kritiikki nostaa esille valtasuhteet, ja niiden käsittelyn puutteen Senin teoksissa. Valtasuhteet, niiden merkitys ja uudelleen rakentuminen eivät nouse esille Senin teorioissa, vaikka niillä on merkittävä vaikutus poliittiseen kontekstiin, jossa kehitys tapahtuu. Edellä esitelty Pierre Bourdieu tarttui omissa teoksissaan Seniä enemmän kiinni valtaan ja luokka-asemiin, on kiistatta huomion arvoista, etteivät nämä teemat ole saaneet suurempaa roolia Senin kirjoituksissa.

Senin kritiikissä nousee laajemminkin esille Senin kyvyttömyys ottaa huomioon ympäröivät tekijät kuten erilaiset poliittiset liikkeet ja suuntaukset, sekä tapahtumien kannalta merkityksellinen konteksti (Navarro 2004, 18). Navarron (2004, 20-25) mielestä Sen ei osaa kirjoituksissaan riittävän hyvin erotella syitä ja seurauksia eriarvoisuuden kasvuun. Sen tyytyy kertomaan eriarvoisuuden seurauksista, jättäen tähän johtaneet syyt pienemmälle huomiolle. Navarro (2004, 26) huomauttaa kuitenkin, että Senin työt ovat olleet valtava edistysaskel kehitystutkimuksen kentällä. Navarron mielestä Senin työt eivät kuitenkaan ole menneet tarpeeksi pitkälle eritoten valtarakenteiden ja sosiaalisten rakenteiden huomioimisessa.

Bénicourt (2004, 72-84) puolestaan kokee ongelmalliseksi Senin tavan luoda teorioidensa ohella omaa käsitteistöänsä. Bénicourt kokee tämän tavan lukijan ymmärtämisen kannalta työlääksi. Vaikka onkin totta, että Senin kirjoitukset käyttävät paljon termejä, joita hän on itse keksinyt, tämän ongelmallisuus vaatisi kritiikiltä enemmän täsmennystä. Bénicourt myöntää, että Senin ajatukset terveydenhuollosta, koulutuksesta ja vapauksista ovat helposti hyväksyttäviä ja yleisesti hyvänä pidettyjä tavoitteita. Bénicourt ei kuitenkaan usko, että näitä kaikki tavoitteita voitaisiin kehittää samanaikaisesti. Bénicourt kritisoi Seniä siitä, ettei hän tarjoa töissään mitään työkaluja joidenka avulla voitaisiin tehdä valintoja näiden tavoitteiden väliltä. Kritiikissä painotetaan myös, ettei Sen tarjoa selkeitä ja konkreettisia politiikkakeinoja tai metodeja näiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Bénicourtin (2004, 72-84) kritiikki on ainakin osittain aiheellista, nimenomaan puuttuessaan yhteiskuntapoliittisen

konkretian puuttumiseen Senin teoksissa. On kuitenkin otettava huomioon, ettei tämän konkretian puuttuminen estä Senin teorioiden soveltamista myös konkreettisia yhteiskuntapolitiikan toimia tutkittaessa.

Myös O’Hearn (2009, 9-15) on toivonut Senin teorioilta suurempia ohjeita tavoitteiden saavuttamiseksi. Sen ei tämän mukaan yritä tarpeeksi nostaa esille historiaa ja kulttuuria, jotka sosiaalisesti vaikuttavat pystyvyyteen yksilön omien kykyjen lisäksi. O’Hearn myös syyttää Senin individualistista näkökulmaa makrotaloustieteen sivuuttamisesta ja historiallisen ymmärryksen puutteesta. O’Hearn huomauttaa, ettei Sen ole onnistunut ottamaan huomioon globaalien kapitalismin ja valtasuhteiden vaikutuksia. O’Hearnin mukaan Sen ei joko ole huomannut tai halunnut teoksissaan kritisoida globaalien lännen vaikutusta ihmisten eriarvoisuuteen ja kärsimykseen. O’Hearnin mukaan Senin individualistinen ja valtiolähtöinen lähestymistapa epäonnistuu jättäessään huomiotta isommat globaalit voimat ja vaikutukset. Senin kritiikkiä yhdistää selvästi individualismin, valtasuhteiden vähäisen huomioimisen ja konkreettisten toimenpiteiden puuttumisen teemat.

#### **4.6 Relevanssi – Vapaus ja pystyvyys naisten koulutuksessa**

Seuraavaksi pyrin perustelemaan miltä osin ja millä perustein käytän Senin teorioita osana omaa tutkielmaani koskien naisten koulutautumista Itä-Afrikassa. Sen näkee kehityksen vapautena, ja Senin ajatukset vapaudesta onkin kirjoitettu laajasti kehittyvien maiden näkökulmasta, jonka on helppo nähdä koskettavan myös Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan valtioita, niin kuin muutenkin Itä-Afrikan aluetta. Sen kirjoittaa paljon myös koulutuksesta kehityksenä, ja koulutuksen sekä työmarkkinoiden merkityksestä vapauten ja yhteiskunnalliseen asemaan. Toisin kuin Bourdieu, Sen on nostanut myös todella suoraan esille naisiin ja naisten toimijuuteen liittyviä kysymyksiä, jotka ovat keskeisiä myös tämän tutkielman kannalta. Pyrin käyttämään Senin käsityksiä vapaudesta ja pystyvyydestä osana poliittisista asiakirjoista muodostuvan aineistoni arviointia. Kuten Senin (1999, 53) teoksessa, myös tässä tutkimuksessa ihmiset nähdään aktiivisina toimijoina, jotka aktiivisesti luovat omaa todellisuuttaan, jos vain heillä siihen todellinen vapaus on.

Senin teorioita käytetään analyysissä yhdessä Pierre Bourdieun teorioiden kanssa, kuitenkin niin, että aineiston analyysikehikko muodostuu Senin viidestä instrumentaalisesta vapaudesta. Teoriat muistuttavat monella tapaa toisiaan, mutta niissä on myös eroavaisuuksia. Sekä Bourdieun sosiaalisen pääoman, että Senin pystyvyyden teoriat asettavat ihmisen keskiöön. Bourdieun ajatukset pääomasta keskittyvät paljon ihmisten tuotantomahdollisuuksien ja tehokkuuden lisäämiseen. Pystyvyys taas Senin ajattelussa nostaa keskiöön todellisen valinnan vapauden edistämisen, jotta ihmiset voivat elää sellaista elämää, jota heillä on syytä arvostaa. Molemmat teoriat ovat kuitenkin eritoten kiinnostuneita ihmisten roolista ja mahdollisuuksista saavuttaa ja hankkia haluttuja asioita (Sen 1999, 293). Esimerkiksi koulutuksesta puhuttaessa pystyvyys ei teoriana tyydy käsittelemään vain tuottavuuden kasvua, vaan ottaa laajemmin huomioon koulutuksesta saatavat hyödyt, kuten parantuneen tietotaidon, lukutaidon, ja esimerkiksi yhteiskunnallisen uskottavuuden (Sen 1999, 294).

On tärkeää huomata, että Bourdieun pääoma ja Senin pystyvyys auttavat ymmärtämään paremmin toistensa merkitystä. Jos ihmisestä tulee hyvän koulutuksen ja terveyden myötä entistä tuottavampi, voi hän näillä välineillä myös lisätä vapauttaan saavuttaa enemmän. Yhteiskuntapolitiikan kannalta on oleellista ymmärtää, että vaikka taloudellinen vauraus auttaakin ihmisiä mahdollistamalla enemmän vaihtoehtoja, niin samoin auttavat myös koulutus, terveys ja muut tekijät, jotka tehokkaasti lisäävät ihmisten todellisia vapauksia (Sen 1999, 295). Yhteiskuntapoliittisen tutkimuksen tulee siis ottaa huomioon kaikkien näiden muuttujien vaikutukset sekä vapauteen että taloudelliseen kehitykseen. Tämän takia pääoman käsitykset kaipaavat rinnalleen myös laajemman pystyvyyden näkökulman. Kuten olen edellä tuonut esille, vapaus on monimutkainen ja monitasoinen käsitys, jonka prosesseja täytyy lähestyä useasta eri näkökulmasta. Näen yhteiskuntapoliittisesti mielenkiintoisena ja merkittävänä tutkia vapautta, pystyvyyttä sekä pääomia, kenttiä ja resursseja naisten koulutuksen kehityksessä, eritoten kehittyvissä maissa Itä-Afrikan yhteisön alueella.

Tarkoitukseni oli muodostaa yhtenäinen teoriaosuus, jonka avulla tutkielman aineistoa voidaan lähestyä. Aineiston analyysissä käytettävä teoriakehys muodostuu kuitenkin puhtaasti Senin instrumentaalisista vapauksista, jotta analyysi on mahdollista toteuttaa tarpeeksi rajatulla ja mielekkäällä tavalla. Bourdieu taas toimii omalta osaltaan sekä käsitteellisenä että teoreettisena viitekehysenä, jolla naisten koulutusta pyritään

ymmärtämään laajempaa yhteiskuntatieteellisenä ilmiönä. Bourdieun ja Senin teoreettisia näkökulmia otetaan laajemmin huomioon johtopäätöksissä, kun arvioin aineiston analyysin tuloksia suhteessa tutkielman teoriaosuuteen.

## **5 AINEISTO JA MENETELMÄT**

Ennen analyysia on tarpeellista esitellä tutkimuksen toteutusta, sekä kerrata tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset. Tutkimuksen tehtävänä on tutkia tyttöjen sukupuolittuneiden koulutushaasteiden tunnistamista koulutuspoliittisissa asiakirjoissa Itä-Afrikan alueella. Analyysissa tutkimustehtävää lähestytään kahden tutkimuskysymyksen avulla:

Tutkimuskysymys 1 (Pääkysymys): Miten instrumentaaliset vapaudet suhteessa naisten koulutukseen ilmentyvät niissä Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan poliittisissa asiakirjoissa, jotka käsittelevät naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa?

Tutkimuskysymys 2 (Lisäkysymys): Minkälaisia tyttöjen koulutushaasteita on tunnistettu niissä Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan poliittisissa asiakirjoissa, jotka käsittelevät naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa?

Tutkimuksen analyysiosiossa käytetään apuna Senin teoriaa viidestä instrumentaalisesta vapaudesta. Aineiston analyysin tavoitteena on antaa tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman ymmärrettävä ja yhtenäinen kuvaus esimerkkivaltioiden kontekstissa, josta on jatkossa hyötyä myös muille yhteiskunta-alan ja Itä-Afrikan alueen tutkimuksille.

### **5.1 Tutkimusaineiston esittely**

Aineistona tässä tutkimuksessa toimii kolmen Itä-Afrikan valtion opetusministeriöiden poliittiset asiakirjat koskien naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa. Kaikki kolme valtiota sijaitsevat Saharan eteläpuolella, itäisessä Afrikassa ja kuuluvat Itä-Afrikan yhteisöön. Tutkimuksen maat ovat Etelä-Sudan, Kenia ja Ruanda. Tutkimuksessa käytetyt maat ja naisten koulutushaasteet näissä maissa on tarkemmin esitelty aikaisemmin tässä tutkielmassa.

Aineiston valinta perustui tekemääni kartoitukseen, jossa kävin läpi Saharan eteläpuolisen Afrikan valtioiden opetusministeriöiden verkkosivut. Kartoituksessa selvitin, löytyykö tyttöjen koulutusta käsitteleviä asiakirjoja opetuksesta vastaavien ministeriöiden sivuilta, ja

jos löytyi, niin minkälaisia ne olivat ja olivatko ne vapaasti saatavilla. Lähdin etsimään asiakirjoja nimenomaan opetusministeriöiden verkkosivuilta sen takia, kuinka merkittävä rooli ministeriöillä on koulutuksen järjestämisessä ja kehittämisessä. Opetusministeriöiden sivuilta etsin poliittisia asiakirja-arkistoja, ja arkistoista nimenomaan suoraan tyttöjen koulutusta käsitteleviä asiakirjoja, tai koulutuksen sukupuolipolitiikkaa käsitteleviä asiakirjoja, joissa käsitellään tyttöjen koulutusta. Kartoituksessa kävi ilmi, että naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa käsitteleviä asiakirjoja ei juurikaan ollut saatavilla Saharan eteläpuolisessa Afrikassa. Tämä itsessään oli mielenkiintoinen ja merkittävä tulos, joka omalta osaltaan korostaa naisten koulutushaasteita ja naisten alueellista asemaa. Parhaiten asiakirjoja oli saatavilla Itä-Afrikan alueelta, joka kartoituksen pohjalta muodostui tämän tutkimuksen maantieteelliseksi rajaukseksi.

Itä-Afrikan kesken lopullisten valtioiden rajausta tehdessä otin myös huomioon, että Etelä-Sudan, Kenia ja Ruanda kuuluvat kaikki Itä-Afrikan yhteisöön. Itä-Afrikan yhteisö (EAC) on vapaakauppa-alue, johon kuuluu kuusi valtiota, Burundi, Etelä-Sudan, Kenia, Ruanda, Tansania ja Uganda. Yhteisön tavoitteena on vapaakaupan lisäksi siirtyä kohti yhteistä rahayksikköä ja lopulta liittovaltiota (Itä-Afrikan liittovaltio, EFC) (EAC 2021). Kun otetaan huomioon, että yhteisön pyrkimys on muodostaa liittovaltio, Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan tasa-arvon ja koulutushaasteiden tutkiminen muuttuu yhä merkittävämmäksi. Liittovaltion toteutumista ajatellen valtioiden poliittiset, hallinnolliset ja kulttuuriset haasteet sekä eriäväisyydet on hyvä nostaa esille.

Etelä-Sudan, Kenia ja Ruanda ovat kaikki toisistaan varsin erilaisia valtioita, mutta niitä yhdistää kolonialistinen ja levoton historia, sekä monet samankaltaiset haasteet. Akateemisesta näkökulmasta juuri nämä seikat puolsivat näiden kolmen valtion valintaa tutkimuksen esimerkkivaltioiksi. Itä-Afrikan yhteisön valtioista Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan opetusministeriöiden verkkosivuilta löytyi tutkimuksen kannalta oleelliset asiakirjat, jonka vuoksi nämä kolme valtiota valikoituivat tutkimuksen kohdemaiksi. Tyttöjen koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa käsitteleviä asiakirjoja on mahdollisesti ja jopa oletettavasti tehty myös muissa EAC:n maissa, mutta tätä tutkimusta tehtäessä niitä ei ollut julkisesti saatavilla valtioiden omien opetusministeriöiden sivuilla. Tämän tutkimuksen kohdemaat valikoituivat siis asiakirjojen saatavuuden, sekä akateemisen merkittävyyden pohjalta. Akateeminen merkittävyys perustuu Itä-Afrikan alueellisiin erityispiirteisiin ja haasteisiin, sekä EAC:n poliittisiin yhdentymistavoitteisiin.

Tutkimuksessa käytettäviä asiakirjoja on siis kolme (3) kappaletta, yksi kustakin kohdemaasta.

- Etelä-Sudan: Ministeriön päätös koskien tyttöjen koulutusta Etelä-Sudanissa (Ministerial Order on Girls Education in the Republic of South Sudan 2017). Tiedoston koko: 11 sivua.
- Kenia: Koulutusalan sukupuolipolitiikka 2015 (Education and Training Sector Gender Policy 2015). Tiedoston koko: 46 sivua.
- Ruanda: Tyttöjen koulutuspolitiikka (Girls' Education Policy 2008). Tiedoston koko 40 sivua.

Asiakirjat ovat keskenään erilaisia. Etelä-Sudanin ministeriön päätös listaa varsin suoralla ja tiivistetyllä tavalla tyttöjen koulutusta koskevat toimenpiteet, joita halutaan valtiossa toteutettavan. Kenian ja Ruandan asiakirjat puolestaan käsittelevät tyttöjen koulutusta huomattavasti laajemmin, esittelemällä myös historiaa ja kansallista kontekstia joidenka avulla koulutussektoria ja sinne tarvittavia muutoksia analysoidaan. Näiden asiakirjojen pohjalta on mahdollista tutkia mitä tyttöjen koulutuksen haasteita, tavoitteita ja muutoksia asiakirjoissa nostetaan esille, ja millä tavoilla. On myös mahdollista tehdä vertailua näiden kolmen valtion välillä, ja arvioida näkyvätkö aikaisemmin tutkielmassa esitelty maiden erityispiirteet ja niiden väliset eroavaisuudet myös näissä ministeriöiden asiakirjoissa, ja jos näkyvät, niin millä tavoin. Aineiston selkeä vahvuus on sen selkeä rajautuminen tyttöjen koulutukseen ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaan. Asiakirjojen sisältämä tieto on siis pääosin relevanttia juuri tämän tutkimuksen tarkoituksiin.

Koska aineisto on kerätty vain ministeriöiden verkkosivuilta löytyvien asiakirjojen saatavuuteen nojaten, on mahdollista, että tutkimuksen kohdemailla on myös aineiston ulkopuolisia asiakirjoja, joissa käsitellään tyttöjen koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa. Tämän takia tällä aineistolla ei ole mahdollista tehdä kattavaa vertailua kohdemaiden koulutuksen sukupuolipolitiikasta tai politiikan toteutumisesta käytännössä. Tässä tutkimuksessa voin siis lähestyä tutkimuskysymyksiä vain käytettävissä olevien

asiakirjojen sisällön ja niiden saatavuuden näkökulmasta. On kuitenkin nostettava esille, että asiakirjojen saatavuus on jo itsessään tärkeätä tieteellistä tietoa, ja kertoo paljon tyttöjen koulutusasemasta. Aineiston selkeä heikkous on kuitenkin epävarmuus siitä kuinka kattavan kuvan se antaa kohdemaiden politiikasta käytännön tasolla. Tutkimusaineisto on kerätty ja siihen on tehty tarvittavat rajaukset syksyn 2020 aikana. Tässä vaiheessa tutkimusmenetelmä tai tutkimuskysymykset eivät vielä olleet tiedossa.

## **5.2 Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi**

Tämän tutkimuksen analyysi suoritetaan laadullista teoriaohjaavaa sisällönanalyysia käyttäen. Seuraavaksi on tarpeellista avata hieman laadullisen tutkimuksen ja sisällönanalyysin käsitteitä. Laadullisen tutkimuksen määrittely voi olla hankalaa johtuen siitä, ettei se ole yhtenäinen tai tarkasti säännelty tutkimusote, vaan se koostuu laajasta joukosta lähestymistapoja ja tutkimuskäytäntöjä (Vuori, 2021).

Hyvin pelkistetysti kuvattuna laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus esitellään sellaiseksi aineiston ja analyysin muodon kuvaukseksi, joka ei ole numeerista (Eskola & Suoranta 1998, 13-19). Yhtä lailla pelkistetysti Eskola & Suoranta (1998, 15) määrittelevät laadulliseksi sellaisen aineiston, joka on ilmaisultaan tekstiä ja on kirjallisesti tuotettu tarkoitusta varten. Varto (1992, 23) puolestaan kuvailee laadullista tutkimusta sellaiseksi tutkimukseksi, jonka kohteena on yleensä ihminen tai ihmisen maailma. Varto käytti käsitettä elämismaailma terminä sille kokonaisuudelle, jossa ihmisen elämää yleensä voidaan tarkastella. Laadullisessa tutkimuksessa tätä elämismaailma tarkastellaan ihmisiin liittyvien tapahtumien, ja näistä syntyvien merkitysten kautta (Varto 1992, 24).

Vuori (2021) luettelee laadullisen tutkimuksen ominaispiirteiksi esimerkiksi strukturoimattomuuden, subjektiivisuuden sekä mitä- ja miten-kysymyksiin vastaamisen. Vuoren (2021) mukaan laadullinen tutkimus on myös aina empiiristä ja perustuu erilaisten aineistojen analysointiin, tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö laadullinen tutkimus voisi sisältää myös teoreettisuutta. Teoreettiset lähtökohdat ovat tärkeitä työkaluja myös laadullisen tutkimuksen toteuttamisessa. Sekä Vuori (2021) että Töttö (2004) tuovat esille sen, ettei ilmiöistä voi tutkimuksen avulla kertoa kaikkea, vaan tutkimus on aina vain



pintaraapaisu haluttuun aiheeseen. Tutkimus voi kuitenkin onnistuessaan lisätä tietoisuutta ilmiöstä. Tämä on tavoitteena myös tässä tutkimuksessa, jossa halutusta ilmiöstä ei mitenkään ole mahdollista selvittää kaikkea mahdollista tietoa vain tämän tutkimuksen avulla.

Sekä Eskola & Suoranta (1998, 20) että Varto (1992, 26) ovat nostaneet esille myös tutkijan erityistä asemaa laadullisessa tutkimuksessa. Laadullinen tutkimus mahdollistaa tutkijalle vapauksia tutkimuksen suunnittelussa ja käytännön toteuttamisessa. Toisaalta tutkija on myös itse osa tutkittavaa elämismaailmaa sekä tutkimuksen merkityksiä ja niiden yhteyksiä. Yhteenvedona laadullinen tutkimus ymmärretään siis ihmisten elämän ja siitä syntyvien merkitysten tutkimuksena, jossa aineistona käytetään yleensä ei-numeerista, kirjallista tai kuvallista sisältöä.

Käytän tässä tutkimuksessa tutkimusmenetelmänä laadullista sisällönanalyysia. Vaikka sisällönanalyysia voidaan käyttää myös määrällisissä tutkimuksissa, nähdään se tänä päivänä usein nimenomaan laadullisena menetelmänä, jossa perehdytään aineiston sisältöön ja laatuun (Eskola & Suoranta 1998). Pietilän (1976) mukaan tutkimukset, joissa käytetään sisällönanalyysia tunnistaa siitä, että ne pyrkivät sanallisesti tai käsitteellisesti kuvaamaan valitun dokumentin sisältöä. Tuomi ja Sarajärvi (2018) puolestaan esittävät, että sisällönanalyysia käytetään apuna, kun halutaan luoda sanoitettu ja selvä kuvaus tutkitusta ilmiöstä. Sisällönanalyysissa aineiston avulla luodaan näkymää haluttuun ilmiöön, ja analyysin avulla aineiston tarjoamasta konkretiasta johdetaan yleisempiä käsitteitä ja tulkintoja. Tuomen ja Sarajärven (2018, 117) mukaan sisällönanalyysissa tärkeää on löytää aineistosta tutkimuksen kannalta relevantteja merkityksiä. Myös Alasuutari (2011, 40) on painottanut sitä, kuinka tärkeätä sisällönanalyysissa on keskittyä vain teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten kannalta merkittävään tietoon. Sisällönanalyysin toteuttaminen voidaan selkeyttämisen vuoksi hajottaa kahteen osaan, analyysiin ja synteisiin. Analyysissa aineisto pilkotaan osiksi, joista myöhemmin synteessin avulla pyritään kokoamaan tieteellisiä johtopäätöksiä (Grönfors 1982).

Sisällönanalyysissa koitetaan selvittää mitä asioita, aiheita ja teemoja aineistosta nousee esille. Sisällönanalyysille ei ole olemassa yleisesti hyväksytyjä yhteisiä sääntöjä tai tarkasti ohjaavia menetelmällisiä käsitteitä. Laadullisessa sisällönanalyysissa aineistolle suoritetaan koodausta, jonka avulla tekstistä pyritään löytämään ja nimeämään oleellisia sisällön osia.

Koodauksessa oleellista on järjestelmällisyys, eli tutkimuksessa käytettävistä aineistoista on etsittävä samoja asioita. Koodauksen jälkeen tuloksia analysoidaan, ja niistä pyritään löytämään yleisemmällä tasolla mielenkiintoisia tutkimuksellisia johtopäätöksiä ja yleistyksiä. Mitä eroavaisuuksia tai yhteneväisyyksiä aineistoista löytyi, ja mistä tämä kertoo. Eskola ja Suoranta (1998) erottelivat kaksi tapaa, joilla sisältöä voi lähteä erittelemään, aineistolähtöinen koodaaminen tai teorialähtöinen koodaaminen, jossa valitun teorian pohjalta määräytyy aineistosta etsittävät asiat. Käytän tämän tutkimuksen sisällönanalyysissa osittain apuna teoriaa, mutta pysyn avoimena myös aineistosta esiin nouseville muille huomion arvoisille seikoille, joita en ole etukäteen määrittänyt. (Vuori 2021.)

Tämän tutkimuksen sisällönanalyysissa käytän teoreettisena apuna Senin (1999, 10) viittä instrumentaalista vapautta. Näihin vapauksiin kuuluvat (1) poliittiset vapaudet, (2) taloudelliset fasilitetit, (3) sosiaaliset mahdollisuudet, (4) takuut avoimuudesta sekä (5) suojaava turvallisuus. Lähdän tunnistamaan ja erittelemään kaikista kolmesta aineistosta Senin instrumentaaliin vapauksiin liittyvää sisältöä. Valitsin tutkimusmenetelmäksi sisällönanalyysin koska sen avulla on mahdollista tunnistaa ja nimetä sekä yhteneviä että eriäviä osia kohdemaiden asiakirjoista. Synteesin avulla nostettavilla johtopäätöksillä luodaan näkymää naisten koulutuksen ja koulutuksen sukupuolipolitiikan haasteista näissä valtioissa. Sisällönanalyysin avulla laadulliset asiakirjat myös keskustelevat tutkielmassa aiemmin esitellyn kirjallisuuden ja kontekstin kanssa, syventäen ymmärrystä naisten koulutuksellisesta asemasta Itä-Afrikan alueella.

### **5.3 Analyysin kulku**

Tutustuessani aineistoon yleisellä tasolla, tuli selväksi, että Senin viisi (5) instrumentaalista vapautta sopisivat hyvin aineiston analyysikehikoksi. Lähdin toteuttamaan analyysia koodaamalla ja teemoittelemalla paperisen aineiston sisältöä viiden instrumentaalisen vapauden pohjalta. Käytin apunani värikoodausta, jonka avulla erittelin vapauksiin liittyvät sisällöt toisistaan. Sen ei itse määritellyt tarkasti mitä sisältöjä instrumentaaliin vapauksiin kuuluu, joten sisällön erittelyn kohdalla olen suorittanut itse tulkintaa siitä, millaiset koulutushaasteet liittyvät mihinkin vapauteen tai vapauden puutteeseen.

Kun olin jaotellut sisällöt vapauksien mukaan, loin jokaiselle maalle oman Word-tiedoston, joissa jokaiselle vapaudelle oli numeroidut (1-5) sarakkeet. Kirjoitin sarakkeisiin, miten mikäkin vapaus ilmenee kyseisen maan aineistossa. Kirjoitin ylös sekä yleisiä toistuvia teemoja, että tarkkoja sitaatteja, joita voin tuoda esille tutkimuksen tuloksissa. Jokaisen maan kohdalla lähdin kirjoittamaan tuloksia ylös järjestelmällisesti, esitellen yksi kerrallaan jokaista instrumentaalista vapautta koskevat sisällöt. Nostin jokaisen asiakirjan kohdalla esille myös muita, instrumentaalisten vapauksien ulkopuolelta esiin nousseita seikkoja, sekä omia näkemyksiäni asiakirjan heikkouksista ja vahvuuksista.

Vasta tulosten kirjoittamisen jälkeen jatkoin analyysiani maiden välisellä vertailulla. Vertailussa käytin apunani aikaisemmin tekemääni teemoittelua, mutta myös tuloksia, joita olin jo analyysin ensimmäisessä vaiheessa tuonut esille. Vertailussa lähdin selvittämään ja pohtimaan saivatko toiset vapaudet enemmän huomiota asiakirjoissa kuin toiset, olivatko maiden väliset painopisteet samanlaisia vai erilaisia ja mistä nämä yhteneväisyydet tai eriävyydet voisivat kertoa.

Koska Senin viisi instrumentaalista vapautta tarjosivat aineistoon sopivan ja tarpeeksi rajatun tutkimuskehikon, jätin tarkoituksella Bourdieun ja Senin muut teoriat vähäiselle huomiolle tulosten esittelyn aikana. Tulosten ja vertailun jälkeen halusin kuitenkin selventää teoriaosuuden merkitystä aiheelle ja aineiston analyysille, avaamalla tutkimuksen tuloksia suhteessa Bourdieun ja Senin teorioihin. Tässä kohtaa koin tarpeelliseksi palata aikaisemmin tutkielmassa esiteltyyn teoriaosuuteen, ja osoittaa millä tavoin analyysin tulokset ovat linjassa Bourdieun ja Senin ajatuksiin koulutuksesta. Vastaavalla tavalla toin esille myös analyysin tuloksia suhteessa esiteltyyn aikaisempaan kirjallisuuteen.

## 6 AINEISTON ANALYYSI

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa esittelen tulokset maakohtaisesti ja aakkosjärjestyksessä Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan asiakirjoista. Nostan esille miten instrumentaaliset vapaudet ilmentyvät asiakirjoissa, ja esittelen ne yksitellen, yksi vapauden muoto kerrallaan. Tämän jälkeen nostan esille muita mahdollisia aineistosta esille nousevia seikkoja, jotka liittyvät tyttöjen koulutushaasteisiin ja niiden tunnistamiseen. Jokaisen maan kohdalla arvioin myös lopuksi mitkä olivat asiakirjan mahdolliset heikkoudet ja vahvuudet. Maakohtaisten analyysien jälkeisessä luvussa suoritan vielä vertailevaa analyysia maiden välisten tulosten eroista ja yhteneväisyyksistä. Aineiston analyysin aikana ilmoitan sivunumerot suluissa ilman kokonaista viitettä.

### 6.1 Tulokset 1 – Etelä-Sudan

Etelä-Sudanin aineistona tässä tutkimuksessa toimi yleissivistävän koulutuksen ja ohjeistuksen ministerin päätös koskien tyttöjen koulutusta Etelä-Sudanissa (Republic of South Sudan - Ministry of Education 2017). Päätös on julkaistu 31. päivä lokakuuta vuonna 2017, ja astui lainvoimaiseksi samana päivänä. Asiakirjan alussa (sivu 1, tästä eteenpäin pelkkä numero) listataan päätöksen kolme tarkoitusta:

- (1) Tarjota kaikille kansalaisille yhtäläinen pääsy oppimismahdollisuuksiin aikaisemman eriarvoisuuden korjaamiseksi.
- (2) Saavuttaa oikeidenmukaisuus ja edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä naisten asemaa.
- (3) Edistää tyttöjen koulutusta myönteisenä toimintana tyttöjen kouluttamisen edistämiseksi ja kannustamiseksi.

Päätökselle asetetut tavoitteet ovat hyvin linjassa keskenään, ja pyrkivät selvästi vaikuttamaan aikaisemmin tutkielmassa esiteltyihin haasteisiin Etelä-Sudanin koulutus kentällä. Asiakirjaan laadituista tavoitteista voidaan jo päätellä, että Etelä-Sudanin haasteet ja ongelmat liittyen koulutuksen saavutettavuuteen ja sukupuolten väliseen tasa-

arvoon tiedostetaan opetusministeriö toimesta, ja niihin on myös halukkuutta puuttua poliittisin ja lainsäädännöllisin keinoin.

**Poliittiset vapaudet:** Instrumentaalisista vapauksista ainoastaan poliittiset vapaudet eivät nouse asiakirjassa esille suoraan eivätkä välillisesti. Päätöksessä ei tuoda esille koulutuksen vaikutuksia poliittiseen toimijuuteen mutta ei myöskään poliittisia muutoksia, joissa tytöt voisivat olla mukana aktiivisina toimijoina. Päätöksessä mainitaan, että ministeriön tulee huolehtia tyttöjen koulutuksen puolustamisesta (2), mutta tyttöjen omasta poliittisesta asemasta ei ole mainintaa. Mainitaan myös, että kansallisen opetussuunnitelma tehtävä on edistää oppilaiden moraalista, kulttuurista, henkistä ja fyysistä kehitystä (4). Tässä kohtaa ei kuitenkaan nosteta esille opetussuunnitelman vaikutuksia poliittiseen toimijuuteen tai poliittisiin vapauksiin.

**Taloudelliset fasilitetit:** Etelä-Sudan pyrkii tukemaan tyttöjen koulutusta myös parantamalla taloudellisia fasilitetteja. Päätöksessä on esimerkiksi kirjattu, että julkisten koulujen tarjoama virallinen koulutus aina esikoulusta yläkoulun neljänteen luokkaan asti on maksutonta (3). Asiakirjassa on vielä erikseen mainittu, että koulutus on ilmaista jokaiselle tytölle. Koulutuksesta vastaava osavaltion ministeriö voi myös mahdollisuuksien mukaan tarjota ilmaista kouluruokaa tytöille (6). Tätä ei kuitenkaan ole kirjattu pakolliseksi toimenpiteeksi. Tyttöjen vanhempia tai huoltajia koskevia laillisia velvoitteita listattaessa (7) on vanhemmille kirjattu esimerkiksi seuraava tehtävä:

- *Support their girls financially and morally to succesfully complete compulsory education.*

Vanhemmat ovat siis laillisesti velvoitettuja tukemaan tyttäriään sekä taloudellisesti että moraalisesti pakollisten opintojen suorittamisessa. Tarkempia kriteerejä taloudellisen tuen määrästä tai moraalisen tuen tarkoituksesta ei kuitenkaan mainita. Tämän takia toimenpiteiden riittävyttä voi olla käytännön tasolla vaikea arvioida.

Asiakirjassa on selitetty niukkasanaisesti (9), miten varojen jakamista tyttöjen koulutukseen käytännössä tapahtuu. Esimerkiksi ministeriö myöntää vuosittaisesta talousarviosta varoja suoraan tyttöjen koulutuksen tukemiseen koko valtiossa. Tyttöjen koulutukseen rahoja

ohjataan myös lahjoittajilta ja yhteisöiltä sekä kansallisella että paikallisella tasolla. Rahoituksen määrästä tai sen riittävydestä ei asiakirjassa ole mainintaa.

**Sosiaaliset mahdollisuudet:** Tyttöjen asemaan liittyviä sosiaalisia vapauksia, tai niiden rajoitteita ei suoraan asiakirjassa juurikaan tuotu esille, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Päätöksessä kuitenkin todettiin, että kouluikäisen tyttöjen koulutusta ei voida kieltää kulttuuriin, perinteisiin tai uskontoon liittyvin perustein (3). Tämänlainen toiminta olisi rikoslaisesta rangaistava teko, josta seuraisi joko vankeus- tai sakkotuomio. Päätöksessä myös painotettiin, että raskaana olevalla tytöllä on oikeus täydentää koulutustaan lapsen synnytyksen jälkeen (7). Vaikka sosiaalisia vapauksia ei asiakirjassa käsitelty laajasti, on tietysti positiivista, että asiakirjassa kielletään tyttöjen koulutuksellinen syrjintä sosiaalisista syistä, kulttuuriin, uskontoon, perinteisiin tai perheenisäyksen vedoten.

**Takuut avoimuudesta:** Asiakirjassa esitellään muutoksia avoimuuden ja läpinäkyvyyden parantamiseksi tyttöjen koulutuksen suhteen. Päätöksen nojalla aiotaan lisätä yleistä tietoisuutta tyttöjen koulutuksesta koko maassa mutta myös ulkomailla (2). Toteutukseen menee myös koko valtion laajuinen ohjelma, jonka avulla yleissivistävässä koulutuksessa tuodaan esille tyttöjen koulutukseen liittyviä esteitä, kuten varhainen avioliitto ja varhainen raskaus. Avoimuutta halutaan lisätä myös koulujen hallinnon tasolla. Jatkossa jokaisessa koulussa rehtorin on yhdessä muun hallinnon kanssa luotava koululle visio, joka selkeästi ilmaistaan ja jaetaan kaikkien koulussa toimivien osapuolten kesken (4). Opetusministerin tehtävä puolestaan on seuraamisen ja arvioinnin lisäksi raportoida vuosittain tyttöjen koulutuksen ja koulutuksen tasa-arvon edistymisestä (10). Osavaltioiden tasolla koulutuksesta vastaavien ministerien tehtävänä on kerätä ja toimittaa sukupuolen mukaan eroteltua koulutusdataa opetusministerille (11). Osavaltion ministerit raportoivat myös vuosittain tyttöjen koulutuksesta yleisen koulutuksen vuosikatsauksessa. Näissä raporteissa tyttöjen koulutus on nimetty yhdeksi tärkeimmistä painopisteistä. Asiakirjalla velvoitetaan myös tyttöjen vanhempia. Vanhempien tai huoltajien on lain mukaan ilmoitettava kouluille tyttöjen poissaoloista ja poissaolojen syistä (7). Avoimuutta halutaan siis selvästi lisätä myös vanhempien ja koululaitosten välille. Lisäämällä edellä mainituilla tavoilla avoimuutta Etelä-Sudanin koulutusjärjestelmässä on mahdollista, että tietoisuus tyttöjen koulutushaasteista nousee yhteiskunnassa. Myös julkisen paineen ja

läpinäkyvyysvaatimusten voisi ajatella muuttavan sekä hallinnon, koulujen että vanhempien suhtautumista tyttöjen kouluttamiseen.

**Suojaava turvallisuus:** Asiakirjassa suojaavaan turvallisuuteen kiinnitetään huomiota eritoten koulujen infrastruktuurin näkökulmasta. Osavaltiotasolla on varmistettava, että koulut ovat kävelyetäisyyden päässä koululaisista (3). Kuten aikaisemmin tutkielmassa olen tuonut esille, tämä on merkittävä turvallisuuskysymys eritoten tyttöjen kohdalla, joille pitkä koulumatka asettaa useita turvallisuusriskejä. Koulujen infrastruktuuriin liittyen on kirjattu, että koulujen tiloissa on oltava myös erilliset saniteettitilat pojille sekä tytöille. Myös yksityistä sektoria kannustetaan rakentamaan tyttöjen saniteettitiloja koulualueille, sekä tuottamaan terveysiteitä niitä tarvitseville oppilaille (10). Yksityiseltä sektorilta peräänkuulutetaan toimia vedoten niiden sosiaaliseen vastuuseen (3). Omat saniteettitilat ja terveysiteet ovat tyttöjen koulutukselle tärkeää sekä sosiaalisesta että turvallisuuden näkökulmasta. Oleellisena osana turvallisuutta on mainittava myös terveys. Asiakirjassa terveyspalveluita käsitellään seuraavalla tavalla (6):

- *Every school shall work closely with the County Education Department, the County Health Department and any other local institutions to provide free health education and healthcare to all learners, especially girls.*

Tekstissä painotetaan koulujen ja terveyspalveluiden välillä tehtävää yhteistyötä, ilmaista terveyskasvatusta ja terveydenhuoltoa, vieläpä eritoten tyttöjen kohdalla. Kuten aikaisemmin tutkielmassa toin esille, tyttöjen terveyshuolet ovat myös Etelä-Sudanissa yksi suurimmista vaikuttajista tyttöjen alhaiseen koulutusasteeseen ja koulupolulta poisjättäytymiseen. Ottaen tämän huomioon, asiakirja ei nosta tarpeeksi yksityiskohtaisesti esille terveyspalvelujen merkittävyyttä ja vaikuttavaa roolia juuri tyttöjen koulutuksessa.

Asiakirja nostaa esille myös kouluympäristöön liittyvän seksuaalisen hyväksikäytön (7), jonka aikaisemmin tutkielmassa esittelin merkittävänä tyttöjen koulutusta uhkaavana turvallisuusuhkana. Mikäli tyttö joutuu koulun opettajan tai työntekijän seksuaalisen hyväksikäytön uhriksi, on uhrin vanhemmilla laillinen velvoite haastaa opettaja tai työntekijä oikeuteen. Erikoista kylläkin, että seksuaaliseen hyväksikäyttöön pitäisi tämän perusteella puuttua nimenomaan uhrin vanhemmat, eikä esimerkiksi koulun rehtori tai muu

hallinto. Tämä on ristiriidassa esimerkiksi rehtorille asetettujen tehtävien kanssa, jotka erikseen mainitsevat, että rehtorin on pystyttävä tarjoamaan oppilailleen turvallinen oppimisympäristö (4). Asiakirjassa ei siis esimerkiksi mainita, että seksuaaliseen hyväksikäyttöön syyllistynyt opettaja tai henkilökunnan jäsen tarvitsisi erottaa tehtävistään. Rehtorin tehtävissä sen sijaan luetellaan sellaisen koulun opettajan tai työntekijän irtisanominen, joka on saattanut alle 18-vuotiaan koulutyön raskaaksi (7). Tämän perusteella voidaan kysyä, näkeekö koulu siis seksuaalisen hyväksikäytön lähtökohtaisesti uhrin ja uhrin perheen ongelmana, ja minkä vuoksi työntekijän irtisanominen tuodaan esille vasta tapauksissa, joissa oppilas on tullut raskaaksi opettajan tai muun työntekijän toimesta. Suojaava turvallisuus sai asiakirjassa paljon huomiota, mutta niitä koskevat päätökset olivat monessa kohdassa ristiriitaisia tai riittämättömiä.

Asiakirjasta nousee esille myös muita huomion arvoisia seikkoja. Asiakirjassa luvataan esimerkiksi rakentaa uusia kouluja eritoten maaseudulle (3). Tämä on aikaisemmin esitellyn kirjallisuuden valossa erittäin tärkeää, sillä monet koulutushaasteet koskevat erityisesti maaseutualueita. Kouluja halutaan rakentaa, jotta voidaan parantaa tasa-arvoisia mahdollisuuksia perustuslain mukaiseen koulutukseen sekä tytöille että pojille. On tärkeää, että asiakirjassa nämä mahdollisuudet esitetään nimenomaan perustuslaillisina oikeuksina.

Myös opetussuunnitelmalta vaaditaan jatkossa enemmän (4):

*- The National Curriculum shall be gender-sensitive, learner-centered and secular and it shall cater the needs of the girls as well as boys.*

Opetussuunnitelmalta odotetaan siis jatkossa enemmän sukupuolisensitiivisyyttä, ja sen odotetaan palvelevan sekä poikien että tyttöjen tarpeita. Huomioon ottaen naisten perinteisen aseman Etelä-Sudanissa, sukupuolisensitiivisyyden esiin nostaminen on merkittävä muutos tasa-arvon suuntaan. Tytöille on oltava mahdollisuus myös tekniseen ja ammatilliseen koulutukseen, tai muihin vaihtoehtoisiin koulutuksiin (9). Myös koulujen hallintoelimissä halutaan jatkossa varmistaa naisten riittävä edustus (5). Asiakirjassa kirjoitetaan naisopettajien aseman parantamisesta, ja sen varmistamisesta, että tytöille on riittävästi roolimalleja myös koulussa. Etelä-Sudanin tyypillisiin koulutushaasteisiin puututaan myös seuraavilla tavoilla: koulussa käyvän tytön aikainen avioliitto ennen 18 ikävuotta on lailla



kielletty (7) ja koulujen täytyy toteuttaa oppimistulosten tasa-arvoisuutta edistäviä strategioita (5).

Asiakirjan selkeisiin heikkouksiin kuuluu sen pieni koko. Asiakirjaan on saatu kirjattua paljon päätöksiä, joita kuitenkin käsitellään hyvin pintapuolisesti. Monet kohdat olisivat kaivanneet enemmän konkretiaa. Eritoten taloudellisia fasiliteetteja koskevissa päätöksissä taloudellisen tuen määrä ja riittävyys jäävät hämärän peittoon. Vaikka koulutus itsessään tulee olla kaikille ilmaista, ei asiakirja käsittele koulun muita kustannuksia, kuten koulupukuja, kirjoja, muistiinpanovälineitä tai ruokailuja, ja näiden kustannusten vaikutusta koulutusmahdollisuuksiin. Toinen merkittävä puute asiakirjassa on terveyden ja hygienian jääminen varsin vähälle huomiolle. Esittelin aikaisemmin tutkielman aikana, kuinka merkittävä rooli tyttöjen terveystilanteella on koulutukseen osallistumisen kannalta, tätä näkökulmaa ei asiakirjassa tuoda merkittävällä tavalla esille. Koska asiakirjan tehtävä oli vain esitellä tyttöjen koulutusta koskevia sääntöjä ja päätöksiä, siinä ei tietoisesti lähdetty avaamaan päätöksiin johtaneita syitä tai perusteluita. Tämän takia esimerkiksi koulutukseen vaikuttavat naisten perinteiset roolit tai sosiaalinen asema yhteiskunnassa eivät saa huomiota.

Asiakirjan vahvuudet liittyvät ehdottomasti sen monipuolisuuteen. Pienestä koostaan huolimatta siihen on saatu kirjattua merkittävä määrä päätöksiä, joilla koitetaan puuttua monenlaisiin tyttöjen koulutushaasteisiin. Päätöksiä on tehty koskien taloutta, koulutuksen saatavuutta, turvallisuutta, infrastruktuuria, opetusta sekä koulujen ja huoltajien vastuita. Asiakirjassa laaditaan toimenpiteitä yksittäisiä haasteita koskien, esimerkiksi aikaiseen avioliittoon tai raskauteen johtuen. Tekstissä nidotaan yhteen sekä pienempiä tarkkoja toimenpiteitä, että myös isompia hallinnollisia linjauksia. Asiakirja puuttuu moneen Etelä-Sudanin tyttöjä koskevaan koulutushaasteeseen hyvin, mutta ei yksinään riitä. On selvää, että Etelä-Sudan tarvitsee myös tätä asiakirjaa laajempia suunnitelmia, strategioita ja lakimuutoksia. Asiakirjassa onkin päätetty, että ministeriön tulee jatkossa kehittää kansallinen strategia tyttöjen koulutuksen edistämiseen maassa (10). Strategiassa tulisi oman arvioni mukaan tuoda esille enemmän yhteiskunnallisia syitä ja seurauksia koulutushaasteiden takana. Tämä asiakirja on itsessään hyvä askel kohti tasa-arvoisempaa koulutusta Etelä-Sudanissa, mutta riittämätön ilman laajempia toimia ja strategioita. Kuten aineistoa esitellessäni nostin esille, tämä tutkimus ei kuitenkaan kerro kaikkea maiden

tilanteesta, sillä on mahdollista, että tämän asiakirjan lisäksi tyttöjen koulutusta on käsitelty myös muilla tavoin, jotka eivät ole nousseet esille tämän tutkimuksen aikana tai tämän tutkimuksen aineistoa kerättyä.

## **6.2 Tulokset 2 – Kenia**

Kenian aineistona tässä tutkimuksessa toimi koulutusalan sukupuolipolitiikka 2015 -asiakirja (Republic of Kenya – Ministry of Education Science and Technology 2015). Vuonna 2015 julkaistu asiakirja on toinen painos vuonna 2007 julkaistusta versiosta. Uuden version tekeminen oli tullut ajankohtaiseksi, kun vuoden 2007 sukupuolipolitiikan täytäntöönpanon tuloksia arvioitiin. Arvioinnin mukaan (6) vuoden 2007 asiakirja ei ollut levinnyt odotetulla tavalla sidosryhmien keskuudessa, ja sukupuolten välinen eriarvoisuus oli jatkunut. Uudelta asiakirjalta haluttiin entistä strategisempia ja kohdennetumpia toimenpiteitä. Asiakirjan sivulla 6 julkaisun päämääräksi kerrotaan sukupuolten tasa-arvokysymysten edistäminen liittyen koulutuksen saatavuuteen, oikeudenmukaisuuteen ja tasa-arvoon. Politiikalla pyritään varmistamaan osallisuus ja vaikutusmahdollisuuksien lisääminen naisten, tyttöjen, miesten ja poikien kesken. Julkaisun kuusi poliittista tavoitetta ovat (6 & 7):

- (1) Vähentää sukupuolten välistä eriarvoisuutta koulutuksen saatavuudessa, osallistumisessa ja saavutuksissa kaikilla koulutusasteilla.
- (2) Tukea sukupuolten tasavertaista osallistumista päätöksentekijöinä kestävän kehityksen koulutuspolitiikan ja käytäntöjen muodostamisessa.
- (3) Lisätä osallistumista koulutukseen kaikille epäedullisessa asemassa oleville henkilöille, mukaan lukien orvot, haavoittuvassa asemassa olevat lapset, erityistarpeita tarvitsevat henkilöt, kuivilla ja puolikuivilla mailla asuvat sekä maaseudun ja kaupunkien köyhät.
- (4) Varmistaa sukupuolitietoisen opetussuunnitelman suunnittelu, kehittäminen ja toteutus.

(5) Parantaa osallistumista tutkimukseen, SMT-aiheisiin (luonnontieteet, matematiikka ja tekniikka) ja STEM-kursseille (luonnontieteet, tekniikka, insinöörialat ja matematiikka) tarjoamalla mentorointiohjelmaa kaikille koulutusalan opiskelijoille.

(6) Varmistaa turvallinen oppimis- ja työympäristö, jossa ei esiinny minkäänlaista seksuaalista häirintää ja sukupuoleen perustuvaa väkivaltaa.

Politiikan tavoitteet ovat hyvin linjassa aikaisemmin tutkielmassa esitettyihin Kenialle tyypillisiin koulutushaasteisiin Tavoitteista voidaan päätellä, että Kenian opetusministeriö haluaa puuttua erityisesti koulutuksen saatavuuteen ja osallisuuden ja päätöksenteon tasa-arvoon sukupuolesta riippumatta. Asiakirja ei Etelä-Sudanin tavoin keskity vain tyttöihin ja naisiin, vaan siihen, ettei sukupuolen tulisi määritellä koulutuksen saatavuutta tai koulutuksen tuloksia (1). Asiakirja on laadittu uudestaan, koska on koettu, että vuoden 2007 versio ei onnistunut leviämään ja kohdentamaan toimenpiteitä toivotulla tavalla. On huomionarvoista tarkastella myös sitä, kuinka vahvasti näitä puutteita on lähdetty painottamaan uudessa versiossa.

**Poliittiset vapaudet:** Uuden sukupuolipolitiikan avulla Kenia haluaa taata, että sekä miehet että naiset saavat tasa-arvoiset mahdollisuudet osallistua ja vaikuttaa päätöksentekoon sekä kansalliseen kehitykseen (6). Pitkin asiakirjaa toistuvat termit voimaantumisen ja osallistuminen. Keniassa halutaan kehittää sukupuolitietoisia ja sukupuolisensitiivisiä poliittisia linjauksia (esim. 6, 9 & 23), mutta naiset ja tytöt halutaan myös osaksi päätöksentekoprosessia. Kuten Etelä-Sudanin asiakirjassa, myöskään Keniassa ei kuitenkaan suoraan tuoda esille koulutuksen ja poliittisen toimijuuden tai poliittisten vapauksien välistä yhteyttä. Verrattuna Etelä-Sudaniin, Keniassa kuitenkin tunnustetaan paremmin naisten potentiaalinen rooli myös päätösten tekijöinä.

**Taloudelliset fasilitetit:** Asiakirjassa myönnetään, että koulutuksen saatavuus on aikaisemmin ollut heikkoa juurikin liian korkeiden kustannuksien takia (9). Tästä syystä maassa on kuitenkin otettu käyttöön ilmainen peruskoulutus sekä ilmainen keskiasteen koulutus. Parantaakseen koulutuksen saavutettavuuden tasa-arvoa, Keniassa on otettu käyttöön myös vuoden kestävä pakollinen ja ilmainen varhaiskasvatus. Koulutuksen taloudellisia edellytyksiä halutaan lisätä myös tutkimuksen kautta. Julkaisun mukaan

Keniassa halutaan rahoittaa ja edistää tutkimusta sukupuolten tasa-arvokysymyksistä koulutusalailla, ja lisätä resursseja sukupuolitietoiseen tutkimukseen (23).

Määrärahoja halutaan lisätä myös sukupuolisensitiivisessä erityisopetuksessa (10). Erityisopetus nousee Etelä-Sudanin tavoin myös Kenian asiakirjassa esille merkittävän usein. Sukupuolitietoisuutta taloudellisten tilanteiden jakamisessa halutaan hyödyntää myös koulumateriaalien kohdalla. Resursseja halutaan mobilisoida esimerkiksi siten, että terveyslaitokset kuuluisivat osana koulun tarjoamiin tarvikkeisiin (25). Taloudellisella tuella halutaan varmistaa, että sukupuolisensitiivisiä ja sukupuolten tasa-arvoa vahvistavia ohjelmia on tarjolla kaikilla koulutusasteilla (25 & 26).

Uuden politiikan avulla koulutuksen käytössä olevia taloudellisia resursseja on pyritty selvästi lisäämään myös Keniassa. Taloudellisen tuen määrä ja riittävyys jäivät kuitenkin asiakirjassa tarkentamatta. Kuten Etelä-Sudanissa, myös Keniassa asiakirja takaa lapsille ilmaisen koulutuksen, mutta ei ota huomioon muita koulutukseen liittyviä kuluja, kuten ruokailua tai koulutarvikkeita. Resurssien mobilisointi koulutustutkimukseen sen sijaan osoittaa kuinka Kenia pyrkii lähestymään koulutushaasteita monesta näkökulmasta, myös yhteiskuntapolitiikan ja akateemisen tutkimuksen avulla.

**Sosiaaliset mahdollisuudet:** Koulutuksen yhteys sosiaalisiin mahdollisuuksiin tuodaan suoraan ilmi asiakirjan ensimmäisen kappaleen ensimmäisestä lauseesta lähtien. Koulutus esitellään ihmisoikeutena, jolla on avainasema valtion kehityksen lisäksi myös yksilöllisessä ja sosiaalisessa kehityksessä (1). Kenian strategiaan kuuluu myös sosiaalista osaamista edistävien ohjelmien vahvistaminen ja toteuttaminen (26). Asiakirjassa myönnetään, että osaltaan kenialaisen koulutuksen saavutettavuusongelmaan on ollut vaikuttamassa haitalliset sosio-kulttuuriset käytännöt (9). Jatkossa Kenia pyrkii kuitenkin purkamaan sosio-kulttuurisia käytäntöjä, jotka estävät tyttöjä palaamasta kouluun:

- *Ensure implementation of re-entry circular for school girls who become pregnant and boys/girls who are adversely affected by socio-economic and cultural factors.* (9).

Pyrkimys on siis varmistaa, että sekä tytöt että pojat voivat palata koulutuksen piiriin sosio-ekonomisista tai kulttuuriin liittyvistä seikoista riippumatta. Samalla päätöksellä varmistetaan myös tyttöjen oikeus palata kouluun raskausajan jälkeen. Opetuksen laatua käsittelevässä kappaleessa käsitellään myös koulukokemuksen luonnetta.

Kappaleessa todetaan, että koulutuksen laatua tarkasteltaessa on otettava huomioon tyttöjen ja poikien elämän laajempi sosiaalinen konteksti, ja sukupuolten välinen dynamiikka (13). Tämä on erinomainen huomio, sillä koulujärjestelmä ei ole yhteiskunnasta erillinen kenttä. Yhteiskunnan sosiaaliset kontekstit, vuorovaikutussuhteet ja mahdolliset haasteet heijastuvat suoraan myös koulutukseen. Etelä-Sudanin asiakirjan tavoin myös Keniassa on nostettu esille roolimallien ja sukupuoliroolien merkityksellisyys tyttöjen koulutuksessa. Kenia haluaa yhteistyössä median kanssa edistää sukupuoliroolien ei-stereotypistä esittämistä (20). On kiistatta tärkeää, että tytöt näkevät naisia koulutuksen, hallinnon ja päätöksenteon tehtävissä, ja sen että se on mahdollista myös heille. Kenia haluaa laajemminkin kehittää ohjelmia sukupuolisuhteisiin liittyvien käyttäytymismallien ja asenteiden muokkaamiseksi (25).

**Takuut avoimuudesta:** Yksi koulutusalan uuden sukupuolipolitiikan ohjaavista periaatteista on asiakirjan mukaan avoimuus, ja politiikassa pyritään tämän mukaan noudattamaan avoimuuden arvoja (8). Yksi merkittävä painopiste uudessa politiikassa on verkostojen, kumppaneiden ja sidosryhmien kanssa tehtävä yhteistyö, tietoisuuden lisäämiseksi sukupuolensensitiivisestä ja sukupuolitietoisesta koulutuksesta (24). Strategiassa lukee seuraavalla tavalla:

- *Engage communities and stakeholders in advocacy fora in order to raise levels of awareness, understanding and acceptance of gender in education amongst policy makers, providers and the general public. (24).*

Tarkoituksena on siis saada yhteisöt ja sidosryhmät mukaan kannatusforumeihin, joissa lisätään sukupuoleen liittyvää tietoisuutta, ymmärrystä ja hyväksyntää koulutuksessa, poliittisten päättäjien, palveluntarjoajien ja suuren yleisön keskuudessa. Kenia kannustaa myös sukupuoleen liittyvien ohjelmien lähettämistä koulutuksessa erilaisten joukkotiedotusvälineiden avulla, jotta ne tavoittaisivat mahdollisimman suuren osan

oppijoista (24). Asiakirjassa mainitaan myös tieteellinen tutkimus, ja halu edistää sukupuolten tasa-arvoon liittyvää tutkimusta koulutusalailla (23). Sukupuolten tasa-arvon valtavirtaistaminen tuodaan esille selvänä tavoitteena Kenian koulutuksen sukupuolipolitiikalle. Poliitiikan täytäntöönpanostrategioissa on erikseen merkitty viestintä- ja edunvalvontastrategian kehittäminen, jotta asianmukaiset viestit välittyvät tasa-arvon edistämiseksi sekä sukupuoleen liittyvien stereotyyppien ja puolueellisuuden kitkemiseksi (30). Jotta avoimuus voidaan vastuullisesti taata, perustetaan seuranta- ja arviointijärjestelmä tarkkailemaan uuden koulutusalan sukupuolipolitiikan täytäntöönpanoa. Tämän lisäksi perustetaan myös raportointijärjestelmä seuraamaan sukupuolten tasa-arvon valtavirtaistumista kaikilla koulutusasteilla. Koko politiikka-asiakirja tullaan myös tarkistamaan viiden vuoden välein, tai kun selvä tarve ilmenee johtuen koulutusalan trendeistä tai ongelmista (31).

Avoimuus ja koulutuksen sukupuolipolitiikasta viestiminen on selvästi asetettu tavoite tässä asiakirjassa. Tarve avoimuuden lisäämiselle on perusteltu tekstissä hyvin, ja toimenpiteet, joilla siihen pyritään, on kirjattu asiakirjaan selkeästi.

**Suojaava turvallisuus:** Asiakirjassa suojaavaa turvallisuutta on nostettu esille jopa niin paljon, että siinä on kokonainen kappale, jossa käsitellään turvallisuutta, turvatoimia ja sukupuoleen perustuvaa väkivaltaa (Gender-based violence, GBV). Instituutiot veloitetaan tarjoamaan riittävän infrastruktuurin oppilaitoksissa riippumatta oppilaan sukupuolesta, iästä tai mahdollisesta vammaisuudesta (10). Tämän infrastruktuurin tulee sisältää myös sukupuolitietoiset saniteettitilat. Kuten aikaisemmin tutkielmassa toin esille, kouluaikana, ja koulumatkoilla tapahtuva väkivalta on merkittävä koulutushaaste erityisesti kenialaisille tytöille. Asiakirjassa tilannetta on kuvattu seuraavalla tavalla:

- *”Any violence in the learning environment is a serious and complex safety and health matter. It disrupts teaching and learning, and has an impact on learners, workers/teachers/instructors, parents/care givers and the entire community.”* (16).

Väkivalta nähdään siis vakavana ja monimutkaisena turvallisuus- ja terveysongelmana, joka häiritsee niin opetusta kuin oppimistakin. Tässä kohdassa nousee hyvin esille väkivallan monimuotoiset vaikutukset niin oppilaisiin, opettajiin, huoltajiin kuin koko yhteisöönkin.

Asiakirjassa väkivaltaa ei siis nähdä pelkästään terveyteen ja turvaan liittyvänä tapahtumana, vaan ymmärretään hyvin myös sen vaikutukset oppilaan koulutuspolkuun ja oppimiseen. Kappaleessa esille nostetaan erityisesti sukupuoleen perustuva väkivalta, joka kohdistuu usein nimenomaan tyttöihin, ja jonka nähdään johtuvan sukupuolten välisestä epätasa-arvosta ja vallan epätasapainosta. Asiakirjassa kerrotaan, että suurin osa maassa tapahtuvasta raportoidusta väkivallasta on nimenomaan tyttöihin ja naisiin kohdistuvaa seksuaalista väkivaltaa (16). Sukupuoleen perustuvan- ja seksuaalisen väkivallan pois kitkeminen nähdään avainkysymyksenä sukupuolten välisen tasa-arvon kehittämisessä koulutusallalla (17).

Turvallista kouluympäristöä pyritään rakentamaan luomalla tuki- ja terveystalveluita sukupuoleen perustuvan väkivallan uhreille, sekä tarjoamalla parempaa oikeussuojaa sukupuoleen perustuvaa väkivaltaa vastaan (17). Strategian mukaan tarkoituksena on perustaa seuranta- ja arviointimekanismeja sukupuoleen perustuvan väkivallan ja sukupuolten välisen tasa-arvon edistymisen ja vaikutusten arviointia varten. Jatkossa halutaan myös varmistaa, että instituutiot kehittävät ja toteuttavat sukupuoleen perustuvan väkivallan vastaista politiikkaa (18). Turvallisuuteen liittyvänä seikkana asiakirjassa on nostettu esille myös seksuaalikasvatuksen merkitystä, sekä tyttöjen terveystalveluja esimerkiksi terveystsiteiden saatavuuden muodossa (25). Kaiken kaikkiaan suojaavaa turvallisuutta on käsitelty asiakirjassa monipuolisesti ja hyvin. Verrattuna Etelä-Sudanin asiakirjaan, Keniassa turvallisuusongelmiin on puututtu monipuolisemmilla toimenpiteillä, mutta toimien tarve on myös perusteltu paremmin.

Muuta huomionarvoista asiakirjassa on esimerkiksi se, että koulutuksen tasa-arvosta puhutaan toistuvasti kiistattomana ihmisoikeutena. Tämän lisäksi myös sukupuolisensitiivisyys nousee terminä esille paljon. Koulutuksen merkitystä lähestytään mielenkiintoisesti myös Yhdistyneiden Kansakuntien kestävän kehityksen tavoitteiden kautta (3). YK:n sopimukseen vedotaan myös puhuttaessa lapsiin koulussa kohdistuvasta väkivallasta (16). Asiakirja nostaa esille monta aikaisemmin tutkielmassa esiteltyä Itä-Afrikalle tyypillistä haastetta, kuten lapsityövoiman, HIV- ja AIDS-tartunnat sekä alueelliset erot valtion sisällä. Keniassa tyttöjen kouluttautumisessa on suuria eroja alueiden välillä. Koulutushaasteita esiintyy eritoten kuivilla ja puolikuivilla alueilla (13). Etelä-Sudanin tavoin haasteisiin pyritään reagoimaan myös opetussuunnitelman avulla, panostamalla opetussuunnitelmassa erityisesti sukupuolitietoisuuteen (13). Yhtenäistä Etelä-Sudanilla ja

Kenialla on myös halukkuus siihen, että naisia saadaan entistä enemmän mukaan luonnontieteiden, tekniikan, insinöörialojen ja matematiikan opintoihin (20). Erityismaininta täytyy antaa myös asiakirjasta löytyvälle täytäntöönpanokehykselle (28), jonka avulla kuvataan millä tavoin uuden politiikan toteutus hallintokehyksen puitteissa tapahtuu, ja mikä hallinnon taso on vastuussa mistäkin.

Asiakirjan heikkoudet kohdistuvat lähinnä sen konkretian puutteeseen. Laajuudestaan huolimatta asiakirja ei onnistu tarkentamaan tavoitteidensa ajankohtia, rahallisia realiteetteja tai mahdollisia talouteen liittyviä ongelmia. Asiakirja ei ota kantaa siihen kuinka paljon rahaa uudistusten toteuttamiseen on tarkoitus suunnata rahaa, riittävätkö käytettävissä olevat rahat, ja onko valtiolla tähän tällä hetkellä varaa. Uudistusten loppuun viemiselle ei ole asetettu aikarajoja, joten jää myös epäselväksi toteutuvatko kaikki uudistukset välittömästi vai vasta lähivuosina. Taloudellisesti Kenian asiakirjassa tuodaan esille maksuton koulutus, mutta Etelä-Sudanin tavoin jätetään huomiotta koulutuksen sisällä muodostuvat muut kulut, kuten koulumateriaalit, ruokailut ja matkat. Vaikka asiakirjaan on merkitty myös tyttöjen terveyttä edistäviä uudistuksia, ei tyttöjen terveyden vaikutukset kouluun ilmoittautumiseen, koulussa pysymiseen ja koulusta valmistumiseen saa riittävästi huomiota. Asiakirjassa kerrotaan koulutushaasteiden jakautuvan Keniassa alueellisesti eriarvoisesti. Kuivien ja puolikuivien alueiden mainitsemisen lisäksi, syitä tämän takana ei kuitenkaan avata riittävästi. Etelä-Sudanin tavoin myöskään Kenian asiakirja ei onnistu suoraan nostamaan esille koulutuksen yhteyttä poliittisiin vapauksiin tai poliittiseen toimijuuteen.

Asiakirjan vahvuus on kuitenkin ehdottomasti sen monipuolisuus. Listattujen uudistuksien lisäksi asiakirjassa perustellaan päätöksiä ja esitetään olennaista taustatietoa niiden takaa. Koulutuksen tasa-arvoon liittyviä uudistuksia ei siis pelkästään esitellä, vaan niitä myös merkityksellistään yhteiskunnallisesta näkökulmasta, ja tyttöjen aseman sosiaalinen konteksti huomioon ottaen. Kenian asiakirja ottaa Etelä-Sudaniin verrattuna huomattavasti paremmin huomioon koulutukseen vaikuttavat sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät. Asiakirjassa painotetaan koulutukseen liittyvän tieteellisen tutkimuksen edistämistä sukupuolten tasa-arvoon ja tyttöjen asemaan liittyvissä kysymyksissä. Tämä on ehdottomasti hyvä lisä asiakirjaan, ja perustelee omalta osaltaan myös tämän tutkimuksen tarpeellisuutta.

Etelä-Sudanin tavoin myös Kenian asiakirja ottaa erittäin hyvin huomioon erityisoppilaiden tarpeet, ja aseman suhteessa koulutushaasteisiin. Erityisoppilaiden koulutushaasteet eivät



olleet suunnitellusti tämän tutkielman keskiössä, mutta noustuaan esille aineistosta, on se tarjonnut erittäin mielenkiintoisen lisän puhuttaessa koulutuksen tasa-arvosta. Suojaava turvallisuus nousi Kenian asiakirjassa suureen rooliin aineistosta löytyneen suoraan sitä käsittelevän kappaleen myötä. Vuoden 2007 alkuperäinen koulutusalan sukupuolipolitiikka oli onnistunut odotettua huonommin, sillä se ei onnistunut leviämään ja kohdentamaan toimenpiteitä toivotulla tavalla. Uudessa asiakirjassa uudistuksen avoimuuteen oli panostettu merkittävästi, ja viestintä oli nostettu yhdeksi uudistuksen merkittävistä tukipilareista. Tämän avulla pyritään selvästi välttämään vastaavanlaiset ongelmat uudistuksen leviämisen suhteen. On kuitenkin vaikea arvioida, kuinka hyvin uusi politiikka lopulta leviää sidosryhmille ja kuinka hyvin kohdennetut toimenpiteet tosiasiasa toteutuvat.

### **6.3 Tulokset 3 – Ruanda**

Ruandan aineistona tässä tutkimuksessa toimi tyttöjen koulutuspolitiikka 2008 -asiakirja (Republic of Rwanda – Ministry of Education 2008). Huhtikuussa 2008 julkaistun asiakirjan yleistavoitteena on ohjata ja edistävää sellaisia kestäviä toimia, joiden avulla pyritään asteittain poistamaan sukupuolten väliset erot koulutuksessa ja hallintorakenteissa (1). Tarkemmin määriteltyjä päämääriä on kolme kappaletta (1):

- (1) Integroida sukupuolikysymykset kansallisiin, piirialueiden ja yhteisöjen ohjelmiin ja suunnitelmiin.
- (2) Luodaan lainsäädännöllinen ja institutionaalinen kehys sukupuolten tasa-arvon edistämiseen tähtäävien ohjelmien käynnistämiseksi, koordinoimiseksi, valvomiseksi ja arvioimiseksi.
- (3) Kannustaa yhteisiä ja sovittuja toimia kaikilla tasoilla sukupuolten välisten erojen poistamiseksi koulutuksessa.

Uuden koulutuspolitiikan tavoitteet ovat hyvin linjassa keskenään, ja tähtäävät tasa-arvoisemman koulutusjärjestelmän kehittämiseen Ruandassa. Tavoitteet keskittyvät kuitenkin selvästi hallinnollisiin seikkoihin, suunnitelmiin ja ohjelmiin. Strategiat, jolla

varmistetaan tyttöjen koulutuspolitiikan onnistunut toteuttaminen, koskevat eritoten kouluun pääsyä (*access*), koulutuksen laatua / saavutuksia (*quality/achievement*) sekä koulutuksessa pysymistä / loppuun saattamista (*retention/completion*) (1 & 2).

**Poliittiset vapaudet:** Toisin kuin Etelä-Sudanin ja Kenian asiakirjoissa, Ruandan tapauksessa siis koulutus yhdistetään suoraan yksilön kykyihin ja vapauksiin poliittisen toimijuuden kentällä (3):

- *A necessity for such a society is human resource development that reaches down and out to all sectors of the nation and ensures that, within the limits of the country's resources, all individuals are given the opportunity to obtain the basic education and training that will facilitate their participation and decision-making in the economy, politics and society.* (3)

Asiakirjassa koulutus nähdään siis inhimillisten voimavarojen kehittämisenä. Jokaisella yksilöllä on mahdollisuus koulutukseen, joka helpottaa heidän osallistumistaan päätöksentekoon, talouden, politiikan ja yhteiskunnan aloilla. Koulutuksen tärkeyttä lapsille perustellaan talouden ja sosiaalisten kykyjen lisäksi myös siis demokratialla (3). Tätä pyritään edistämään myös mekanismeilla, joilla kouluikäiset lapset pääsevät osallistumaan hallintoon, taitojensa kehittämiseen sekä esimerkiksi paikallisiin puheenvuorotapahtumiin (14).

**Taloudelliset fasiliteetit:** Tyttöjen koulutushaasteista puhuttaessa asiakirjassa nousee toistuvasti esille köyhyys (4, 6 & 7):

- *More generally, the broader obstacle of poverty continues to keep girls (and boys) in varied labour environments in order to help their families subsist.* (4).

Köyhyys pitää Ruandassa erityisesti tyttöjä pois koulusta, sillä he joutuvat usein tekemään töitä tukeakseen perheen toimeentuloa. Asiakirjassa myönnetään hyvin, että koulutuksen kulut ovat olleet aikaisemmin iso ongelma koulujen oppilasluvun kannalta (10). Taloudellisia olosuhteita pyritään kuitenkin parantamaan usealla tavalla. Koululaitoksille jaetaan lisääntyntä rahoitusta pääoma-avustusten muodossa (10). Kohdennettuja tukia

tarjotaan suosivasti ryhmille, jotka ovat epäedullisessa asemassa koulutuksen saatavuuden ja osallistumisen suhteen sukupuolen perusteella (23). Kohdennettuja tukia ja apurahoja jataan myös alueille, joissa koulussa pysymisen ja koulun loppuun saattamisen luvut ovat alhaisia (23). Apurahaohjelmia tarjotaan eritoten tytöille, jotka tulevat köyhistä perheistä (25). Myös erityistarpeita omaavien lasten tilanne on huomioitu hyvin taloudellisten tilanteiden osalta. Asiakirjan avulla halutaan varmistaa, että kaikki erityistarpeita omaaviin opiskelijoihin käytettävissä olevat varat käytetään oikeudenmukaisesti (24). Piirialueiden ja koulujen on myös pakollista hankkia tarvittavat varustukset oppimisen mahdollistamiseksi. Taloudellisilla kannustimilla pyritään myös tasoittamaan koulutusalojen välistä epätasa-arvoa. Ruanda tarjoaa vuodessa ilmaisen lukuvuosimaksun 20 tytölle, jotka osallistuvat perinteisesti miesvaltaiseen tiede- ja / tai teknologiakoulutukseen (15). Koulutus nähdään Ruandan asiakirjassa tärkeänä lähtökohtana myös taloudelliselle kasvulle (3).

**Sosiaaliset mahdollisuudet:** Ruandan asiakirjassa huomautetaan, kuinka eri sukupuolilla on erilaisia sosiaalisia mahdollisuuksia yhteiskunnassa, ja näitä voidaan selittää eritoten valtasuhteilla (1). Tyttöjen asemaa suhteessa koulutukseen kuvataan seuraavalla tavalla:

- *The secondary position of women in most patriarchal societies translates itself into viewing of education as not being as important for girls. Socio-economic and cultural factors play a part, and in some cases, families favour boys over girls for entrance into school, especially if access to quality education is not free. (4)*

Sosio-kulttuurisista syistä tyttöjen asema nähdään siis toissijaisena suhteessa poikiin. Tyttöjen koulutusta ei nähdä yhtä tärkeänä kuin poikien, ja poikien koulutusta suositaan eritoten silloin, jos laadukas koulutus ei ole ilmaista. Tytöt myös kouluttautuvat pääosin aloille, jotka ovat perinteisesti ”naisellisia” ja johtavat todennäköisemmin heikkoihin työllisyysnäkyymiin (12). Tyttöjen koulutuksen haasteina Ruandassa nähdään eritoten kova tarve kotityövoimalle sekä roolimallien puute koulutuksen kentällä (17). Koulutus nähdään kuitenkin asiakirjassa sosiaalisen kehityksen ja sosiaalisen tuottavuuden mahdollistajana (3). Tämän takia tilanteeseen halutaan saada muutosta. Jatkossa halutaan tarkastella opetuksen lähestymistavat tasa-arvoisia, ja luovatko ne yhdenvertaisesti sosiaalisia mahdollisuuksia sekä pojille että tytöille (16). Koulujen muutokseen halutaan sisällyttää myös esimerkiksi sukupuolineutraaleja koulukirjoja ja sukupuolistereotyyppien

murtamista. Tyttöjen ajautumista pelkästään naisvaltaisille aloille halutaan muuttaa voimaannuttamalla ja tuomalla esiin naisroolimalleja eritoten tieteen ja teknologian kentältä (22). Nimenomaan tyttöjen koulutuksen sosiaalisia esteitä on pyritty purkamaan myös muilla tavoilla. Kuten Etelä-Sudanissa ja Keniassa, myös Ruandassa halutaan esimerkiksi jatkossa mahdollistaa, että tytöt, jotka tulevat raskaaksi koulutuksensa aikana, voivat vielä palata kouluun raskauden jälkeen (15).

**Takuut avoimuudesta:** Asiakirja tiedostaa selkeitä puutteita tyttöjen koulutuksen avoimuuteen liittyen. Ruandan haasteisiin kuuluvat tietoisuuden puute tyttöjen koulutukseen liittyen perheissä ja yhteisöissä sekä sukupuolieriteltyjen tutkimusten ja datan puute (9). Ongelmaan aiotaan puuttua eritoten lisäämällä perheiden ja yhteisöjen sensitiivisyyttä tarpeesta tarjota koulutusta jokaiselle lapselle sukupuolesta riippumatta (13). Asiakirjan mukaan tarkoitus on jatkossa järjestää myös kampanjoita, joilla ihmisiä tiedotetaan koulutuksen eduista (18). Opettajia, vanhempia ja opiskelijoita itsejään halutaan myös osallistaa entistä enemmän koulujen hallinnossa, jotta on mahdollista saavuttaa entistä parempia takuita avoimuudesta (18). Yksi asiakirjassa esitetyistä tavoitteista on jatkossa valtavirtaistaa sukupuolten eriytymisen lopettaminen ja analysointi kaikessa raportoinnissa, tiedonkeruussa ja tutkimuksessa kehittämällä myös seurantajärjestelmä kaikille koululaisille (14). Tärkeänä osana avoimuutta asiakirjassa nähdään asianmukaisen seuranta- ja arviointijärjestelmän luominen koulutuslalle (18), sekä kaikkien tietojen saatavuus sukupuolittain eriteltyinä (27).

**Suojaava turvallisuus:** Koulutuksella nähdään asiakirjassa myös suojaava vaikutus, sillä tyttöjen lukutaidolla ja koulutuksella on yhteys äitien ja lasten terveyteen (3). Ruanda haluaa varmistaa, että tyttöjä suojellaan koulussa, jotta he voivat opiskella turvallisessa ja väärinkäytöksistä vapaassa ympäristössä (29). Tyttöillä tulee olla kouluissa pääsy kunnollisiin saniteettitiloihin (29). Näissä tiloissa tulee myös olla saatavilla terveystuotteita, kuten naisten terveysiteitä (22). Koulujen tulee tarjota tytöille ja pojille erillisiä, saniteettitilojen lisäksi tämä koskee myös esimerkiksi leikkikenttiä (14). Myös sukupuoli- ja perhe-elämän opetusta kouluissa halutaan kehittää opetussuunnitelman avulla (14).

Seksuaalinen häirintä tunnistetaan asiakirjassa merkittävänä haasteena Ruandan tyttöjen koulutukselle. Asiakirjassa nähdään erityisen tärkeänä, että oppilaitokset onnistuvat suojelemaan sekä tyttöjä että poikia seksuaaliselta häirinnältä ja ei-toivotuilta seksuaalisilta

teoilta (24). Ruandassa halutaan asettaa selkeät menettelyt siihen, mitä seuraamuksia rikoksenteijöille näissä tapauksissa tuomittaisiin (24). Ruandan kansallinen poliisi nähdään tärkeänä yhteistyökumppanina seksuaalisen häirinnän kitkemiseksi. Poliiseilla on käytössä ”sukupuolen ja lasten vastaanotto” (Gender and Children’s Desk), jossa tapahtuneista rikoksista voi luottamuksellisesti raportoida (24). Oppilaitoksia halutaan jatkossa rakentaa ja kehittää sukupuolitietoisella tavalla, johon kuuluvat myös erilaiset raportointi- ja valitusmenettelyt seksuaalisen häirinnän varalle (28). Kuten tässä tutkimuksessa on käynyt ilmi, erityistarpeita vaativien lasten asema on otettu kaikissa kohdemaissa hyvin huomioon, niin myös Ruandassa. Asiakirjan mukaan halutaan kehittää lakeja ja käytänteitä erityistarpeita tarvitsevien lasten, ja eritoten tyttöjen suojelemiseksi seksuaaliselta, fyysiseltä ja henkiseltä hyväksikäytöltä (14).

Muita aineistosta esille nousseita seikkoja oli esimerkiksi positiivisen syrjinnän tavoite. Poliitikassa aiotaan siis käyttää myös positiivista syrjintää naisten hyväksi (6). Terminä positiivista syrjintää ei nostettu esille kahdessa muussa tutkimuksen kohdemaassa. Uusi tyttöjen koulutuspolitiikka on luotu vastaamaan muihin sekä kansallisiin että kansainvälisiin sitoumuksiin, joilla Ruanda pyrkii parantamaan naisten asemaa koulutuksessa (9). Asiakirjassa tuodaan myös laajasti esille näitä sitoumuksia ja sopimuksia (6). Esille tuodaan myös eri sidosryhmien näkemyksiä (16), mukaan lukien kumppaneiden sekä kansalaisten mielipiteet. Asiakirjassa tuodaan esille paljon samoja ongelmia kuin mitä nostin esille aikaisemmin tutkielman aikana, esimerkiksi aikaiset avioliitot, raskaudet ja abortit (12). Laajasti tuodaan esille myös koulutusalojen eriytyminen sukupuolen perusteella, eritoten matematiikan tieteen ja tekniikan aloilla. Koulutuspolitiikasta halutaan tehdä jatkossa sukupuolisensitiivisempää, lisäten samalla vanhempien ja yhteisöjen roolia päätöksenteossa (9). Virallisen koulutuksen vierellä halutaan tukea myös ei-virallista vaihtoehtoista kouluttautumista, niille, jotka eivät viralliseen koulutukseen pysty osallistumaan (20). Tahtotilana on selvästi myös lisätä liikkuvuuden mahdollisuutta näiden järjestelmien välillä.

Hyvää asiakirjassa oli eritoten se, miten uusi tyttöjen koulutuspolitiikka liitettiin muihin päätöksiin ja sitoumuksiin, jotka kokonaisuutena parantavat tyttöjen koulutustilannetta Ruandassa ja maailmalla (esimerkiksi Ruandan sukupuolipolitiikka, koulutuspolitiikka sekä YK:n vuosituhanen kehitystavoitteet). Asiakirja myös esittelee onnistuneesti koulutuksen mahdollistajana sekä taloudellisesta, sosiaalisesta kuin poliittisestakin näkökulmasta. Tyttöjen koulutuksen tarpeellisuus myös perustellaan toistuvasti ja hyvin. Tyttöjen

koulutushaasteet liitetään suurempiin yhteiskunnallisiin ja yhteiskuntapoliittisiin haasteisiin kuten köyhyyteen ja naisten ongelmalliseen sosio-kulttuuriseen asemaan. Positiivista on myös se, että asiakirjassa kerrotaan uuden strategian valmistelemisesta, jossa tämän asiakirjan kohtia täydennettäisiin täsmällisillä taloudellisilla luvuilla ja aikatauluilla, sekä selkeillä ohjeistuksilla politiikan mittaukseen ja arviointiin (26).

Tämän asiakirjan heikkouksiin kuuluukin vielä konkretian puute, jota kuitenkin onneksi on tarkoitus lisätä seuraavan strategian avulla. Asiakirjassa keskitytään paljon koulutuspolitiikkaan hallinnon näkökulmasta, mutta keinot esimerkiksi tietoisuuden tai sensitiivisyyden lisäämiseksi joko puuttuvat tai jäävät pinnallisiksi. Asiakirja ei onnistu hallinnollisella tavalla erottelemaan kuka tekee ja mitä, milloin ja millä tavoilla.

## **6.4 Tulosten vertailu**

Vertaillessa kolmea asiakirjaa on hyvä vielä nostaa esille niiden erilaisuus. Siinä missä Etelä-Sudanin ja Ruandan asiakirjat käsittelevät suoraan tyttöjen koulutuspolitiikkaa, Kenian asiakirja koski koulutuksen sukupuolipolitiikkaa. Sisällöllisesti tämä ei tehnyt aineistojen välille merkittävää eroa. On kuitenkin jo itsessään temaattinen valinta puhua sekä tytöistä että pojista, vain tyttöjen sijaan, vaikka sisällössä nostetaankin pääosin esille juuri tytöille tyypillisiä koulutushaasteita. Kenian asiakirjassa oli tyypillistä, että käsiteltäessä tytöille tyypillisiä koulutushaasteita, todettiin että haasteet eivät saa asettua koulutuksen esteeksi sukupuolesta riippumatta. Näin oli myös haasteiden kohdalla, jotka koskevat pääosin vain tyttöjä ja naisia. Kenian asiakirjassa tehdään siis valinta, jossa keskitytään sukupuolten vaikutuksen häivyttämiseen koulutuksessa, sen sijaan että koulutushaasteita käsiteltäisiin tyttöjen tai poikien näkökulmasta. Tämän tutkimuksen kannalta ero ei ole ongelmallinen tai merkittävä, sillä sisältö ja asiakirjassa esitellyt toimenpiteet ovat yhteneväisiä Etelä-Sudanin ja Ruandan vastaavien kanssa. Mielenkiintoista on, kertooko sukupuolten häivyttäminen temaattisella tasolla Kenian edistyksellisyydestä sukupuolineutraaliuden saralla, vai onko tyttöjen koulutuksen käsitteleminen suoraan koettu vaikeammaksi ja poliittisesti polarisoituneemmaksi vaihtoehdoksi.

Kolme asiakirjaa eroavat toisistaan myös asiakirjojen tyylin osalta. Etelä-Sudanin asiakirja on ministerin päätös koskien tyttöjen koulutukseen kohdistettavia toimenpiteitä. Asiakirja on vertailukohteitaan lyhyempi ja tiivistetympi, keskittyen tehtävien toimenpiteiden listaamiseen koulutuksen ja hallinnon eri asteilla. Asiakirjassa ei siis esitellä eteläsudanilaisen koulutuksen kontekstia, yleisimpiä haasteita tai asiakirjan tarpeellisuutta. Kenian ja Ruandan koulutuspolitiikka-asiakirjat puolestaan ovat tiedostoina laajempia, ja esittelevät lukijalleen myös asiakirjan yhteiskunnallista merkittävyyttä, koulutustilanteen taustoja sekä perusteluita päätösten takana. Aineistojen erilaisuudesta huolimatta kaikkia asiakirjoja vaivaa toimenpiteitä koskevan konkretian puute. Asiakirjat eivät onnistu tarkentamaan tehtävien toimenpiteiden aikatauluja ja taloudellisia raameja, tai tunnistamaan mahdollisia yhteiskuntapoliittisia ja taloudellisia esteitä, jotka voisivat hankaloittaa ehdotettujen toimenpiteiden toteutumista.

Kaikilla kolmella asiakirjalla oli puutteita eritoten poliittisten vapauksien tunnistamisessa. Etelä-Sudanin tapauksessa koulutuksen suhdetta poliittiseen toimijuuteen, tai tyttöjen asemaa aktiivisina toimijoina ei tuoda esille suoraan eikä välillisesti. Kenian tapauksessa asiakirja tuo kyllä esille tyttöjen osallisuuden ja mahdollisuudet vaikuttaa päätöksentekoon. Keniankaan tapauksessa suoraa yhteyttä poliittisiin vapauksiin ja toimijuuteen ei kuitenkaan tuoda esiin. Ruandassa koulutuksen yhteys poliittiseen toimijuuteen kyllä tunnistetaan, mutta sen käsittely jää pintapuoliseksi, ja konkreettisia toimia poliittisten vapauksien suoraksi edistämiseksi ei esitellä. Poliittiset vapaudet liittyvät vahvasti Bourdieun käsityksiin koulutuksesta sosiaalisena pääomana, joka mahdollistaa naisten toimijuuden ja voimaantumisen miesvaltaisilla kentillä, tässä tapauksessa koulutuksen piirissä. Myös Sen kirjoitti toimijuuden merkityksestä erilaisilla yhteiskunnan kentillä, kuten politiikassa. Vaikka kaikissa asiakirjoissa tuodaan joko suoraan tai välillisesti esille koulutuksen merkitystä inhimilliseen kehitykseen, kehitys poliittisella kentällä jää vähälle huomiolle tai kokonaan huomiotta. Herää kysymys siitä, onko naisten asema poliittisessa päätöksenteossa edelleen alueellisesti Itä-Afrikassa niin arka aihe, että se jätetään tarkoituksellisesti vähälle huomiolle, vai onko kyse siitä, ettei tyttöjä ja naisia edelleenkään nähdä aktiivisina poliittisina toimijoina.

Aikaisemmin tutkimuksen aineistoa esiteltäessä esitin yhdeksi aineiston heikkoudeksi sen, etteivät opetusministeriöiden verkkosivuilla saatavissa olevat asiakirjat välttämättä anna kokonaisvaltaista kuvaa ongelmasta. Ruandan asiakirja onnistui vastaamaan Keniaa ja

Etelä-Sudania paremmin tähän heikkouteen, esittelemällä asiakirjan sisällä muita päätöksiä ja sitoumuksia, joidenka kontekstiin asiakirjan sisältö asettuu. Tällä tavalla Ruanda onnistuu tuomaan vertailukumppaneitaan paremmin ilmi muita poliittisia päätöksiä ja toimenpiteitä, joilla tyttöjen koulutushaasteisiin pyritään maassa vastaamaan.

Suhtautuminen taloudellisiin fasiliteetteihin oli kaikkien maiden kohdalla yhteneväistä. Asiakirjat tunnistivat, että taloudelliset haasteet ovat pitäneet perinteisesti tyttöjä koulutuksen ulkopuolella, ja koulutukseen ohjattavalla lisärahoituksella tasa-arvoa halutaan lisätä. Koulutuksen maksuttomuudesta huolimatta asiakirjat eivät onnistu ottamaan huomioon koulutuksen sisällä muodostuvia kuluja, kuten ruokailua, kouluasuja, oppikirjoja ja muita mahdollisesti esteeksi muodostuvia maksuja. Yksikään kolmesta asiakirjasta ei myöskään onnistu tuomaan esille arviota koulutukseen ohjattavan rahoituksen määrästä, riittävydestä tai aikataulusta. Ruandan asiakirjassa kylläkin tämä heikkous tiedostetaan, ja tuodaan esille, että taloudellisia lukuja tullaan tarkentamaan myöhemmin julkaistavassa strategiassa.

Sosiaalisten mahdollisuuksien esille tuominen eroaa kolmen maan välillä merkittävästi. Etelä-Sudanissa tyttöjen asemaan liittyviä sosiaalisia vapauksia tai rajoitteita ei tuoda asiakirjassa suoraan esille. Asiakirjassa mainitaan, etteivät sosiaaliset syyt saa olla este koulutukseen osallistumiselle, mutta muuten aihetta jätetään käsittelemättä. Kenian asiakirja onnistuu huomattavasti laajemmin yhdistämään koulutuksen yksilölliseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Asiakirjassa on tiedostettu, että perinteiset sosio-kulttuuriset käytännöt ovat maassa olleet haitallisia suhteessa koulutuksen saavutettavuuteen, ja että jatkossa koulutuksen pitää huomioida paremmin tyttöjen ja poikien erilaiset sosiaaliset kontekstit. Kenian tavoin Ruandassa sukupuolten erilaiset sosiaaliset vapaudet ja mahdollisuudet on tiedostettu asiakirjassa hyvin. Tyttöjen ja poikien asemaan liittyviä eroja on selitetty valtasuhteilla ja haitallisilla yhteiskunnallisilla perinteillä. Kaikki kolme asiakirjaa nostivat kuitenkin esille roolimallien merkityksen tyttöjen koulutuksessa, sekä tasa-arvoiset mahdollisuudet palata koulutukseen esimerkiksi raskausajan jälkeen. Etelä-Sudanin asiakirjassa sosiaaliset vapaudet ja mahdollisuudet jäivät kuitenkin merkittävästi Keniaa ja Ruandaa pienemmälle huomiolle.

Kaikki kolme aineiston maata lupaavat myös asiakirjoissaan entistä laajempaa avoimuutta tyttöjen koulutushaasteiden suhteen. Eritoten Etelä-Sudanin asiakirjassa avoimuutta



koskevat strategiat on tuotu ilmi selkeästi niin hallinnon kuin viestinnänkin tasoilta. Asiakirjassa tuodaan selkeällä tavalla ilmi eri hallintoasteiden vastualueet toimista, joilla avoimuutta pyritään jatkossa parantamaan. Kenian asiakirjassa painotus siirtyy sukupuolisensitiivisyyden ja sukupuolietietoisuuden lisäämiseen opetuksessa, mediassa, yhteisöissä ja perheissä. Kenian kohdalla esille tuodaan myös relevantin tutkimustiedon tuottaminen avoimuuden lisäämiseksi. Etelä-Sudanista ja Keniasta poiketen Ruandan asiakirjassa avoimuuden käsittely jää pintapuoliseksi ja lyhyeksi. Ruanda haluaa parantaa tietoisuutta ja sukupuolisensitiivisyyttä, mutta konkreettiset toimet ja perustelut jäävät vähäisiksi. Kaikkia kolmea asiakirjaa yhdisti luotettavien seuranta- ja arviointijärjestelmien tarpeellisuuden painottaminen avoimuuden takaamiseksi.

Myös suojaavaa turvallisuutta tuotiin asiakirjoissa hyvin esille, joskin eri painoituksin. Etelä-Sudanissa turvallisuuskysymystä lähestyttiin eritoten koulujen infrastruktuurin avulla, eritoten tyttöjen omien saniteettitilojen ja terveyspalveluiden mahdollistamisella. Terveyspalvelut nostetaan esille asiakirjassa, mutta niiden merkitystä tai tärkeyttä ei ole onnistuttu tuomaan esille. Asiakirjassa kirjoitetaan myös tyttöihin kohdistuvasta seksuaalisesta hyväksikäytöstä, jota koskevia konkreettisia päätöksiä, rangaistuksia tai toimenpiteitä ei kuitenkaan ole onnistuttu luomaan. Etelä-Sudanin asiakirja siis nostaa esille monia tärkeitä haasteita, tarjoamatta kuitenkaan näille todellisia ratkaisuja. Kenian asiakirjassa turvallisuus keskittyy pääosin sukupuoleen perustuvaan fyysiseen, seksuaaliseen ja henkiseen väkivaltaan. Etelä-Sudanin tavoin koulujen infrastruktuuri nähdään keskeisenä osana ongelmien ratkaisua. Ainoastaan Ruandan asiakirjassa tuodaan esille koulutuksen positiiviset vaikutukset tyttöjen ja naisten suojaan ja turvallisuuteen. Turvallisuuteen ja suojaan liittyvät haasteet olivat kaikissa asiakirjoissa yhtenevät. Erot asiakirjojen välillä tulivat siis lähinnä painotuseroista, sekä konkreettisten toimenpiteiden laadusta, joissa Etelä-Sudan jäi selvästi pintapuolisemmaksi verrattuna Keniaan ja Ruandaa.

Yksi mielenkiintoinen kaikkia asiakirjoja yhdistävä tekijä oli erityistarpeita omaavien lasten nostaminen esille koulutushaasteista puhuttaessa. Kaikissa asiakirjoissa tuotiin hyvin esille, miten koulutushaasteet kasaantuvat sukupuoli- ja alueellisten erojen lisäksi myös eritoten erityistarpeita omaaville oppilaille. Myös näissä kohdissa tuotiin kuitenkin esille erityistarpeita omaavien oppilaiden sukupuolierot.

Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan välisestä vertailusta voidaan päätellä, että pääosin naisten koulutushaasteet on kaikissa näissä valtioissa tiedostettu vähintään kohtalaisella tavalla. Suurimmat erot asiakirjojen välillä syntyivät siitä, mitä instrumentaalista vapautta oli painotettu eniten, ja oliko asiakirjassa tuotu esille konkreettisia toimia tilanteen parantamiseksi, ja jos oli, niin minkälaisia. Vaikka Etelä-Sudanin asiakirja oli luonteeltaan kaikista toimenpidekeskeisin, ei yksikään asiakirja onnistunut tarjoamaan taloudellista tai aikataulullista konkretiaa toimenpiteidensä tueksi. Kenian ja Ruandan asiakirjat tarjoavat Etelä-Sudania laajemman näkökulman tyttöjen koulutushaasteisiin, aiheen yhteiskuntapoliittiseen merkittävyyteen ja taustoihin. Asiakirjat tarjoavat monipuolisen näkökulman tutkimusaiheeseen, ja edistävät tietoisuutta ja ymmärrystä aiheesta jossain sellaisenaan. Tietysti jo pelkästään se, että nämä asiakirjat ovat olemassa osoittaa, että näillä kolmella valtiolla on poliittinen tahtotila koulutuksen tasa-arvon edistämiseksi. Tämän tutkimuksen perusteella en kuitenkaan vielä voi arvioida miten tämä tahtotila todellisuudessa näkyy, ja miten asiakirjoissa esitellyt toimenpiteet toteutuvat Itä-Afrikan yhteisön alueella.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA YHTEENVETO

Johtopäätöksissä ja yhteenvedossa käyn aluksi läpi tutkimuskysymykset, ja mitä vastauksia analyysi niihin onnistui tarjoamaan. Tämän jälkeen käyn vielä dialogia tulosten ja aiemman kirjallisuuden, sekä tulosten ja teoreettisen viitekehyksen osalta. Tarkoituksena on tällä tapaa nivoa yhteen tutkielman eri osat, ja tehdä johtopäätöksiä koskien tyttöjen koulutushaasteita Itä-Afrikan yhteisön alueella.

Tutkielman ensimmäisessä eli pääasiallisessa tutkimuskysymyksessä kysyttiin miten instrumentaaliset vapaudet suhteessa naisten koulutukseen ilmentyvät niissä Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan poliittisissa asiakirjoissa, jotka käsittelevät naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa? Analyysin perusteella voin sanoa, että instrumentaaliset vapaudet on kyllä otettu asiakirjoissa huomioon merkittävällä tavalla, mutta vaihtelevasti. Eritoten poliittiset vapaudet (1) jäävät kaikissa asiakirjoissa pienelle huomiolle, eikä koulutukseen yhteyttä poliittiseen toimijuuteen tai vapauksiin juurikaan tuoda esille, ainakaan suoraan. Esimerkiksi suojaavaa turvallisuutta (5) ja takuita avoimuudesta (4) taas tuodaan kaikissa asiakirjoissa esille paljon, monipuolisesti ja erilaisin painotuspistein. Erityisesti esille nousevat koulujen turvallinen infrastruktuuri sekä avoimuutta edistävät seuranta- ja arviointijärjestelmät. Taloudellisten fasiliteettien (2) ja sosiaalisten mahdollisuuksien (3) merkitys on tunnistettu kaikissa asiakirjoissa, mutta näiden suhteen konkreettiset toimet ja suunnitelmat jäävät pääosin avoimeksi. Rahoitusta halutaan lisätä ja koulutuksen sensitiivisyyttä sekä tietoisuutta on tarkoitus parantaa, mutta millä keinoin ja missä määrin tämä aiotaan toteuttaa, jää kuitenkin epäselväksi.

Tutkielman toisessa ja samalla toissijaisessa tutkimuskysymyksessä kysyttiin (2) minkälaisia tyttöjen koulutushaasteita on tunnistettu niissä Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan poliittisissa asiakirjoissa, jotka käsittelevät naisten koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa? Asiakirjat tiedostavat paljon erilaisia ja alueelle tyypillisiä koulutushaasteita. Esille nousivat eritoten haasteet, jotka koskevat koulutuksen saavutettavuutta taloudellisista ja sosio-kulttuurisista syistä. Köyhyys, naisten perinteinen asema perheessä, turvallisuuden puute, terveys, tietoisuuden puute, riittämättömät saniteettitilat, aikaiset avioliitot ja raskaus sekä esikuvien puuttuminen ovat tyypillisimpiä

haasteita, joidenka vuoksi tytöt eivät ilmoittaudu kouluun, pysy koulussa tai suorita koulutusta loppuun.

## **7.1 Tulosten suhde teoriaan**

Seuraavaksi käsittelen aikaisemmin tutkielmassa esitellyn teoreettisen viitekehyksen suhdetta analyysin tuloksiin. Aloitan nostamalla esille, miten Bourdieulainen ajattelu ilmeni aineiston asiakirjoissa. Tämän jälkeen siirryn käsittelemään Senin teorioiden suhdetta aineiston analyysissa esille tullessiin koulutushaasteisiin.

### **7.1.1 Tulokset suhteessa Bourdieuhun**

Bourdieulaisessa ajattelussa koulutus nähtiin sosiaalisen pääoman muotona, joka voimaannuttaa, mahdollistaa ja parantaa naisten kilpailukykyä hallitsevasti miesvaltaisella sosiaalisella areenalla. Samalla tavalla myös kohdemaiden asiakirjat toivat esille koulutuksen roolia mahdollistajana, joka voi parantaa naisten asemaa työelämässä, perheen sisällä ja yhteiskunnassa. Koulutus nähtiin siis resurssina, josta on hyötyä muillakin sosiaalisen todellisuuden kentillä kuin vain koulussa. Bourdieu eritteli pääoman muodot kolmeen perustyyppiin, taloudelliseen, kulttuuriseen ja sosiaaliseen. Kaikkia näitä pääoman muotoja tuotiin esille myös Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan asiakirjoissa. Asiakirjoissa tuotiin ilmi, miten koulutus paransi tyttöjen mahdollisuutta korkeampaan tulotasoon työelämässä, vaikkakin ei niin paljon kuin poikien kohdalla. Koulutuksen avulla on siis mahdollista saavuttaa enemmän taloudellista pääomaa. Taloudellista pääomaa käsiteltiin analyysissa Senin taloudellisten fasiliteettien käsitteen avulla.

Bourdieuun mukaan myös kulttuuripääoma ja perheeltä peritty sosiaalinen pääoma vaikuttavat merkittävästi koulutuskäyttäytymiseen. Sosiaaliseen- ja kulttuuripääomaan liittyviä ilmiöitä tuotiin analyysissa esille Senin sosiaalisten mahdollisuuksien luoman kehyksen avulla. Bourdieu itse tutki kulttuuripääomaa sosiaaliluokkien välisten koulutuserojen selittämisessä, mutta samat lainalaisuudet auttavat selittämään myös sukupuolten välisiä eroja. Tyttöjen koulutushaasteisiin kuuluivat kaikissa kohdemaissa sosio-kulttuuriset tekijät, jotka periytyvät sukupolvelta toiselle usein huomaamattomasti ja

ilman kyseenalaistamista. Asiakirjat nostivat esille, kuinka perinteisesti naisten ja tyttöjen asema yhteiskunnassa ja eritoten koulutuksessa, nähtiin usein toissijaisena suhteessa poikiin ja miehiin. Naisten rooli oli perinteisten odotusten mukaan usein kotitöissä, perheen hoidossa ja äiteinä. Kouluttautuminen ei historiallisesti ollut kuulunut naisten ja tyttöjen sosio-kulttuurisiin odotuksiin. Sukupolvelta toiselle periytyvä kulttuuripääoma siis on rajoittanut Itä-Afrikan yhteisön alueella niitä todellisia mahdollisuuksia, joita tytöillä on ollut tarjolla koulutuksen tai työelämän suhteen. Miesten valta-asemaa koulutuksessa on täten pystytty ylläpitämään, sillä naisten kouluttamattomuus nähtiin pitkään ”normaalina”. Tietoutta tyttöjen kouluttamisen tärkeydestä on kuitenkin pyritty kaikissa kohdemaissa lisäämään, ja tyttöjen naispuoliset roolimallit kouluympäristössä on nähty tärkeänä tekijänä perinteiden rikkomisessa. Ilman koulutusta tytöt ja naiset eivät pääse hankkimaan itselleen tarpeellista sosiaalista pääomaa ja tarvittavia sosiaalisia suhteita työelämässä pärjäämiseen. Näin kaikki kolme pääoman muotoa nivoutuvat myös toisiinsa, koulutus ja koulutuksesta saatavat kvalifikaatiot mittaavat kulttuurista pääomaa, joka on mahdollista siirtää taloudelliseksi ja sosiaaliseksi pääomaksi eritoten työelämässä. Oleellista onkin, ettei esimerkiksi taloudellista pääomaa tule nähdä vain rahana, eli entistä korkeampina tuloina, vaan myös parempina mahdollisuuksina muiden pääomien hankkimiseen. Samalla tavalla koulutus ei ole vain oppimista, vaan myös entistä parempia mahdollisuuksia elämälle.

Bourdieu painotti, ettei koulutusta tule nähdä yhteiskunnasta erillisenä tai itsenäisenä saarekkeena. Yhteiskunnan valtarakenteet ja haasteet heijastuvat myös koulutukseen. Pojille on koulutuksessa ja koulutuksen avulla tarjolla enemmän mahdollisuuksia, sillä koulutus ylläpitää jo olemassa olevaa etuoikeutta. Koulutus jakaa pääomaa myös tytöille, mutta vain rajatusti suhteessa poikiin. Sama käy ilmi myös tämän tutkimuksen tuloksista. Vaikka tyttöjä ilmoittautuisi koulutukseen yhtä paljon kuin poikia, heistä harvempi pysyy koulussa, tai onnistuu suorittamaan koulutusta loppuun. Vaikka tytöt suorittaisivat koulutuksen, nähdään heidän työllisyysmahdollisuutensa silti poikia alhaisempina. Kaikki kolme kohdemaata ovat saaneet viimeisen vuosikymmenen aikana tyttöjen ja poikien välisiä koulutuseroja supistumaan kouluun ilmoittautuneiden lasten määrässä. Tämän lisäksi kaikilla mailla on kuitenkin paljon parannettavaa suhteessa tasa-arvoon koulujen sisällä, jotta koulutukseen osallistuminen parantaisi oppilaan vapauksia yhtäläisesti ja sukupuolesta riippumatta.

### 7.1.2 Tulokset suhteessa Seniin

Kuten Senin teoriassa, myös kohdemaiden asiakirjoissa vapautta, pystyvyyttä ja sen merkityksiä käsiteltiin nimenomaan niiden puuttumisen avulla. Asiakirjoissa nostetaan esille tyttöjen koulutushaasteita eli vapauden puutteita, ja listataan toimenpiteitä, joilla näihin voidaan puuttua. Senin mukaan vapaudet ja pystyvyys ovat riippuvaisia erilaisista yhteiskunnan järjestelyistä, kuten juuri koulutuksen saatavuudesta. Juuri tämä tekee aiheesta yhteiskuntapoliittisesti merkittävän. Sen sanoi koulutuksen esteellisyyden heikentävän tyttöjen ja naisten vapautta osallistua ja toimia aktiivisena osana yhteiskuntaa. Vaikka Senin poliittiset vapaudet jäivät kaikkien kohdemaiden asiakirjoissa vähälle huomiolle, tunnistettiin asiakirjoissa koulutuksen vaikutukset suhteessa naisten toimijuuteen yhteiskunnan eri kentillä.

Sen näki pystyvyyden vapautena saavuttaa ja valita erilaisia elämäntapoja. Kuten asiakirjoissa tuotiin esille, koulutus todellakin tarjoaa tytöille laajemmat mahdollisuudet elämälle, eritoten työmahdollisuuksien osalta. Asiakirjoissa tuotiin myös esille, kuinka koulutus ehkäisee aikaisia avioliittoja ja aikaisia raskauksia, joidenka jälkeen tyttöjen mahdollisuudet elämässä normaalisti rajoittuvat huomattavasti. Kehityksen Sen näki vapauksien laajentamisena, tai paremmin sanottuna vapauden puutteiden poistamisena. Sen luetteli näihin vapauden puutteisiin eritoten köyhyyden, koulujen ja muiden julkisten palveluiden saavutettavuus ongelmat sekä systemaattisen riiston. Kaikki nämä kolme puutetta nousivat esille myös aineiston asiakirjoista. Köyhyyden ongelmaa tuotiin esille eritoten Ruandan asiakirjassa, mutta koulujen saavutettavuuteen liittyvät ongelmat koskivat kaikkia kohdemaita. Systemaattinen riisto kuvailee hyvin miesten valta-asemaa suhteessa naisiin ja tyttöihin koulutuksen kentällä, jossa tyttöjen oikeutta koulutukseen on laiminlyöty järjestelmällisesti ja pitkään.

Sen painotti omassa kirjallisuudessaan naisten asemaa aktiivisina toimijoina, yksilöinä, joilla on aito mahdollisuus vaikuttaa muutokseen. Tämän takia Bourdieun käsitykset pääomasta tarvitsevat rinnalleen Senin laajempaa pystyvyys näkökulmaa, jossa tytöt ja naiset eivät ole vain yhteiskunnallisten rakenteiden alisteinen kohde, vaan myös rakenteita aktiivisesti muokkaavia toimijoita. Sen näki vapauden sosiaalisena tuotteena, johon vaikuttavat sekä (1) sosiaaliset järjestelyt yksilön vapauksien laajentamiseksi, että (2)

yksilön vapaus sosiaalisten järjestelyjen parantamiseksi. Kaikki asiakirjat esittelevät hyviä toimia ja uusia yhteiskunnallisia järjestelyjä, joilla tyttöjen koulutusta, ja tätä kautta yhteiskunnallista asemaa voidaan kehittää. Asiakirjat epäonnistuvat kuitenkin esittelemään tytöt ja naiset aktiivisina toimijoina, joilla on vaikutusvaltaa näiden järjestelyjen kehittämiseen. On aiheellista kysyä vaikuttaako Itä-Afrikan alueen sosio-kulttuurinen historia edelleen tavalla, jossa naisten toimijuutta ei nähdä samalla tavalla kuin miesten ja poikien? Onko tyttöjen toimijuusnäkökulman puuttuminen viesti siitä, että miesvaltaisella koulutusosalalla koetaan edelleen tyttöjen koulutushaasteiden olevan ongelma, joka miesvaltaisen hallinnon pitää korjata ilman tyttöjen ja naisten omaa panosta.

## **7.2 Tulosten suhde esiteltyyn kirjallisuuteen**

Esittelin aiemmin tutkielman aikana naisten roolia ja tytöille sekä naisille tyypillisiä haasteita Afrikan kehittyvässä maissa, eritoten Etelä-Sudanissa, Keniassa ja Ruandassa. Kuten aiemmin esille, eivät afrikkalaiset naiset ole yhtenäinen homogeeninen joukko, vaan naisten asema vaihtelee merkittävästi alueiden ja sosiaaliluokkien välillä. Kirjallisuudessa koulutuksen alusta loppuun suorittaminen maaseudulla nähtiin vaikeana tai jopa mahdottomana. Heikoimmassa asemassa nähtiin olevan orpojen ja huostaan otettujen lasten ohella nimenomaan maaseudulla asuvat tytöt. Tämä tiedostettiin myös kohdemaiden asiakirjoissa. Esimerkiksi Etelä-Sudan lupasi rakentaa uusia kouluja eritoten maaseudulle. Kenia puolestaan lupasi lisätä maaseudulla ja kuivilla alueilla asuvien osallistumista koulutukseen. Syitä alueellisiin eroihin ei asiakirjoissa juurikaan esitelty, mutta ne liittyvät oletettavasti ainakin alueelliseen köyhyyteen ja luonnonvarojen niukkuuteen.

Kirjallisuudessa nostettiin esille myös yleisimpien koulutushaasteiden linkittyminen naisten fyysiseen, seksuaaliseen ja henkiseen terveyteen. Kaikissa asiakirjoissa tämä asia oli kuitenkin tiedostettu kiitettävällä tavalla, ja terveyspalveluiden- sekä tuotteiden saatavuutta pyrittiin lisäämään jokaisessa kohdemaassa. Kirjallisuudessa yhtenä merkittävimmistä ongelmista nähtiin naisten sukuelinten silpominen. Yllättäen tämä ei kuitenkaan noussut esille tutkimuksen asiakirjoissa. Onko sukuelinten silpomisen kulttuurinen ja poliittinen asema niin tullen arka, ettei asiaa ole haluttu tuoda asiakirjoissa esille? Vai eikö sukuelinten silpomisen negatiivisia vaikutuksia tyttöjen terveyteen ja koulutukseen kerta kaikkiaan

tunnisteta? Myöskään kirjallisuudessa esille tullutta ihmiskaupan laajamittaista ongelmaa ei asiakirjoissa ole käsitelty.

Kirjallisuudessa tuodaan esille naisten asema lapsien hoidossa, kotitöissä ja muissa perinteisissä ”naisten tehtävissä”, ja näiden odotusten vaikutus tyttöjen kouluttamattomuuteen. Aineiston asiakirjoissa tuodaankin aktiivisesti esille sitä, millä tavoilla maat haluavat jatkossa valtavirtaistaa tyttöjen koulutusta lisäämällä tietoisuutta koulutuksesta ja koulutuksen hyödyistä. On selvää, että maiden perinteiden ja naisten sosio-kulttuurisen aseman muuttaminen eivät ole helppoja tehtäviä. On kuitenkin vaikea nähdä, miten tyttöjen koulutustilannetta voitaisiin parantaa muuttamatta yhteisöjen ja yksilöiden asenteita ja mielipiteitä tyttöjen asemaa kohtaan. Asiakirjoissa esitetyt toimenpiteet ovat hyvä alku, mutta eivät vielä riitä tilanteen ratkaisemiseksi. Suurin osa koulutushaasteista, kuten väkivallan pelko, poikia suosivat opetuskäytännöt, terveysongelmat ja köyhyys voidaan liittää naisten sosiaalisen asemaan yhteiskunnassa. Muutosta parempaan on jo selvästi tapahtunut, josta tämän tutkimuksen aineistona käytetyt asiakirjat ovat hyvä esimerkki.

Etelä-Sudanin kirjallisuudessa tuotiin laajasti esille maan turvattomuutta ja konfliktien sävyttämää tilannetta. Asiakirjassa tämä ei kuitenkaan nouse merkittävällä tavalla esille. On erikoista, miten todella merkittävästi ihmisten elämään, arkeen ja hyvinvointiin vaikuttavat konfliktit ja traumat eivät saa huomiota koulutushaasteita käsittelevässä asiakirjassa. Osittain konfliktien ja sekasortoisen historian vuoksi Etelä-Sudan esitellään kirjallisuudessa kulttuurisesti poikkeuksellisen jakautuneeksi valtioksi. Etelä-Sudanissa on lukemattomia kieliä ja kulttuureja, jotka omalta osaltaan vaikeuttavat yhtenäisen ja tasa-arvoisen koulutusjärjestelmän luomista. Tätäkään seikkaa ei kuitenkaan ole otettu huomioon maan asiakirjassa. Kirjallisuudessa nousee esille myös Etelä-Sudanin keho taloustilanne, joka asettaa koulutukseen luvatut lisäresurssit kyseenalaiseen valoon. Onko näihin uudistuksiin todella varaa, ja millä tavoin ne aiotaan rahoittaa? Kirjallisuuden näkökulmasta Etelä-Sudan oli kuitenkin tunnistanut hyvin esimerkiksi puutteet koulutuksen infrastruktuurissa, alueelliset erot maaseudun ja kaupunkien välillä sekä koulumatkoihin liittyvät turvallisuusriskit.

Keniaa käsittelevässä kirjallisuudessa esitettiin huoli siitä, ettei maa ole onnistunut luomaan tarpeeksi konkreettisia toimia ja suunnitelmia tasa-arvon parantamiseksi koulutuksessa.



Sama ongelma vaivaa valitettavasti myös tämän aineiston asiakirjaa. Asiakirja tunnistaa paljon kenialaisille tytöille ja naisille tyypillisiä koulutushaasteita, mutta näiden puuttumiseen luodut suunnitelmat tuntuvat jäävän vaille konkretiaa. Etelä-Sudanin tavoin Kenian asiakirja ei onnistu huomioimaan esimerkiksi koulutuksen sisällä muodostuvien kulujen vaikutusta osallistumiseen, tai tyttöjen sukuelinten silpomista merkittävänä terveysongelmana kouluikäisille tytöille. Asiakirja tunnistaa kuitenkin kirjallisuuden tavoin infrastruktuuriin, talouteen ja patriarkaaliseen kulttuuriin liittyvät koulutushaasteet, joihin tarvitaan parannusta.

Etelä-Sudanin tavoin, Ruandan asiakirja jättää huomiotta vuosia jatkuneen levottomuuden ja sisällissodan jättämät jäljet, joidenka negatiiviset vaikutukset yhteiskuntaan eivät voi olla näkymättä myös koulutuksessa. Kirjallisuudessa hyvin esille nostettujen konfliktien aiheuttamia traumoja ei käsitellä osana tyttöjen koulutushaasteita, vaikka niiden vaikutus koululaisten henkiseen ja fyysiseen terveyteen on kiistaton. Ruanda on kuitenkin kiistatta alueensa edelläkävijä tyttöjen koulutuksen suhteen, ja erottuu edukseen myös tämän tutkimuksen kohdemaista. Koulutuksen tasa-arvoisuus ja naisten sosiaaliset etenemismahdollisuudet esimerkiksi työmarkkinoilla ja politiikan kentällä saavat huomiota kirjallisuuden lisäksi myös aineiston asiakirjassa.

Kirjallisuudessa kerrottiin myös Itä-Afrikan yhteisön poliittisista tavoitteista kohti yhteistä rahayksikköä ja liittovaltion perustamista. Näiden suunnitelmien näkökulmasta on ensiarvoisen tärkeää, että koulutuksen tasa-arvoa ja tyttöjen kouluttamista pyritään kehittämään aineiston asiakirjoissa mainittujen keinojen avulla. Mahdollisen liittovaltion tulevaisuutta ajatellen olisi toivottavaa, että maiden jakamat poliittiset, hallinnolliset ja kulttuuriset haasteet kehittyisivät samansuuntaisesti. Vakavasti ongelmista ja puutteista huolimatta näyttää siltä, että tutkimuksessa esitellyillä Itä-Afrikan yhteisön mailla on samansuuntainen poliittinen tahto tyttöjen koulutuksen ja yhteiskunnallisen aseman parantamiseksi. Esiteltyjen suunnitelmien lisäksi on kuitenkin oleellinen kysymys saavatko maat aikaiseksi todellista muutosta ihmisten arkeen, ja jos saavat, niin millä aikataululla? Jos liittovaltio saadaan aikaiseksi, on mielenkiintoista seurata millä tavoin se vaikuttaa tyttöjen koulutukseen ja naisten asemaan yhteiskunnassa. Siirtyykö liittovaltion yhteinen linja tässä tapauksessa lähemmäs Ruandan tilannetta, joka voidaan nähdä alueellisena edelläkävijänä, vai lähemmäs esimerkiksi Etelä-Sudanin tilannetta, jossa on toistaiseksi todella paljon parannettavaa. Minkälaisen aseman tyttöjen koulutus ja koulutuksen

sukupuolipolitiikka ylipäättään saisi yhteisessä päätöksenteossa, ja mitä mahdolliset maiden väliset kompromissit käytännössä tarkoittaisivat koulutuksen kehityssuunnalle?

## 8 PÄÄTÄNTÖ

Tässä tutkimuksessa selvitin, millaisia sukupuolittuneita haasteita tyttöjen koulutukseen liittyy Itä-Afrikan yhteisön alueella, ja miten näitä haasteita on tunnistettu Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan opetusministeriöiden koulutuspoliittisissa asiakirjoissa. Käyttäen apuna teoriapohjaista sisällönanalyysia ja Senin viiden instrumentaalisen vapauden teoriaa, lähdin tutkimuskysymysteni mukaisesti etsimään aineistosta tyttöjen koulutushaasteisiin liittyviä vapauksia ja vapauksien puutteita. Analyysin avulla nostin asiakirjoista esille tyttöjen yleisimpiä koulutushaasteita, niiden taustoja ja niiden parantamiseksi suunniteltuja toimenpiteitä. Vertailin lopuksi analyysin maakohtaisia tuloksia keskenään sekä suhteessa teoriaan. Senin vapauden ja pystyvyyden ohella tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodosti Bourdieun käsitteellinen ja teoreettinen lähestymistapa naisten koulutuksesta pääomana, resursseina ja laajempaa yhteiskunnallisena ilmiönä.

Tutkimukseni mukaan naisten tyypillisimpiin koulutushaasteisiin Itä-Afrikan alueella kuuluivat köyhyys, naisten perinteinen asema perheessä, turvallisuuden puute, terveysongelmat, tietoisuuden puute, riittämättömät saniteettitilat, aikaiset avioliitot ja raskaus sekä esikuvien puuttuminen. Etelä-Sudanin, Kenian ja Ruandan asiakirjoissa tyttöjen koulutushaasteet ja vapauden puutteet oli tunnistettu pääosin hyvin, ja ne osattiin myös yhdistää naisten yhteiskunnallista asemaa koskeviin ongelmiin. Haasteiden tunnistamisen lisäksi asiakirjoihin oli kirjattu toimenpiteitä, joilla maat pyrkivät tilannetta muuttamaan. Näissä toimenpiteissä esille nousivat erityisesti koulutukseen lisättävät taloudelliset resurssit, koulujen infrastruktuuri, koulutuksen sukupuolitietoisuuden ja sukupuolisensitiivisyyden lisääminen, erilaisten arviointi- ja seurantajärjestelmien kehittäminen sekä erilaisten väkivallan muotojen poistaminen kouluympäristöstä. Asiakirjoissa esitellyt toimenpiteet saivat kuitenkin pääosin tuekseen vain vähän konkretiaa ja tarkkoja taloudellisia tai aikataulullisia raameja. Asiakirjat eivät myöskään onnistuneet esittelemään tyttöjä ja naisia muutokseen vaikuttavina aktiivisina toimijoina, vaan tyttöjen koulutustilanteen parantaminen nähtiin pääosin miesvaltaisten hallintoelinten vastuuna. Vaikka koulutus nähtiinkin asiakirjoissa sosiaalisia ja taloudellisia mahdollisuuksia edistävänä instituutiona, koulutuksen vaikutuksia tyttöjen poliittisiin vapauksiin ei joko tunnistettu, tai haluttu tunnistaa kohdemaiden asiakirjoissa. Tutkimuksen perusteella Itä-Afrikan yhteisössä tyttöjen koulutushaasteet on tiedostettu ainakin kohdemaiden

opetusministeriöiden asiakirjoissa, mutta todellisten konkreettisten muutosten toteutumiseen maissa voi tästä huolimatta olla vielä matkaa.

Tutkimus onnistuu laajentamaan näkemystä tyttöjen koulutushaasteista Itä-Afrikan yhteisön alueella, joka on varsinkin suomenkielisessä tutkimuksessa ja kirjallisuudessa jäänyt tähän asti vähälle huomiolle. Tutkimus tuo laajasti yhteen mutta samaan aikaan myös erittelee vertailun avulla kohdemaiden tilanteita, ongelmien yhteyksiä toisiinsa sekä koulutushaasteiden monipuolisuutta. Tutkimus onnistuu tavoitteessaan lisätä ymmärrystä niistä monimutkaisia yhteiskunnallisista ja sosio-kulttuurisista taustoista, joissa koulutuspolitiikkaa pyritään rakentamaan Itä-Afrikan yhteisön alueella. Löytämällä vastauksia sille asetettuihin tutkimuskysymyksiin, tutkimus esittelee tyttöjen alueellisesti yleisimmät koulutushaasteet sekä merkittävimmät puutteet tyttöjen ja naisten yhteiskunnallisissa vapauksissa. Tutkimuksen tulokset ovat hyvin linjassa esitellyn aikaisemman kirjallisuuden kanssa, ja vähintäänkin vahvistaa kirjallisuuden muodostamaa kokonaiskuvaa tyttöjen asemasta monissa Afrikan kehittyvissä maissa. Bourdieun ja Senin teorioiden onnistunut soveltaminen aineiston analyysiin ja aiheen laajempaan ymmärtämiseen myös vahvistaa kuvaa siitä, että Bourdieu ja Sen ovat kritiikistä huolimatta käyttökelpoisia myös koulutus- ja sukupuolipolitiikkaan keskittyvällä yhteiskuntatutkimuksen kentällä.

Tutkimus ei kuitenkaan rajoitteistaan johtuen itsessään onnistu tarjoamaan luotettavaa kokonaiskuvaa maiden todellisesta tilanteesta tai esiteltyjen päätösten vaikutuksista. Merkittävyytensä se rakentaa yhdessä aiemman kirjallisuuden muodostaman kokonaisuuden kanssa. Tutkimuksessa käytettävät asiakirjat valikoituivat julkaisujen saatavuuden mukaan, eivätkä sulje pois muiden aiheita käsittelevien asiakirjojen olemassaoloa. Tutkimuksen asiakirjat ovat laillisesti sitovia päätöksiä koskien tyttöjen koulutusta ja koulutuksen sukupuolipolitiikkaa, mutta ne ovat vain yksittäisiä päätöksiä irrotettuna laajemmasta hallinnollisesta kontekstista. Kohdemaista ainoastaan Ruandan asiakirja esittelee muita valtiota koskevia sitoumuksia ja sopimuksia, jotka yhdessä asiakirjan kanssa vaikuttavat tyttöjen koulutushaasteisiin ja koulutuksen sukupuolipolitiikan kehittämiseen. Tutkimuksen heikkous on myös siinä, ettei sen avulla ole mahdollista arvioida miten asiakirjojen päätökset tosiasiallisesti kohdemaissa näkyvät, ja onko niillä ollut tosiasiallisia vaikutuksia tyttöjen koulutukseen. Tutkimus kertoo siis parhaimmillaankin vain kohdemaiden poliittisesta tahtotilasta, ja uloslausutuista julkisista tavoitteista. Tarkasti säänneltyjen konkreettisten

toimenpiteiden puute vaivasi kaikkien kohdemaiden asiakirjoja, joskin Ruandan tapauksessa asiakirjaa aiottiin täydentää uudella strategialla, jossa tavoitteita täydennettäisiin täsmällisillä taloudellisilla luvuilla ja aikatauluilla. On myös tiedostettava, että Itä-Afrikan yhteisön alueen kulttuurierot sekä sisäisesti, että suhteessa länsimaiseen kulttuuriin ovat niin suuret, että tutkijalla on tässä tapauksessa vain rajallinen ymmärrys niiden vaikutuksista tutkimusaiheeseen. On myös otettava huomioon se mahdollisuus, etteivät kohdemaiden viralliset hallintoelimet, kuten opetusministeriöt välttämättä tuo asiakirjoissaan esille kaikkea oleellista tietoa. Näin voi olla esimerkiksi tapauksissa, joissa käsiteltävä aihe koetaan poliittisesti liian polarisoituneeksi, tai tilanteissa, joissa kohdemaat eivät välttämättä itse tunnista joitakin ongelmia, jotka länsimaisessa kulttuurissa nousisivat esille erilaisessa valossa.

## **8.1 Mahdolliset jatkotutkimusaiheet**

Tämän tutkimuksen työtä olisi hyvä jatkaa jatkotutkimuksilla, joissa seurattaisiin asiakirjojen ja niissä esitettyjen toimenpiteiden toteutumista ja vaikutuksia kohdemaissa. Aihetta olisi myös mahdollista laajentaa politiikka-analyysilla, jossa tutkittaisiin aihetta koskevan poliittisen päätöksenteon vaiheita ja etenemistä. Vertailevaa tutkimusta olisi myös mahdollista tehdä Itä-Afrikan yhteisön ja muiden Afrikan alueiden välillä, tai esimerkiksi Itä-Afrikan ja pohjoismaisen tai eurooppalaisen koulutuksen eroista. Kaikkia tutkimuksen kohdemaita yhdisti konfliktien sävyttämä ja väkivaltainen historia. Jatkotutkimuksen avulla voisikin olla mahdollista lähestyä koulutuskehitystä entistä vahvemmin myös traumojen ja konfliktien merkityksellisyyden näkökulmasta.

Yksi mielenkiintoinen näkökulma jatkotutkimukselle olisi myös Itä-Afrikan yhteisön tulevaisuus ja liittovaltuosuunnitelmat. On aiheellista kysyä mitä muita potentiaalisia yhteiskunta-, koulutus-, ja sukupuolipoliittisia eroja ja kipukohtia mailla on tyttöjen koulutuksen lisäksi, ja mitä tyttöjen koulutuskehitykselle tapahtuisi, jos liittovaltio saataisiin aikaiseksi.

## LÄHTEET

- Adkins, L. & Skeggs, B. (2004). *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Bénicourt, E. (2004). *Against Amartya Sen*. In *L'Économie politique*. Volume 23, issue 3, 2004. Kääntänyt: JPD Systems. 72-84.
- Boateng, K. J., Iaitos, K. J. v., Studies, D. o. L. a. C. & Journalistiikka. (2017). *Reversal of gender disparity in journalism education: study of Ghana institute of journalism*. Obercom.
- Bourdieu, P. (1983). *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. teoksessa: *Soziale Welt, Sonderband 2: Soziale Ungleichheit*. 183-198.
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. Teoksessa: *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, edited by J. G. Richardson. New York: Greenwood Press. Sivut 241-258.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1970). *La reproduction: Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Buckley, C. (2004). *Florence of Arabia*.
- Chege, F. & Sifuna, D.N. (2006). *Girls' and women's education in Kenya: gender perspectives and trends*. UNESCO.
- EAC (2021). Verkkosivut: [www.eac.int](http://www.eac.int). Viitattu 24.3.2021.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 13-20. Vastapaino.
- Grönfors, M. (1982). *Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät*. Porvoo. WSOY.
- Glewwe, P. (2014). *Education policy in developing countries*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hallward-Driemeier, M. & Hasan, T. (2013). *Empowering women: legal rights and economic opportunities in Africa*. Washington, D.C.: World Bank.
- Herz, B., Herz, B. K., & Sperling, G. B. (2004). *What works in girls' education: evidence and policies from the developing world*. Council on foreign relations.

Holmarsdottir, H. B. (2013). *Gendered voices: reflections on gender and education in South Africa and Sudan*. Rotterdam: SensePublishers.

Huggins, A. & Randell, S.K. (2007). *Gender equality in education in Rwanda: what is happening to our girls?*. Cape Town.

International Labour Organisation (ILO). (2005). *Child labour in Africa*. Ithaca, NY, USA. Cornell University/International Labour Organisation.

Joseph, A. E. (2017). *Addressing the challenges of adolescent girls' education in South Sudan*.

Kekäläinen, A. & Roos, J. (2006). *Päiväntasaajan valo ja varjot: Afrikkalaisten naisten vahvuus ja taakka*. Helsinki: Väestöliitto.

Kevane, M. (2004). *Women and development in Africa: how gender works*. Lynne Rienner.

Kokkala, H. & Sahlberg, P. (2002). *Maailman koulut 2015: Koulutus kehityksen avaimena*. PS-kustannus.

Kristof, N. D. & WuDunn, S. (2009). *Half the sky: turning oppression into opportunity for women worldwide*. New York: Alfred A. Knopf.

Liljander, J. P. (1999). Pierre Bourdieu: Valikoiva erottautuminen koulutuksessa. Teoksessa Tapio Aittola (toim.) *Kasvatussosiologian teoreetikoita: Uudesta kasvatussosiologiasta oppimisen kriittiseen tarkasteluun*. Helsinki: Gaudeamus. 105–128.

Lovell, T. (2004). *Bourdieu, class and gender: "The return of the living dead"?*. Teoksessa: Adkins, L. & Skeggs, B. (2004): *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell.

Maailmanpankki (2012). *Education in the Republic of South Sudan: status and challenges for a new system*. Saatavilla: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/787661468302991853/pdf/705950PUB0EPI0067902B09780821388914.pdf>

Maailmanpankki (2019). *Youth Education in South Sudan: current opportunities and challenges*. Saatavilla: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/967251562604823894/pdf/Youth-Education-in-South-Sudan-Current-Opportunities-and-Challenges.pdf>.

Mareng, C. (2010). *Development of women's education in Kenya*. International NGO Journal Vol. 5(3). 68-73.

Mednick, S. (2020). *After 6 years of war, will peace finally come to South Sudan?*. Saatavilla: <https://www.aljazeera.com/news/2020/2/23/after-6-years-of-war-will-peace-finally-come-to-south-sudan>. Viitattu: 19.5.2021.

- Mogga, J.L. (2018). *Gender equality in education in Uganda, Rwanda & South Sudan: a comparative study of milieus*.
- Mondoh, H.O., Mujidi, J., (2006). *The education of girls in Kenya: looking back and still looking forward*. CODESRIA Bulletin (1–2). 58–60.
- Navarro, V. (2004). *Development and Quality of Life: A Critique of Amartya Sen's Development As Freedom*. In V. Navarro & C. Muntaner (Eds.), *Political and economic determinants of population health and well-being: Controversies and developments*. Baywood Publishing Co. 13.26.
- Nkurunziza, J., Broekhuis, A. & Hooimeijer, P. (2012). *Free education in Rwanda: just one step towards reducing gender and sibling inequalities*. Education Research International.
- O'Hearn, D. (2009). Amartya Sen's development as freedom: ten years later. Saatavilla: <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-8/amartya-sen-s-development-freedom-ten-years-later>.
- Okkolin, M. & Lehtomäki, E. (2005). *Gender and disability: challenges of education sector development in Tanzania*. Turku School of Economics and Business Administration. Department of Special Education & Finnish Institute for Educational Research
- Okkolin, M. (2013). *Highly educated women in Tanzania: constructing educational well-being and agency*. University of Jyväskylä.
- Pietilä, V. (1976). *Sisällön erittely* (2 korj. p.).
- Reay, D. (2004). *Gendering Bourdieu's concepts of capitals?: emotional capital, women and social class*. Teoksessa: Adkins, L. & Skeggs, B. (2004): *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell.
- Republic of South Sudan – Ministry of Education. (2017). *Ministerial order on girls education in the Republic of South Sudan*. Saatavilla PDF-versiona: <http://moge.org/wp-content/uploads/2018/07/Girls-Education-in-the-RSS.pdf>.
- Republic of Kenya – Ministry of Education Science and Technology. (2015). *Education and training sector gender policy*. Saatavilla PDF-versiona: <https://www.education.go.ke/index.php/downloads/file/442-education-and-training-sector-gender-policy-2015>.
- Republic of Rwanda – Ministry of Education. (2008). *Girl's education policy*. Saatavilla PDF-versiona: [https://www.mineduc.gov.rw/fileadmin/user\\_upload/Mineduc/Publications/POLICIES/Girls\\_EducAtion\\_Policy.pdf](https://www.mineduc.gov.rw/fileadmin/user_upload/Mineduc/Publications/POLICIES/Girls_EducAtion_Policy.pdf).
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford: Oxford UP.



Sutherland-Addy, E. (2008). *Gender equity in junior and senior secondary education in Sub-Saharan Africa*. Washington, D.C.: World Bank, Africa Region Human Development Dept.

Takala, T. (1989). *Kehitysmaiden koulutusongelmia*. Gaudeamus.

Takala, T. (2001). *Koulutus kaikille: Tavoitteet ja kehitysmaiden todellisuus*. Tampere: DevEd Consulting.

The Global Gender Gap Index. Global Gender Gap Report 2020. World Economic Forum. Saatavilla: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_GGGR\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2020.pdf). Viitattu 19.5.2021

The Global Peace Index. Institute for Economics & Peace. 2020. Saatavilla: [https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/GPI\\_2020\\_web.pdf](https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/GPI_2020_web.pdf). Viitattu 19.5.2021

Tuomi, J. & Sarajärvi. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (uud. laitos). Helsinki: Tammi.

Töttö, P. (2004). *Syvällistä ja pinnallista: Teoria, empiria ja kausaalisuus sosiaalitutkimuksessa*. Vastapaino.

UNESCO (2020). Etelä-Sudan. Saatavilla: <http://uis.unesco.org/en/country/ss>. Viitattu 19.5.2021

UNESCO (2020). Kenia. Saatavilla: <http://uis.unesco.org/en/country/ke>. Viitattu 19.5.2021

UNESCO (2020). Ruanda. Saatavilla: <http://uis.unesco.org/en/country/rw>. Viitattu 19.5.2021

Van eerdewijk, A., Lodenstein, E., Kamunyu, M., Sow, R., Nyrinkindi, L. & Visser, M. (2018). *The state of the African woman report: key findings*.

Varto, J. (1992). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Kirjayhtymä. 23-26.

Vuori, J. (2021): Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietokanta [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallönanalyysi/>. Viitattu 5.4.2021.

Warrington, M. & Kiragu, S. (2012). "It makes more sense to educate a boy": girls 'against the odds' in Kajiado, Kenya. *International Journal of Educational Development* 32. 301-309.

YK:n kestävä kehityksen tavoitteiden tietokanta, 2020. Saatavilla: <https://unstats.un.org/sdgs/indicators/database/?indicator=5.5.1>. Viitattu 19.5.2021.