

# Ennen ja nyt

Historian tietosanomat

2016/3

## REFEREE-ARTIKKELIT

# SAAMELAISTEN JA AUSTRALIAN ALKUPERÄISKANSOJEN KOULUHISTORIAN ERITYISPIIRTEET

15.9.2016 | PIGGA KESKITALO, INKER-ANNI LINKOLA, JUKKA NYSSÖNEN, LEONIE MCINTOSH, MERJA PAKSUNIEMI JA TUIJA TURUNEN



VERTAISARVIOITU  
KOLLEGIALT GRANSKAD  
PEER-REVIEWED  
[www.tsv.fi/tunnus](http://www.tsv.fi/tunnus)

## Johdanto

Alkuperäiskansojen kouluhistoriaa on tutkimuksissa usein tarkasteltu kolonialismin kontekstissa. Kolonialismi viittaa suurvaltapolitiikkaan, imperiumin olemassaoloon ja sen hallintavallan edistämiseen<sup>[1]</sup>. Sen keskeinen ilmenemismuoto on assimilaatio, jolla tarkoitetaan vähemmistöjen

sulautumista ja aktiivista sulauttamista valtaväestöön<sup>[2]</sup>. Tämän voi ymmärtää kulttuurisena kolonisaationa. Kolonisaatio määritellään arkeologian näkökulmasta kulttuurien vaihtona tai yhteiskuntatieteiden politiikan käsitteenä, jolla tarkoitetaan tilannetta, jossa valtio tai kokonainen kulttuuripiiri ottaa haltuunsa toisen alueen prosessinomaisesti<sup>[3]</sup>.

Artikkelimme liittyy jälkikolonialistiseen tutkimussuuntaukseen, joka kiinnittää huomiota kolonisaation jälkeisiin tapahtumiin ja niiden korjaamiseen<sup>[4]</sup>. Alkuperäiskansojen koulutuksen historian tutkimuksessa on merkityksellistä assimilaation jälkien tunnistaminen. Tavoitteena on nostaa tietoisuuteen alkuperäiskansojen koulutuksen tila, mikä osaltaan tukee alkuperäiskansojen tiedostumista muutostarpeesta ja heidän omaa toimintaansa muutosagentteina.

Alkuperäiskansaisuus lain suojaamana statuksena, konstruoituna identiteettinä ja identifioitumisena sekä alkuperäiskansojen poliittisena yhteytenä, jota määrittää yhdeltä osalta jaettu kolonisaatiohistoria, tekee saamelaisten kouluhistoriasta erityistapauksen. Erityisesti 1800- ja 1900-luvuilla etnisyyden ja etnisyyden hallinta saivat aikaan koulupoliittisia käytänteitä, jotka olivat Suomen oloissa poikkeuksellisia ja Australiassa alkuperäiskansojen keskuudessa tavallisia. Suomessa kolonialistisen koulutushistorian käytänteet kohdistuivat saamelaisiin etnisyyksiin ainutlaatuisella tavalla. Voidaan sanoa, että saamelaisoppilaiden koulussa ja opetuksessa kokema kulttuurinen etäisyys oli vielä pitkälle 1900-lukua pitempi kuin suomalaisoppilaiden<sup>[5]</sup>: useat saamenkieliset oppilaat tulivat kouluun alueilta, joilla saamen kieli, saamelaiskulttuuri ja -identiteetti olivat vahvoja, ja jotka kuuluivat vain löyhästi syntyneeseen suomalaiseen yhtenäiskulttuuriin. Koulukokemus suomen kieleen ja suomalaiseen kulttuuriin ja Suomen kansakunnan rakentamisen tavoitteisiin perustuvassa laitoksessa aiheutti saamelaisoppilaille vieraantumisen ja outouden tunnetta<sup>[6]</sup>.

Artikkelissa korostetaan alkuperäiskansojen kokemushistoriaa ajankohtaisena tutkimusnäkökulmana. Kolonialismi avautuu eri tavalla eri (kokemus)positioista: valtaväestön positiosta modernisaation projektina ja alkuperäiskansojen positiosta kolonisointina. Alkuperäiskansojen historian voi käsittää, kokea, käsitteellistää ja esittää monella tavalla, eikä mikään yksittäinen näkökulma kykene ”tyhjentämään” tai monopolisoimaan laajaa kenttää. Tämä koskee myös kouluhistorian tutkimista kolonialistisena asymmetristen kohtaamisten historiana, jossa kolonialistis-imperialistisen viitekehyksen kautta tavoitetaan uusia puolia sekä kansallisesta historiasta että alkuperäiskansojen kokemusmaailmoista. Tästä näkökulmasta kolonialismi näyttyy monimutkaisina vuorovaikutusprosesseina monoliittisten globaaleiden makroprosessien sijaan. Niissä kolonisoidut ja kolonisoijat kohtaavat kunkin yhteisön struktuurien ja toimijuuksien mahdollisuuksien, vastustuksen ja neuvotteluiden sekä uusien, monisuuntaisten yhteyksien luomissa puitteissa.<sup>[7]</sup> Tutkimuksemme informantit kertoivat haastatteluissa lapsuuskokemuksistaan ei-täysivaltaisina julkisten instituutioiden alaisina hallinnan kohteina, jossa instituutio harjoitti omista kulttuurisista konteksteistaan lähteviä koulutuskäytänteitä. Tämä kärjistää vallan epätasapainoa ja kulttuurisen väkivallan astetta.

Alkuperäiskansojen kannalta 1700-luvun valistuksen aikakausi ja 1800-luvun nationalismi toimivat vallankäytön ja yhdenmukaistamisen välineinä kansakuntien rakentamisen sivistysprojekteissa, joissa koulutus oli keskeinen instrumentti. Kasvatuksen ja koulutuksen linjauksien, käytäntöjen ja pedagogisten ratkaisujen taustalla vaikuttivat yhteiskunnalliset, ideologiset ja aatteelliset

virtaukset<sup>[8]</sup>. Suomessa fennomania korosti suomalaisuutta ja suomen kieltä, jolloin siihen liittyi kirkon ja valtion pyrkimys assimiloida saamelaiset osaksi suomalaista valtaväestöä<sup>[9]</sup>. Esimerkiksi sisäoppilaitoksissa saamelaislapsilta kiellettiin saamen puhuminen<sup>[10]</sup>. Osittain tämän seurauksena osa saamelaisista on kadottanut äidinkieltensä kokonaan. Alkuperäiskansoihin kohdistunut kansanopetus ja koulutustoiminta jättivät jälkeensä kielensä ja kulttuurinsa menettäneiden sukupolvien ketjut.<sup>[11]</sup>

Australiassa assimilaatiopyrkimykset näkyivät erityisesti haluna sulauttaa alkuperäisväestö anglosaksiseen siirtolaisväestöön lasten pakkosiirroilla<sup>[12]</sup>. Nimitys 'Stolen Generations' viittaa ajanjaksoon 1800-luvun lopulta vuoteen 1967, jolloin aboriginaalien lapsia pakkosiirrettiin pois perheistään valtaväestön pariin joko yksityisperheisiin tai lähetysasemille<sup>[13]</sup>. Nämä pakkosiirrot katkaisivat lapsilta yhteydet perheeseensä ja omaan kulttuuriinsa. Monet aboriginaaliväestöön kuuluvat ovat saaneet vasta aikuisina tietää kuuluvansa alkuperäiskansaansa.<sup>[14]</sup> Lasten pakkosiirrot jättivät jälkeensä vuosikymmenten trauman, jota on pystytty käsittelemään vasta hiljattain. Tärkeä askel menneiden tapahtumien käsittelyssä oli pääministeri Kevin Ruddin vuonna 2008 esittämä kansallinen anteeksipyyntö Australian Aboriginaali- ja Torres Strait Island -kansoille<sup>[15]</sup>. Myös Pohjoismaissa on herätty alkuperäiskansojen kohtelun epäoikeudenmukaisuuksiin. Norja esitti anteeksipyyntönsä maansa saamelaisille vuonna 1997<sup>[16]</sup> ja Ruotsi vuonna 1998<sup>[17]</sup>. Suomessa vuonna 2012 Oulun hiippakunnan piispa Samuel Salmi pyysi saamelaisilta anteeksi 1930-luvun rotuopillisia tutkimuksia ja kirkon taannoista suhtautumista saamen kieliin<sup>[18]</sup>.

Artikkelin tavoitteena on osallistua keskusteluun siitä, miten kansanopetus ja koulutus ovat vaikuttaneet alkuperäiskansoihin Suomessa ja Australiassa. Otso Kortekankaan mukaan vähemmistöhistoriallisen vertailun keskiössä on prosessi, jossa vähemmistöjä on leimattu erilaisiksi enemmistöistä eriäviksi ryhmiksi<sup>[19]</sup>. Vertailun tarkoituksena on löytää ilmiöiden yhtäläisyyksiä ja yleisiä kehityslinjoja. Toisaalta vertailussa asetetaan vastakkain eli kontrastoidaan; kontrastointi kertoo eroavaisuuksista ja kunkin tutkimuskohteen erikoislaatuisuudesta.<sup>[20]</sup> Tässä artikkelissa saamelaisten ja Australian aboriginaalien kouluhistoriaa tarkastellaan kontekstualisoinnin avulla. Avaamme pitkän ajallisen kokonaistarkastelun keinoin kokonaiskuvaa, jossa artikkelin aineistona toimiva muistitieto ajoittuu 1940-luvulta 2000-luvulle. Tämä on tarpeellista varsinkin vähän tutkimuksen kohteena olleen aihealueen ymmärtämiseksi.

Kahden eri kontekstin kuvailu ja vertailu tuovat mielenkiintoisen peilauspinnan kolonialismiin, kolonisaatioon ja assimilaatioon ilmiöitä yksinkertaistavien makromäärityksien sijaan. Australia täyttää "oikean" kolonialismin tunnusmerkit; siinä valtio/ kolonisti tulee toisen kansan alueelle ja ottaa formaalisti vallan alueella. Sen sijaan pohjoismaisessa kontekstissa asymmetriset suhteet, kuten koko saamelaisten historia, voidaan helposti ja legitiimisti nähdä muunakin kuin kolonialismina, kolonisaationa ja assimilaationa. Tästä problematiikasta tietoisina kolonialismi nähdään monimutkaisten suhteiden kenttänä, jossa joitain käytänteitä, politiikkoja ja institutionaalisia kohtaamisia voi määritellä kolonialistiksi. Tällöin korostuu kulttuurinen ja rakenteellinen väkivalta, jolloin etnisyys oli syy asuntoloissa ja luokkahuoneissa tapahtuneisiin asymmetrisiin ja kolonialistisiin kohtaamisiin. Ajatuksemme pohjautuvat Sami Lakomäen esittämiin alkuperäiskansojen historian tutkimuksessa piileviin karikkoihin. Lakomäki kyseenalaistaa vallitsevat

tulkinnat alkuperäiskansahistorioista perinnäskulttuurien lopullisen häviämisen historioina. Hänen mukaansa kolonialismi on ollut poikkeuksetta väkivaltainen, usein suoranaisesti kansanmurhiksi yltynyt prosessi. Siihen on fyysistä väkivaltaa kiinteämmin liittynyt kulttuurinen väkivalta, kun valloittajat ovat pyrkineet kitkemään alkuperäisyhteisöjen perinteitä, uskontoja ja kieliä. Kolonialismi ei ole ohi, vaan alkuperäiskansojen elämää määrittävät edelleen osittainen tai olematon itsemääräämisoikeus, puutteelliset oikeudet ja oman kulttuurin uhanalaisuus. Kolonialismi ei kuitenkaan ole pystynyt hävittämään alkuperäiskansoja toimijoina: valtakonstellaatiot ja käytänteet ovat muuttuneet, ja muuttuvat edelleen<sup>[21]</sup>, mistä ovat esimerkkinä kouluhistoriatkin.

LUKUKAUSITODISTUS  
Utsjoen kunnan Rukonk. pöytäkansakoulusta.  
syyskuu (lokakuu) 19 47  
7 luokkaa  
Käytöksi kiitettävästi (10). Huolellisuus ja tarkkannutus kiitettävästi (9).

Edistymisen eri oppiainissa:  
Uskonto ..... kiitettävästi 6  
Uskonnonhistoria ja siveysoppi ..... 7  
Ympäristötietä ja osakartta ..... tydyttävästi 7  
Aidinkieli a) luhominen ..... tydyttävästi 7  
b) kirjalliset harjoitukset ..... kiitettävästi 6  
Historia ..... 6  
Kotiseutuoppi ja maantieto ..... -  
Luonnontieto ..... -  
Maa- ja kotitalous ..... -  
Terveys- ja ravitsemusoppi ..... -  
Laskenta ja mittausoppi ..... tydyttävästi 8  
Piirustus ..... tydyttävästi 7  
Kansankirjoitus ..... kiitettävästi 6  
Käsityö ..... 6  
Vainstelu, leikki ja urheilu ..... kiitettävästi 6  
Leikki ..... tydyttävästi 7  
Sivistys ..... kiitettävästi 6

Suoritettiin 7 luokalle.  
Ollut pois 23 tuntia.  
Utsjoella joulukuun 20 päivänä 19 47.  
Koulun johtaja Maire Högmansson.  
Luokan opettaja.  
Näytetty: J. V. Järven seniore.  
Huolto.

LUKUKAUSITODISTUS  
Utsjoen kunnan Rukonk. pöytäkansakoulusta.  
keuhkuu (huhtikuu) 19 48  
7 luokkaa  
Käytöksi kiitettävästi (10). Huolellisuus ja tarkkannutus kiitettävästi (10).

Edistymisen eri oppiainissa:  
Uskonto ..... kiitettävästi 6  
Uskonnonhistoria ja siveysoppi ..... 7  
Ympäristötietä ja osakartta ..... tydyttävästi 7  
Aidinkieli a) luhominen ..... tydyttävästi 7  
b) kirjalliset harjoitukset ..... tydyttävästi 7  
Historia ..... -  
Kotiseutuoppi ja maantieto ..... -  
Luonnontieto ..... -  
Maa- ja kotitalous ..... -  
Terveys- ja ravitsemusoppi ..... -  
Laskenta ja mittausoppi ..... tydyttävästi 8  
Piirustus ..... tydyttävästi 7  
Kansankirjoitus ..... tydyttävästi 7  
Käsityö ..... -  
Vainstelu, leikki ja urheilu ..... tydyttävästi 7  
Leikki ..... tydyttävästi 7  
Sivistys ..... tydyttävästi 7

Suoritettiin 7 luokalle.  
Ollut pois 7 tuntia.  
Utsjoella toukokuun 29 päivänä 19 48.  
Koulun johtaja Maire Högmansson.  
Luokan opettaja.  
Näytetty: J. V. Järven seniore.  
Huolto.

Kuva 1. Oppilaan arvostelukirjanen kansakoulusta.

## Muistitieto aineistona

Artikkeli on monitieteinen: siinä yhdistyvät historiallinen ja kasvatustieteellinen tutkimus.

Uudemmat alkuperäiskansahistorian lähestymistavat ovat kääntäneet tutkimusfokuksen suurista kansallisista kertomuksista muistitiedon avulla alkuperäiskansojen vaihtoehtoisiiin kokemushistorioihin.<sup>[22]</sup> Tässä artikkelissa käytetään aineistona saamelaisten ja Australian aboriginaalikansoihin kuuluvien henkilöiden muistitietoa koulukokemuksistaan. Valerie Yowin mukaan ihmiset muistavat elämästään asioita, joilla on ollut heille erityistä merkitystä<sup>[23]</sup>. Muistitieto on henkilön kertomus elämästään nykyisyydestä käsin tarkasteltuna<sup>[24]</sup>. Tästä näkökulmasta muistitieto ei ole täsmällinen selonteko siitä, mitä oikeasti tapahtui, vaan henkilön elämänkaaren tapahtumien ja kokemusten retrospektiivinen arvio nykyisyyden viitekehyksessä<sup>[25]</sup>. Aineisto on kerätty Suomessa ja Australiassa.<sup>[26]</sup>

Saamelaisten osalta artikkelissa oleva kouluhistoria pohjautuu soveltuvien osien vuosina 2011-2014 meneillään olleeseen kouluhistoriahankkeeseen<sup>[27]</sup>. Saamelaisten viisi omaelämäkerrallista koulumuistitietoa on tallioitu Inarista ja Utsjoelta vuosien 2014 ja 2016 välisenä aikana, ja ne koskevat 1950- ja 1970-lukuja. Australian aboriginaalien osalta aineistoesimerkit tulevat 11

omaelämänkerrallisesta muistitietohaastattelusta. Aineistot kerättiin vuosina 2010-2012 ja ne koskevat 1940- ja 1980 -lukuja. Maantieteellisesti aineisto kerättiin Australian kaakkoisosista perinteisiltä Wirandjuri- ja Dhudoroah -kansojen alueilta, joilla nykyisin asuu myös muualta Australiasta tulleita henkilöitä. Tutkimuksesta on aiemmin raportoitu teoksessa *Facetten von Übergängen im Bildungssystem. Nationale und internationale Ergebnisse empirischer Forschung*<sup>[28]</sup>. Muistitiedon lisäksi aineistona käytettiin historiallisia asiakirjoja, historiateoksia ja *Bringing them home* -selvitystä<sup>[29]</sup>, jossa tarkastellaan Australian alkuperäiskansojen lapsisiirtoja ja pakkohuostaanottoja.

Sekä Suomen että Australian muistitietoaineisto on arkaluonteisuuden ja tutkimuseettisten syiden vuoksi anonymisoitu lukuun ottamatta Yalmambirraa, joka tahtoi esiintyä omalla nimellään.

## Saamelaisten kouluhistorian erityispiirteet ja saamen kielen rooli opetuksessa

Saamelaisten kouluhistoria on kietoutunut Suomen, Ruotsin, Norjan ja Venäjän historiallisiin tapahtumiin ja koulutuksen painopistealueisiin. Kristinusko vaikutti saamelaisten asuttamilla alueilla jo varhaiselta keskiajalta lähtien. Pyrkimyksiä käännyttää saamelaiset kristinuskoon esiintyi jo tällöin<sup>[30]</sup>. Suomessa kirkollinen toiminta tehostui 1550-luvulla Kustaa Vaasan määrättyä muun muassa kirkollisten toimenpiteiden aloittamisen Lapinkylissä modernin valtion luomisen yhteydessä<sup>[31]</sup>. Vuonna 1574 kuningas Juhana III vaati kielitaitoisten pappien lähettämistä Lappiin. Kirkko aloitti kristinuskon systemaattisen levittämisen 1600-luvulla. Tällöin kruunu ja kirkko ottivat tehtäväkseen saamelaisten kouluttamisen. Saamelaisiin sovellettiin osittain valtakunnallisia koulutuksen muotoja, mutta koulutuksessa otettiin huomioon myös pohjoisimman Lapin poikkeukselliset olot. Saamelaiset haluttiin kasvattaa hyväksi kristityiksi ja uskollisiksi valtion alamaisiksi. Koulutustyöhön tarttuivat etelästä lähetetyt kirkonmiehet eli katekeetat ja saamelaisten omasta keskuudesta kasvaneet kansanopettajatkin.<sup>[32]</sup> Enontekiölle kirkko tuli vuonna 1602. Sen jälkeen Utsjoelle vuonna 1673, Inariin ja muualle Lappiin tämän jälkeen. Vuonna 1723 tuli julistus opetuksen tehostamisesta Lapissa. Viisi vuotta myöhemmin perustettiin koulutalo Utsjoelle. Tämä Utsjoen pedagogio valmisti saamenkielisiä opettajia vuosina 1743-1752. Katekeettalaitoksen merkityksestä on mainittava se, että katekeetat toimivat kirjallisuuden kääntäjinä ja tutkijoiden kielimestareina. He edistivät akkulturoitumista valtakulttuuriin, jotta saamelaisilla olisi samat mahdollisuudet kuin muilla Suomen kansalaisilla.<sup>[33]</sup> Akkulturoituminen tarkoittaa ilmiöiden tai kulttuurivaikutteiden siirtymistä antavalta kulttuurilta vastaanottavalle kulttuurille siten, että vaikutteet aiheuttavat vastaanottavassa kulttuurissa rakennemuutoksia tai vaikutteisiin sopeutumista<sup>[34]</sup>.

Katekeettojen hoitamien kiertokoulujen perimmäisenä tarkoituksena oli levittää kristillisessä hengessä perussivistystä kansan pariin. Kiertokoulu oli koululaitosmuoto, jossa omaa koulurakennusta ei ollut, vaan opettaja liikkui kylästä toiseen opettamassa lapsia esimerkiksi perheiden kotarakennuksissa<sup>[35]</sup>. Kylli luonnehtii artikkelissaan *Pois pakanallisesta pimeydestä* kiertokoulua kehnoimmaksi kouluhuoneeksi koko maailmassa.<sup>[36]</sup> Utsjoella toiminut katekeetta kuvailee vuonna 1857 kotaopetuksen kaoottisuutta:



Niin pian kuin koulumies tulee porokylään ja astuu sisälle kotaan kuin myös istuu owen wiereen, käsketään hän astumaan ylemmäksi ja hänelle walmistetaan ruokaa syödä. Sen jälkeen saa hän makaus waatteet ja näytetään sia, jossa saa ruweta oleskelemaan. Koulumiehen sia on aina keskellä kotaa. Koska koulumies alkaa työnsä, niin kokoontuwat lapset hänen ympärillensä. Jos lapset taitawat jo sisältä lukea, niin annetaan heille wirsikirjat, joista he lukewat yht'aikaa, joko suoraansa eli tawaten. Mutta waikia on luettaminen eli opettaminen lapin kodassa. Pimiänä aikana erinomattain. Koska walkia sytytetään takkaan, niin täytyy kota sawulla ja sumulla, niin ettei mitään juuri näe. [37]

Suomessa saamenkielinen opetus on toteutunut vaihtelevasti eri aikoina. Valistuksen aika synnytti kirkollisen kansanopetuksen, ja tuolloin todettiin että saamelaisten kouluttaminen on tarkoituksenmukaisempaa kuin 'panna heidät ahtaalle'<sup>[38]</sup>. Tällä tarkoitettiin sitä, että saamelaisiin valittiin kohdennettavaksi aktiivisia sivistämistoimia sen sijaan, että heitä olisi alettu alistaa. Nationalismin aikakaudella saamelaiset eivät olleet Suomessa varsinaisen assimilaation politiikan kohteina, mutta *Yksi kansa, yksi kieli* -politiikan seurauksena saamelaisia pyrittiin suomalaistamaan ja saamen kielen sijaan painotettiin suomen kieltä ja suomalaisuutta. Tämä selittyy osaltaan J. V. Snellmanin ja Uno Cygnaeuksen Suomen kansakunnan rakentamisyrittämisillä ja suomenkielisen sivistyneistön kouluttamisajatuksilla<sup>[39]</sup>. Kirkollisen kansanopetuksen aikoihin ennen kansakoulua vahvoilla saamen kielen alueilla lukuun ottamatta Sodankylää saamen kieltä kuitenkin tarjottiin vähintään apukielenä opetuksessa (esim. Utsjoella), ja heikoilla saamen kielen alueilla, kuten Enontekiöllä, sitä tarjottiin vain ajoittain ennen viime vuosikymmeniä<sup>[40]</sup>. Kristilliset tekstit toimivat oppimateriaaleina. Lisäksi Pehr Fjellströmin käännös *Abc-kirja* sisälsi aakkoset, Isä meidän -rukouksen ja muita rukouksia, uskontunnustuksen, käskyjä ja raamatunlauseita. Sen lisäksi käytettiin Lutherin selityksiä sekä erilaisia kysymyskirjoja harjoituskirjasina lukemaan opettamisessa. Käytännössä Lapin kansakouluissa opetuskielenä oli suomi, vaikka periaatteessa kansakoulun opetuskieli piti vuoden 1871 asetuksen mukaan "sovitettaman väestön kielen mukaan". Vuonna 1934 ilmestyi *Samikiel abis* (T. I. Itkonen), lapinkielinen aapinen, mutta tämä ei vaikuttanut opetuskieleen, sillä opetuskielenä oli siitä huolimatta usein suomi.<sup>[41]</sup> 1800-luvun lopulla alkanut nationalismin aikakausi kulminoitui toisen maailmansodan jälkeiseen aikaan, jolloin saamen kieltä saatettiin paikoin jopa kieltää käyttämästä kouluissa.



Veli-Pekka Lehtolan mukaan syynä suomen kielen käyttöön opetuksessa oli muun muassa saamenkielisten opettajien ja oppimateriaalin puute, saamelaisten vanhempien vastustus sekä toisinaan myös jonkin virkamiehen vastustus.<sup>[42]</sup> Opetusta ei kansakoulussa kuitenkaan pitänyt saameksi edes saamenkielinen opettaja:

*Kun lähdin Utsjoen kunnassa kansakouluun, niin osasin jo suomea. Olin oppinut naapurissa. Silloin suomi tuntui itsestään selvältä koulussa. Koulussa oli mukavaa, vaikka kuri olikin kova. Liikuntatunnilla sai karttakepistä selkään, jos ei seisonut suorassa. Jotkut lapsista saivat myös karttakepistä sormille. Saamenkielinen opettaja piti oppitunnit suomeksi.*<sup>[43]</sup>

Minna Rasmus kirjoittaa, että saamen kielen käytön kieltä kouluissa ja asuntoloissa ei ollut ehdoton ja aukoton, mutta saamen kielen käyttöalue pieneni liki olemattomaksi<sup>[44]</sup>. Syynä tähän voi pitää negatiivista asenneilmastoa, joka saamen kieltä kohtaan oli ja sitä, että kansakoulujen opetuskielenä oli suomi. Saamelaisten kouluhistorian tuloksena onkin seurannut laajamittainen kielenvaihto. Suomessa on jäljellä enää kolme uhanalaista saamen kieltä: pohjois-, inarin- ja koltansaamen kielet. Assimiloitumista ovat vauhdittaneet modernisoituminen, teollistuminen, urbanisoituminen ja muuttoliike<sup>[45]</sup>. Toiseksi kielenvaihtoon ovat vaikuttaneet yksilötason motiivit: kielenvaihto on ihmisten omaa sopeutumisen halua yhteiskunnan tuen puutteeseen<sup>[46]</sup>. Tietoisestakin valinnasta huolimatta kielenvaihto on tunnepitoinen ja tuskallinen prosessi, kuten esimerkiksi Marjut Anttosen tutkimuksesta käy ilmi<sup>[47]</sup>.

Kielenvaihtoa on kautta aikojen vahvistanut se, ettei kouluopetuksessa ole käytetty vähemmistökieliä. Tutkimusaineistossa on selvä ero kansakoulun ja peruskoulun välillä. Haastateltava on käynyt kansakoulun ja myöhemmin peruskoulun. Saamen kielestä hän kertoo seuraavaa:

*Käytettiin kansakoulussa pelkästään suomea. Ei ollut mitään mahdollisuutta käyttää saamea. Kun kansakoulu loppui ja alkoi peruskoulu, niin yläasteella oli tunti tai kaksi viikossa saamea. Tämä oli pohjoissaamea. Myös inarinsaameksi oli opetusta, mutta kolttsaameksi ei.*<sup>[48]</sup>

Muissa oppiaineissa kuin käsityössä ei ollut juurikaan saamelaissisältöä:

*Inarinjärvi laulu opeteltiin saameksi sekä yksi joululaulu koko kouluaikana. Käsityössä oli enemmän saamelaissisältöjä: valmistettiin pientä paulanauhaa, luhkat ja sisnapussi. Poikien tunneilla opetettiin sarvitöitä.*<sup>[49]</sup>

Kielen menettämisen kokemusten lisäksi kodittomuuden ja henkisen väkivallan kohteena olon tunteet kuvaavat koulukokemuksia. Katekeettalaitos lopetti toimintansa vuonna 1954, mutta siirtyminen kiertävästä koulusta kiinteisiin kouluihin ei tuonut parannusta saamelaisten koulutukseen. Usein saamelaislapset joutuivat jo pieninä lähtemään kotoaan asuntoloihin.<sup>[50]</sup> Asuntolakokemukset olivat monelle traumaattisia, kuten seuraavasta aineistolainauksesta käy ilmi:

*Kansalaiskouluun lähdimme Inariin. Se aika oli kamalaa. Viikonloppuina kävimme kotona. Lapsien välinen kiusaaminen oli kovaa. Se oli henkistä väkivaltaa, mutta ei fyysistä. Kylien välisten lasten kesken harjoitettiin kiusaamista. Inarissa en viihtynyt asuntolassa, koska kuri oli kovaa. Mutta siellä oli pakko olla. Jouduimme siivoamaan yleisiä tiloja. Vanhemmat tukivat koulunkäyntiä ja myöhemmin lähettivät kouluihin ympäri Suomea.<sup>[51]</sup>*

Asuntola- ja koulujärjestelmän voidaan sanoa on osallistuneen saamelaisten pakkosulauttamiseen<sup>[52]</sup>. Kolttasaamelainen kuvailee omia koulukokemuksiaan 1950-luvulla Inarin kunnassa suomalaisuuden ja suomen kielen korostamisen kautta, joka on osalle merkinnyt kielenvaihtoa:

*Kävin Nellimin koulussa kahdeksan kilometrin päässä kotoa. Meidän koulussa oli noin 100 oppilasta ja sinne tuli lapsia lähialueilta ja kauempaakin. Asuntola oli koulun yhteydessä ja siellä asui paljon oppilaita. Itse en kuitenkaan halunnut siellä asua. Vain muutaman kerran jäin, kun oli älytön pakkonen tai koulun hiihtokisat. Meillä oli kotikielenä koltansaame, mutta koulussa sitä ei saanut puhua ollenkaan. Siellä puhuttiin suomea ja opetettiin suomeksi. Meillähän oli siellä kaksi saamen kieltä: inarinsaame ja koltansaame. Kyllä se vaikeaa oli, kun saamen kielen käyttö kiellettiin. Ja osalla saamen kieli jäikin kokonaan pois. Se suomalaisuus oli hallitseva asia.<sup>[53]</sup>*

Raija Erkkilän ja Eila Estolan mukaan koulunkäynti on voinut merkitä sitä, että ”joutuu olemaan kotoa koko elämänsä poissa”<sup>[54]</sup>. Rasmuksen mukaan asuntolassa vietetty aika oli saamelaislapsille usein raskasta, ja merkitsi ääritapauksissa saamen kielestä ja saamelaiskulttuurista luopumista. Asuntolaelämä toi saamelaislapsille uuden maailman tapoineen, ruokineen ja kulttuureineen.<sup>[55]</sup> Haastatteluissa nousi esiin ero kodista, joka oli usein pienille lapsille vaikeaa. Koulussa kokemukset vaihtelivat. Oppilaana oloaikana saattoi olla olo, että lapset jätettiin selviämään yksin. Koulu- ja asuntolalaitos etäännyttivät lapsia/nuoria kodeistaan ja saamelaiskulttuurista sekä kokemukset osaltaan johtivat poismuuttoon saamelaisalueelta. Koulun jälkeen sopeutuminen kotiin oli vaikeaa, ja moni päätyi lähtemään kotoa varsin varhaisessa elämänvaiheessa:

*Kerran karkasin kotiin 30 kilometrin päähän kävellen, kun ikävä oli kova. Sieltä palautettiin sitten takaisin kouluun seuraavana päivänä hevoskyydillä. Asuntola-aikojen jälkeen en enää tuntenut kotia kodiksi, vaan lähdin pian nuorena ihmisenä maailmalle Etelä-Suomeen, josta en ole palannut.<sup>[56]</sup>*

Lapset viettivät suuren osan lapsuudestaan vieraassa kasvuympäristössä, joten he kohtasivat monenlaisia kuormittavia tekijöitä, kuten perheestä erossa olemisen, kiusaamista ja asuntolahenkilöstön laiminlyönnit. Haastattelussa tulee esiin, että alaikäiset nuoremmat asuntolassa asuvat lapset altistuivat esimerkiksi seksuaalisten tekojen kohteiksi:

*Asuntolassa joutui seksuaalisesti tekemisiin vanhempien asuntolalaisten kanssa. Kukaan ei huolehtinut asuntolalaisista, koska asuntolatytöt eivät katsoneet perään. Lapset olivat aivan keskenään. Asuntolapiiat riiustelivat itse, joten eivät välittäneet asuntolan lapsista.<sup>[57]</sup>*



Vaikka kiusaamiskokemukset ja puutteellinen pedagogiikka eivät ole vähemmistöspesifejä kokemuksia, ovat ne kuitenkin merkittäviä, sillä saamelaislapset väistämättä joutuivat negatiivisen kohtelun kohteeksi varsin pitkäksi ajaksi lapsuudessaan. Lisäksi asuntolaelämä siihen liittyvine negatiivisine ilmiöineen koski suurinta osaa saamelaislapsista, kun taas valtaväestöstä vain pieni osa kävi koulua asuntolasta käsin. Siten asuntolakokemusten vaikutus koko kansaan ja kulttuuriin on merkittävä. Suuressa mittakaavassa toteutuneena negatiivisella kohtelulla on laajoja ja kauaskantoisia psykologisia, taloudellisia, sosiaalisia ja yhteiskunnallisia seurauksia nykypäivään saakka<sup>[58]</sup>.

Kilpailun ja menestymisen korostaminen sai aikaan kiusaamista:

*Oppilaiden välillä oli kova kilpailu. Jos sai huonon numeron jostakin kokeesta, niin joutui pilkan kohteeksi. Opettaja sanoi numeron ääneen niiden valmistuttua. Muistan, kun olin ollut sairaana, ja sitten oli matematiikan koe kun tulin takaisin kouluun. Niin sain huonon numeron tietenkään. Opettaja jakoi tulokset ja sain 5 ja puoli. Porukka kulki perässä koulun jälkeen ja huusi koulumatkalla, että hähää, 5,5. Sitä jatkui monta päivää. Itse en viitsinyt kertoa kotona kiusaamisesta. En halunnut kuormittaa vanhempia ja ottaa toisaalta riskiä kielimisen seuraamuksista koulussa.*<sup>[59]</sup>



Kuva 3. Koululaisia Menesjärvellä 1960-luvulla. Saamelaismuseum Siidan kuvakokoelma.

Saamelaiseen koulukokemukseen liittyy saamelaisoppilaiden turhautuminen, mistä yksi seuraus oli etninen mobilisaatio 1960-luvulla. Saamen kielten elvyttäminen nousi keskeiseksi tavoitteeksi 1990-luvulla.<sup>[60]</sup> Nykyään Suomen saamelaisalueella koulutus on järjestettävä pääosin oppilaan

äidinkielellä, saameksi. Tämän voi tulkita tosin olevan prosentuaalista opetusta, joka tarkoittaa, että yli 51 prosenttia opetuksesta on tapahduttava saameksi. Pohjoissaamen kielen, kuten saamen kielen opetuksen yleensä, aseman kehittäminen ajoittui 1970-luvulle, peruskoululaitoksen perustamisen aikoihin. Kaksikielisyyttä on painotettu 1980-luvulta lähtien<sup>[61]</sup>. Kolttasaamea on myöhemmin elvytetty erilaisin keinoin. Vuodesta 1972 on kieltä opetettu koulussa.<sup>[62]</sup> Myös inarinsaamelainen yhteisö on työskennellyt vuoden 1986 jälkeen aktiivisesti elvyttäen inarinsaamen lähes kuollutta kieltä. Inarinsaamea tarjotaan nyt kielipesissä, koulussa ja aikuisille on myös suunnattu kielikoulutusta.<sup>[63]</sup> Saamelaisten kulttuurinen itsehallintoelin saamelaiskäräjät on perustettu vuonna 1996, jonka puitteissa toimii myös saamen kielen oppimateriaalitoimisto.

## Australian alkuperäiskansojen kouluhistorian erityispiirteet

Australian alkuperäiskansat ovat yksi vanhimmista sivilisaatioista. He ovat asuttaneet Australian mannerta kymmeniä tuhansia vuosia<sup>[64]</sup>. Ennen eurooppalaisten tuloa alkuperäiskansat käsittivät noin 500 eri kansaa, joilla oli oma kieli, kulttuuri ja uskonnolliset erityispiirteet. Näihin kulttuureihin kuului vahvasti suullinen perimätieto, jota välitettiin sukupolvelta toiselle tarinoiden ja laulujen avulla. Uniajan tarinat *'dreamtime stories'* ovat aboriginaalien kulttuurin ja uskonnollisen ajattelun perusta. Uniajan tarinat ja muu suullinen perimätieto ovat olleet keskeinen aboriginaalien uusien sukupolvien kasvattamisen tapa<sup>[65]</sup>. Niiden perinne elää edelleen vahvana ja nykyisin niitä myös painetaan<sup>[66]</sup>.

Vuonna 1788 nykyiseen Sydneyyn saapunut ensimmäinen laivasto *'the First Fleet'* toi mukanaan eurooppalaisen siirtokunnan perustajat. Eurooppalaiset toivat Australiaan tartuntatauteja, kuten isorokon, ja ne tuhosivat muutamassa kymmenessä vuodessa lähes koko alkuperäisväestön alueella<sup>[67]</sup>. Siirtokunnan kasvaessa ja levitessä koko Australiaan alkuperäisväestö joutui väistymään sen tieltä. Taistelut ja tartuntataudit aiheuttivat tuhoa niin, että vuoteen 1836 mennessä esimerkiksi Victorian alkuperäisväestöstä oli kuollut arvioiden mukaan 30000-70000 henkilöä<sup>[68]</sup>. Eurooppalaisten invaasio merkitsi monin paikoin perinteisen elämäntavan päättymistä.

Australian eri osavaltioissa harjoitettujen assimilatiivisten politiikkojen erikoispiirre oli niiden rodullinen perusta ja kontrolli-regiimi, joka johti jo roduiltaan sekoittuneen kansanosan geneettisen sulauttamisen politiikkaan<sup>[69]</sup>. Sosiaalidarwinismin ajatuksen mukaan elinkelpoiset yksilöt haluttiin pelastaa ja 'sekaverisiä' lapsia, joiden äiti oli usein alkuperäisväestöstä ja isä eurooppalaista alkuperää, alettiin siirtää väkisin lähetyksasemille tai adoptoitaviksi valkoisiin perheisiin. On arvioitu, että vuosina 1910–1970 jopa joka kolmas alkuperäisväestön lapsi pakkosiirrettiin pois perheistään<sup>[70]</sup>. Varastettujen sukupolvien tragedia koskettaakin lähes kaikkia Aboriginaali-perheitä. 1800-luvulta vuoteen 1967 koulutuksen tarkoituksena oli sulauttaa alkuperäisväestö valtaväestöön<sup>[71]</sup>. Sosiaalidarwinististen oppien mukaisesti ajateltiin, että musta väestö oli kuolemassa sukupuuttoon<sup>[72]</sup>. He olivat huonompia ja heikompia kuin valkoinen väestö, ja yleisesti ajateltiin heidän kuuluvan pikemminkin eläinkuntaan kuin ihmisiin<sup>[73]</sup>.



Kuva 4: Cumberagunjan lähetysaseman koululaisia. Koorihistory.

Lähetysasemilla lapsia koulutettiin kotitalous- ja maataloustyöhön, johon heidän ajateltiin parhaiten soveltuvan. 1940-luvulla koulunsa aloittanut henkilö kertoo:

*Opettajat sanoivat: Ei sinusta koskaan tule mitään. Olet kotiapulainen koko elämäsi. Ja minä ihmettelin, että mitä kotiapulainen tarkoittaa. Ja niin me vietimme keittiössä kaiken aikamme. Siellä me olimme. Tiskasimme ja kävimme näpistelemässä ruokavarastosta. Meillä oli ihanaa, mutta emme oppineet yhtään mitään.*<sup>[74]</sup>

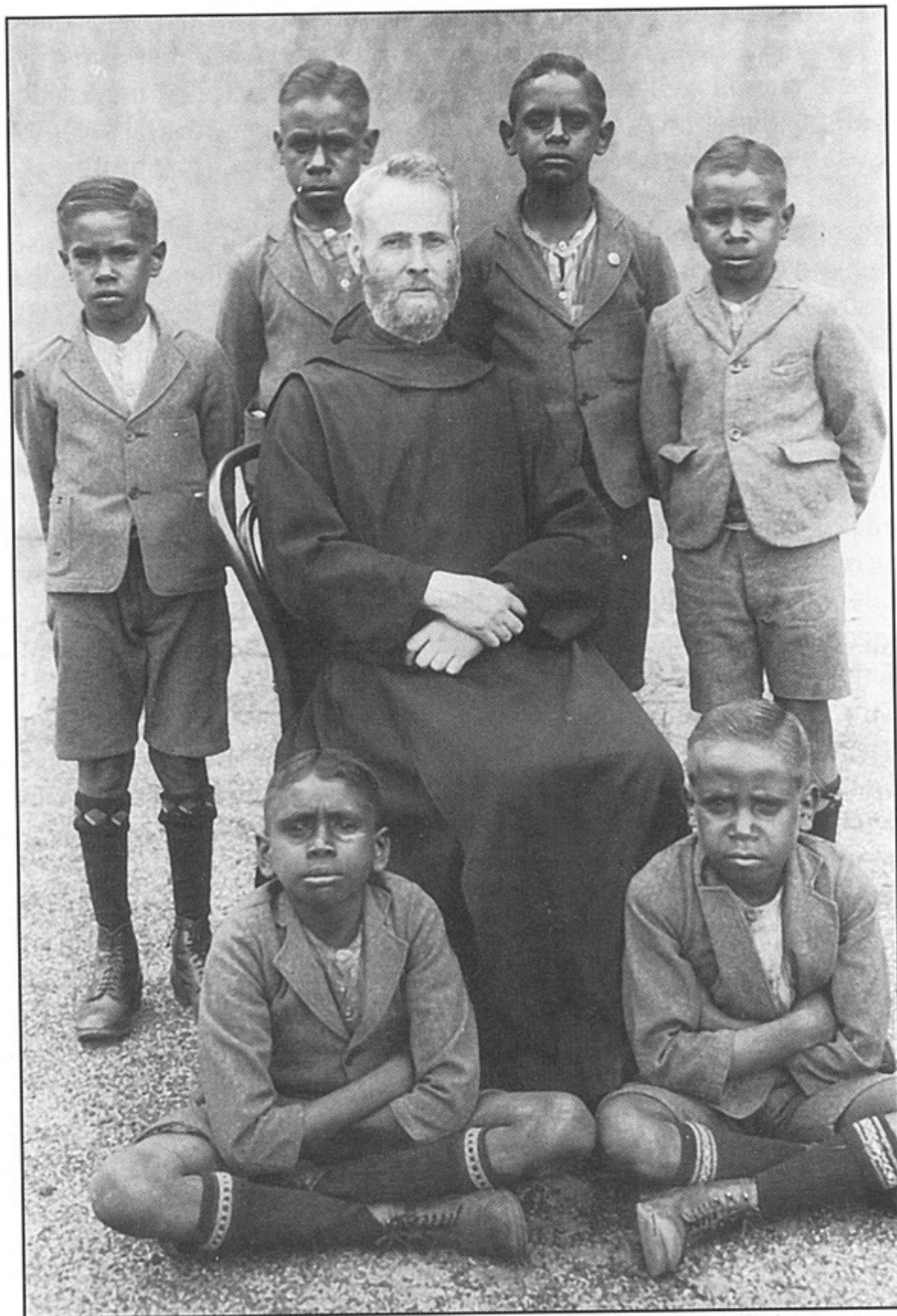
Uuden siirtokunnan hallintoa kehitettiin 1800-luvulla osavaltioittain. New South Walesissa säädettiin laki julkisesta koulutuksesta vuonna 1866 ja sen seurauksena monet aboriginaalivanhemmat ilmoittivat lapsensa kouluun 1870-luvulla<sup>[75]</sup>. Lainsäädännöllisiä uudistuksia tehtiin muissakin osavaltioissa ja aboriginaalilasten määrä julkisissa kouluissa kasvoi. Valkoisten lasten vanhemmat eivät pitäneet tästä rotujen sekoittamisesta ja niinpä esimerkiksi Länsi-Australian osavaltiossa säädettiin vuonna 1893 asetus, joka antoi opetusministerille mahdollisuuden poistaa koulusta lapset, joiden ajateltiin olevan vahingollisia toisten lasten terveydelle, hyvinvoinnille tai moraalille. Tämän seurauksena aboriginaalilapset erotettiin kouluista suuressa osassa osavaltiota.<sup>[76]</sup> New South Walesissa vastaavaa asetusta ei ollut, mutta sielläkin hyväksyttiin aboriginaalilasten erottaminen koulusta, jos valkoisten lasten vanhemmat sitä vaativat. Alueilla, joilla oli laaja aboriginaaliväestö, perustettiin erillisiä kouluja heidän lapsilleen<sup>[77]</sup>.

Segregaatio väistyi vähitellen assimilaatioajattelun tieltä ja 1900-luvun puolessa välissä yhä useampi aboriginaalilapsi kävi kaikille yhteistä koulua. Tämä aiheutti aluksi suurta vastustusta valkoisessa väestössä<sup>[78]</sup>. Monet aboriginaalilapset kokivat rasismia ja syrjintää. Yalmambirra kertoo koulunkäyntikokemuksistaan 1950-luvulla:

*Meidän täytyi ... koska me olimme alkuperäiskansan lapsia, meidän täytyi istua luokan takana. Jos halusi kysyä jotain, täytyi viitata, mutta opettaja ei koskaan kiinnittänyt siihen huomiota. Jos halusi mennä jillawaan, se on vessa, piti viitata niin kuin muidenkin, mutta hän [opettaja] ei huomioinut. Niinpä sitten tuli*

*pissat housuun, koska ei saanut lupaa. Ja sitten olikin vaikeuksissa, koska oli sotkenut itsensä. Siihen aikaan ruumiillinen kuritus oli arkipäivää.*

*Hänellä [opettajalla] ei ollut aikaa alkuperäiskansan lapsille. Koska, täytyy muistaa, tämä oli ennen kuin... no... lapsia vietiin vielä silloin pois perheistään, ja me emme olleet vielä ... Me olimme vielä osa eläin- ja kasvikuntaa. Meitä ei vielä silloin pidetty ... ihmisinä. Ihmisinä, ja sen takia oli oikeutettua, että emme saaneet opetusta.<sup>[79]</sup>*



Courtesy Ballye Library 74561P.

***Brother Luis Arrufat and students, St. Mary's Orphanage  
New Norcia, WA, c1930.***

*Kuva 5. Veli Luis Arrufat ja oppilaita, St. Mary's Orphanage, New Norcia, WA, n. 1930. Ballye Library 7456LP. Teoksessa: Human Rights and Equal Opportunity Commission. 1997. Bringing them home. National inquiry into the separation of Aboriginal and Torres Strait Islander children from their families. Commonwealth of Australia, Canberra, Australia.*



1940- ja 1950-luvuilla ajateltiin vielä yleisesti, että aboriginaaliväestön älykkyys on selvästi alempi kuin valkoisen väestön ja tähän liittyen julkaistiin myös joitakin tutkimuksia<sup>[80]</sup>. Vähitellen alkuperäisväestön asema kuitenkin muuttui. Ensimmäiset aboriginaaliopiskelijat valmistuivat yliopistoista 1960-luvulla, ja vuonna 1965 perustettiin alkuperäiskansatutkimuksen instituutti *Australian Institute of Aboriginal Studies* AIAS, jonka tehtäväksi tuli aboriginaalikulttuurin säilyttäminen ja tutkijoiden kouluttaminen<sup>[81]</sup>. Vuonna 1987 instituutin tehtäviin lisättiin Torres Strait Islanders-kansojen tutkimus ja sen nimi muuttui muotoon *Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Islander Studies*, AIATSIS<sup>[82]</sup>.

Vuosi 1967 oli käännteentekevä. Silloin Australiassa äänestettiin kansanäänestyksessä alkuperäisväestön asemasta liittovaltiossa. Alkuperäiskansoihin kuuluvat saivat maansa kansalaisuuden ja alkuperäisväestön asioiden hoito siirtyi osavaltioilta pääosin liittovaltion hallinnolle<sup>[83]</sup>. Alkuperäisväestöä alettiin kuunnella ja vuonna 1975 valmistuneessa Koulukomission, *School Commission*, raportissa heitä konsultoitiin ensimmäistä kertaa koulutukseen liittyvissä asioissa<sup>[84]</sup>. Vuonna 1980 kansallinen aboriginaaliväestön koulutuskomitea, *National Aboriginal Education Committee*, julkaisi ensimmäisen alkuperäisväestön koulutusta käsittelevän menettelytapaohjeistuksen, joka otettiin käyttöön kaikissa osavaltioissa vuoteen 1989 mennessä<sup>[85]</sup>.

Poliittiset muutokset rantautuivat vähitellen koulutuksen käytänteisiin. Opettajien asenteet alkuperäisväestön lapsiin muuttuivat ja he tulivat tietoisemmiksi rasismista ja suojelivat siltä oppilaitaan<sup>[86]</sup>. 1980-luvulla koulunsa aloittanut henkilö kertoo:

*Muutaman kerran taisi olla jotain [koulukavereiden taholta], jolloin opettaja ajatteli, ettei se, miten muut minulle puhuivat ollut ok. Muistan, kuinka opettaja otti minut joskus sivuun ja kysyi, onko kaikki kunnossa. Se tai se [koulukaveri] ei olisi saanut puhua niin.*<sup>[87]</sup>

Muuttunut ilmapiiri koulussa vaikutti koulutuksen määrään. Rasismia ja koulutuksen ulkopuolelle sulkemista kokeneet henkilöt jättivät koulun usein kesken. Monet heistä kuitenkin palasivat koulutuksen pariin myöhemmin ja menestyivät koulutuksessa eri asteilla ja työelämässä erinomaisesti. 1980-luvulla koulunsa aloittanut ja 2000-luvulla yliopistosta valmistunut haastateltava kuvaa asiaa näin:

*Kun menin yliopistoon ja sain stipendin, ja oli paperit ja kaikkea, niin sillä oli suuri vaikutus erityisesti sukulaisiini [pienellä paikkakunnalla]. Ihmisille ei oikein tule mieleen, että yliopisto on mahdollinen vaihtoehto tai jotain, johon pitäisi mennä... Luulen, että se johtuu sukupolvista, joilla sitä mahdollisuutta ei ollut. Tiedän, että minun mummoni ei saanut käydä koulua neljää luokkaa enempää.*<sup>[88]</sup>

1980-luvulla ja sen jälkeen koulun aloittaneet henkilöt suorittivat oppivelvollisuuden loppuun ja useat heistä jatkoivat opintoja yliopistossa tai muussa jatkokoulutuksessa. Yliopistotutkinnon suorittaneet ovat tärkeitä esimerkkejä yhteisössään siitä, että huolimatta vuosisataisesta epätasa-arvoisesta kohtelusta, opiskelu ja koulutus ovat mahdollisia myös alkuperäisväestölle.<sup>[89]</sup>

## Lopuksi

Tässä artikkelissa on tarkoituksena kuvailla saamelaisten ja Australian aboriginaalien koulukokemuksia ja vertailla näiden kahden kontekstin tilannetta kolonisaation käsitteen nyanssierojen kautta. Koulunkäynnin aloittamiseen liittyi tutkimustuloksiemme ja aiemman tutkimuskirjallisuuden perusteella alkuperäiskansojen lapsilla vähemmistökulttuurin ympäristöstä valtakulttuurin siirtyminen. Ikävät kokemukset ja rangaistukset olivat tyypillisiä, samoin kuin asuntolakokemuksen syvälle menevät vaikutukset.<sup>[90]</sup> Yhteistä molemmille koulutushistorioille oli myös etninen mobilisaatio, koulutuksen vinoutumiin kohdistuneet protestit ja uusien emansipatoristen pedagogioiden tutkiminen ja soveltaminen kouluissa 1970-luvulta lähtien.

Suomen aineistossamme on piirteitä, jotka kokemuksina voidaan jakaa kenen tahansa aikalaisen koulunkäyntiä kuvaavana muistitietona. Voidaan kuitenkin todeta, että saamelaisiin kohdistunut varhainen kodin kulttuurin enkulturoivasta elinpiiristä irtautuminen pitkälle 1990-luvulle saakka ja kouluttautuminen valtakielellä ovat piirteitä, jotka muiden mahdollisten vahingoittavien käytänteiden ohella ovat kuormittaneet yksilöitä lapsuudessa. Kouriintuntuva kipupiste on kielenmenetyks, jonka korjaaminen voi olla vaikeaa<sup>[91]</sup>. Asuntolakokemukset aiheuttivat lisäksi irtautumisen tunnetta. Voi olla, että yhdessä Suomen asutuspolitiikan kanssa, saamelaisten asuntolakokemusten aiheuttama kodista vieraantuminen on saanut saamelaiset jättämään kotiseutunsa, joskin alkuperäiskansojen muuttaminen kaupunkeihin on maailmanlaajuinen ilmiö<sup>[92]</sup>. Nykyisin alle 10-vuotiaista saamelaislapsista jo 75 prosenttia asuu saamelaisten kotiseutualueen ulkopuolella, he saavat vain kaksi viikkotuntia kerhomaista saamen kielen opetusta rajoitetulla saavutettavuudella<sup>[93]</sup>. Tämä johtaa siihen, että saamelaisten pakkoassimilaatio ja kielenvaihto jatkuvat.

Erona aboriginaalien ja saamelaisten kokemuksille on se, että Australian vähemmistöpolitiikat ovat ulottuneet useammille elämänalueille kuin saamelaisalueella, ja että aboriginaalien koulutus oli avoimen rasistista lähes 1970-luvulle asti. Saamelaisten kieli ja kulttuuri olivat pääkohteita, ei niinkään sosiaalinen ja biologinen sfääri, kuten Australiassa. Nykyään kummankin alkuperäiskansan ajankohtaisena politiikan ja resurssien kohteena on kielen- ja kulttuurin elvytys, jolla korjataan assimilaation perintöä. Kielenelvytys kohdistuu kielitilanteen yleiseen parantamiseen, kielenpuhujien määrien lisäämiseen ja yksilöiden kielitaidon parantamiseen<sup>[94]</sup>.



Kuva 6. Alkuperäiskansaan kuuluvia oppilaita koulutunnilla, n. 1941-1960. Kuvalähde: Australian National Travel Association / Education Services Australia Ltd and National Archives of Australia.

Kuten tutkimuksestamme käy ilmi, alkuperäiskansat ovat kohdanneet kolonisaation eri muotoja<sup>[95]</sup>. Yhteistä politiikoille ovat olleet positiivisesti artikuloitavat tavoitteet valtaväestön yhteiskunnan jäseneksi muotoiltavan ja nostettavan yksilön hyvästä. Koska kulttuurisen evoluution tikapuilla nousun esteeksi koettiin usein rotu, politiikat johtivat hyvin syväälle, aina ruumiilliselle ja geneettiselle tasoille meneviin hallinnan muotoihin.<sup>[96]</sup> Tällä viittaamme Australian aboriginaalien

lasten pakkosiirtoihin, mutta myös muiden mantereiden assimilaatiivisiin toimiin, jotka kohdistuivat kirjaimellisesti ruumiiseen ja/tai kansaan geneettisenä kokonaisuutena. Koulutuksen yhteydessä kolonisaatio on tarkoittanut alkuperäiskansojen henkistä sortoa ja alkuperäisen kulttuurin arvon kieltämistä.<sup>[97]</sup>

Aiemmin koulutus on toiminut osana kansallisia projekteja, joissa vallitsevaa kulttuuria arvoineen on välitetty seuraaville sukupolville ja integroitu heidät yhteiskuntaan. Viime vuosikymmeninä valistukseen ja kansallisromantiikkaan liittyvät 'suuret kansalliset kertomukset' ovat alkaneet purkautua ja homogeenisuuden korostaminen väistyä sitä mukaa, kun monet aiemmin assimiloituneiksi katsotut etniset tai muut vähemmistöryhmät ovat tulleet uudella tavalla esiin yhteiskunnassa.<sup>[98]</sup> Tästä on seurannut kritiikki niitä prosesseja kohtaan, jotka ovat 'pakkosulauttaneet' alkuperäiskansoja valtaväestöön. Myös koululaitoksen roolia tässä yhteydessä nationalistisen ja sosiaalidarwinististen näkemysten värittämänä laitoksena on nostettu keskusteluun.

Saamenmaassa ja Australiassa on kyse samasta kolonisaation ilmiöstä, mutta historia avautuu kummassakin kontekstissa erilaisena. Artikkelissamme avaamme kolonialismin käsitteen moninaisuuden siitä näkökulmasta, kuinka se ilmenee Suomen kontekstissa hienosyisempänä ja Australiassa avoimen rasistisena siirtomaa-aikakauden jatkumona. Suomessa saamelaisoppilaiden koulukokemus oli yhdenmukaistava ja kielellis-kulttuurisesti vieras. Juuri tutkittavalla ajalla erona saamelaiseen ja suomalaiseen koulukokemukseen on kulttuurisen vierauden / tuttuuden aste-ero; siinä missä suomalaiset menivät jo yhtenäiskulttuurisesti melko tuttuun kouluun, tämä asia ei ollut vielä selviö saamelaisoppilaiden kohdalla. Saamelaisten koulutus oli ennen 1980-lukua suomalaisen kulttuurin ja suomen kielen ympärillä tapahtuvaa ja vasta peruskoulu-uudistus toi saamelaissisällöt kouluun.

*Pigga Keskitalo (KT, dosentti) toimii apulaisprofessorina saamenkielisessä luokanopettajakoulutuksessa Sámi allaskuvlassa (Sámi University of Applied Sciences) Norjan Koutokeinossa. Hän on osallistunut Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia -teoksen toimittamiseen (Pigga Keskitalo, Veli-Pekka Lehtola ja Merja Paksuniemi (toim.) 2014. Turku: Siirtolaisuusinstituutti). Hän on Siirtolaisuusinstituutin verkostotutkija ja ohjaa Lapin yliopistossa kasvatustieteen opinnäytteitä sivutoimisesti. Hän on johtanut saamelaisen luokanopettajakoulutuksen reformin lakiasetuksen ohjelmatyöryhmää keväällä 2016 Norjassa.*

*Inker-Anni Linkola (FT) toimii ylitarkastajana Saamelaisarkistossa. Hän on tutkinut väitöskirjassaan (Linkola 2014: Saamelaisen koulun kielimaisema, Guovdageaidnu: Sámi allaskuvla) saamelaista koulua Norjassa. Hän on koordinoanut Saamelaisarkiston koulumuistokeruuta 2015. Hänen tutkimusalueisiinsa kuuluvat monikielisuuden ja monikielisen opetuksen ilmiöt sekä saamen kielen käyttö.*

*Jukka Nyssönen (Dr. artium) on työskennellyt monissa eri tehtävissä Jyväskylän ja Tromssan yliopistojen historian laitoksilla sekä Tromssan yliopistomuseolla. Hän on tutkinut monipuolisesti saamelaisten historiaa, viimeksi saamelaisten kouluhistorian sekä tieteenhistorian näkökulmista. Hän on opettanut saamelaisten historiaa myös Sámi allaskuvlassa ja Oulun yliopistossa.*



Leonie McIntosh työskentelee kasvatustieteiden tiedekunnassa Charles Stuart yliopistossa Australiassa. Hän kuuluu Wiradjuri -alkuperäiskansaansa. Hän valmistee parhaillaan väitöskirjaa. Tutkimuskohteena on alkuperäiskansojen koulutus. Hän on erityisesti kiinnostunut siitä, mitkä myönteiset tekijät tukevat alkuperäiskansojen lapsien koulutusta. Hän opettaa yliopistossa kasvatustieteiden filosofiaa ja -sosiologiaa erityisesti siitä näkökulmasta, miten kasvatustieteet sekä opetus sijoittuvat sosiaalisiin konteksteihin.

Merja Paksuniemi (KT) toimii yliopistonlehtorina Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Hänen tutkimuksensa kohdistuu kasvatukseen ja lapsuuden historiaan sekä etnisiin ryhmiin kuuluvien henkilöiden koulunkäyntiin. Merja Paksuniemi on toiminut lisäksi verkostotutkijana Siirtolaisuusinstituutissa vuodesta 2011 alkaen.

Tuija Turunen (KT, dosentti) toimii professorina ja opettajankoulutuksen johtajana Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Hän on tutkinut laajasti koulun aloittamiseen liittyviä muistoja Suomessa ja Australiassa, jossa hän toimi post-doc-tutkijana vuosina 2010-2013 Charles Stuart Universityssa. Lisäksi Turusen tutkimusalueisiin kuuluvat mm. opetussuunnitelmatutkimus ja monitieteinen koulunhyvinvointityöhön liittyvä tutkimus.

## Lähteet ja tutkimuskirjallisuus

### Haastattelut

5 omaelämäkerrallista muistitietohaastattelua Suomessa vuosina 2014-2016. Haastattelijat Pigga Keskitalo, Merja Paksuniemi ja Inker-Anni Linkola.

11 Australian aboriginaalin omaelämäkerrallista muistitietohaastattelua vuosina 2010-2012. Haastattelijat Tuija Turunen ja Leonie McIntosh.

### Painamattomat lähteet ja tutkimuskirjallisuus

Aikio-Puoskari, Ulla 2014. Saamelaisopetus peruskoulusäädöksissä – palapelin rakentamista kansallisen koulutuspolitiikan marginaalissa. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 214-240.

Anttonen, Marjut 2010. *Menetetty koulunkäynti: Norjan valtion hyvitykset saamelaisille ja kveeneille*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku.

Apo, Satu & Kinnunen, Eeva-Liisa 2004. *Perinteentutkimuksen terminologia*. Helsingin yliopisto. [www-lähde] <http://www.helsinki.fi/folkloristiikka/opiskelu/terminologia.htm#akkulturaatio>; (Luettu 5.4.2016).

Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Islander Studies 2014. AIATSIS. Canberra, Australia. [www-lähde] <http://www.aiatsis.gov.au/corporate/history.html>; (Luettu 12.12.2015).



Balandier, George 2010. *The Colonial Situation: A Theoretical Approach*. Teoksessa Howe, Stephen (toim.), *The New Imperial Histories Reader*. Routledge, Taylor and Francis Group, New York, 23-40.

Battiste, Marie 2000. *Reclaiming indigenous voice and vision*. UBC Press, Vancouver.

Bull, Tove 1994. Språkskifte og språkbevaring blant norske kystsamar. Teoksessa Kotsinas, Ulla-Brott & Helgander, John (toim.), *Dialektkontakt, språkkontakt och språkförändringi Norden. Föredrag från ett forskarsymposium*. Meddelanden från Institutionen för nordiska språk vid Stockholms Universitet. MINS 40. Stockholms universitet, Stockholm, 129-139.

Cadzow, Allison 2007. *A NSW Aboriginal education timeline 1788-2007*. Sydney: Board of Studies NSW. [www-lähde] <http://ab-ed.boardofstudies.nsw.edu.au/files/timeline1788-2007.pdf> > (Luettu 12.12.2014).

Capdeville, Sophie A. 2014. Saamenkielisen kirjallisuuden synty Suomessa. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 88–103.

Chesterman, John & Galligan, Brian 1997. *Citizens Without Rights, Aborigines and Australian Citizenship*. Cambridge University Press, Cambridge.

Commonwealth of Australia 2008. Prime Minister Kevin Rudd, MP. Apology to Australia's Indigenous peoples. [www-lähde] <http://www.australia.gov.au/about-australia/our-country/our-people/apology-to-australias-indigenous-peoples>> (Luettu 5.12.2015).

Department of Education, Science and Training 1989. National Aboriginal and Torres Strait Islander education policy [AEP].

Department of Education, Science and Training 2002. National Report to Parliament on Indigenous Education and Training. DEST, Canberra.

Erkkilä, Raija & Estola, Eila 2014. Pitkä koulumatka – saamelaislapsen muistoja kansakoulun aloittamisesta 1960-luvulla. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 263-269.

Gans, Herbert 1997. Toward a reconciliation of "assimilation" and "pluralism": The interplay of acculturation and ethnic retention. *International Migration Review*, 31(4), 875-892.

Green, Nancy 2004. Forms of Comparison. Teoksessa Cohen, Deborah & O'Connor, Maura (toim.), *Comparison and History, Europe in Cross-National Perspective*. Routledge, New York & London, 41-56.

Gray, Alan 2004. The formation of contemporary Aboriginal settlement patterns in Australia: government policies and programmes. Teoksessa Taylor, John & Bell, Martin (toim.), *Population, Mobility and Indigenous Peoples in Australasia and North America*. Routledge, London And New York, 201-222.

Haebich, Anna 2000. *Broken circles. Fragmenting Indigenous families 1800-2000*. Fremantle Arts Centre Press, Fremantle, Australia.

Heitmeyer, Deirdre 2004. It's not a race. Aboriginality and education. Teoksessa Allen, Jennifer (toim.), *Sociology of education. Possibilities and practices*. Third edition. Social Science Press, Southbank, VIC, 220-248.

Hellström, Martti 2008. *Sata sanaa opetuksesta – Keskeisten käsitteiden käsikirja*. PS-kustannus, Jyväskylä.

Hirvonen, Vuokko 1999. *Saamenmaan ääniä. Saamelaisen naisen tie kirjailijaksi*. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 725. SKS, Helsinki.

*Human Rights and Equal Opportunity Commission. 1997. Bringing them home. National inquiry into the separation of Aboriginal and Torres Strait Islander children from their families*. Commonwealth of Australia, Canberra, Australia.

Isaksson, Pekka. 2001. *Kumma kuvajainen. Rasismi rotututkimuksessa, rotuteorioiden saamelaiset ja suomalainen fyysinen antropologia*. Kustannus-Puntsi, Inari.

Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.) 2014. *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku.

Kinnane, Steve 2010. Marda-marda: two bloods. Teoksessa Perkins, Rachel & Langton, Marcia (toim.), *First Australians*. The Miegunyah Press, Melbourne, 142-184.

Kirkon tiedotuskeskus 2012. Piispa Samuel Salmi esitti saamelaisseminaarissa anteeksipyyntö: Anteeksipyyntö on askel yhteiseen vuoropuheluun. [www-lähde]  
<http://evl.fi/EVLUutiset.nsf/Documents/9908E1AFF8FC8796C225799A00610CA3?OpenDocument&lang=FI> (Luettu 17.4.2016).

Knuutila, Jyrki 2012. *Kirkkolainsäädäntö – kirkon vai yhteiskunnan asia? Kirkon ja yhteiskunnan väliset suhteet ja Suomessa käytetyt säädökset kanonisesta oikeudesta vuoden 1993 kirkkolakiin*. Edilex.

Kortekangas, Otso 2014. Uusia suuntia, vanhoja rajoja – saamelaisten kouluhistorian moniääninen tulevaisuus. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 351-357.

Kuokkanen, Rauna 2007. Saamelaiset ja kolonialismin vaikutukset nykypäivänä. Teoksessa Kuortti, Joel, Lehtonen, Mikko & Löytty, Olli (toim.), *Kolonialismin jäljet, Keskustat, periferiat ja Suomi*. Gaudeamus, Helsinki, 142-155.

Kylli, Ritva 2012. *Saamelaisten kaksi kääntymystä. Uskonnon muuttuminen Utsjoen ja Enontekiön lapinmailla 1602-1905*. SKS, Helsinki.

Kylli, Ritva 2014. Pois pakanallisesta pimeydestä. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 30-43.

Laiho, Mari. 2006. *Seksuaalisen hyväksikäytön kokemukset lapsuudessa ja avun tarve aikuisena*. Laurea ammattikorkeakoulun julkaisusarja B14. Laurea ammattikorkeakoulu.

Lakomäki, Sami 2014. Marginaaleista valtakunniksi : alkuperäiskansahistoriat, kansallisvaltionarratiivit ja menneisyyden de/kolonisaatio. *Kosmopolis*, (44) 3-4, 45-60.

Langton, Marcia 2010a. Prologue. Teoksessa Perkins, Rachel & Langton, Marcia (toim.), *First Australians*. The Miegunyah Press, Melbourne, ix-xxvi.

Langton, Marcia 2010b. Ngura barbagai. Country lost. Teoksessa Perkins, Rachel & Langton, Marcia (toim.), *First Australians*. The Miegunyah Press, Melbourne, 1-42.

Lapin Kansa 2012. Saamelaiset odottavat yhä anteeksiipyntöä. [www-lähde] <http://www.lapinkansa.fi/Mielipide/1194721982769/artikkeli/saamelaiset+odottavat+yha+anteeksiipyntoa.html>; (Luettu 15.2.2015).

Lassila, Juhani 2001. *Lapin koulutushistoria-, kirkollinen alkuopetus, kansa-, perus- ja oppikoulut, osa 2*. Kasvatustieteiden ja opettajainkoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto.

Lehtola, Veli-Pekka 2012. *Saamelaiset suomalaiset. Kohtaamisia 1896–1953*. SKS, Helsinki.

Lehtola, Veli-Pekka 2014. Katekeettakouluista kansakouluihin – saamelaisten kouluhistoriaa 1900-luvun alkupuoliskolla. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 44-62.

Lester, Alan [2001] 2010. Imperial Networks: Creating Identities in Nineteenth-Century South-Africa and Britain. Teoksessa Howe, Stephen (toim.), *The New Imperial Histories Reader*. Routledge, Taylor and Francis Group, New York, 139–146.

Liegmann, Anke, Mammes, Ingelore & Racherbäumer, Kathrin (toim.) 2014. *Facetten von Übergängen im Bildungssystem. Nationale und internationale Ergebnisse empirischer Forschung*. Waxmann, Münster.

Lile Strømmen, Hadi 2013. ON olmmošvuoigatvuođat ja álgoálbmotvuoigatvuođat. Oahpisteapmi erenoamážit sámi vuoigatvuođaide. *Gáldu Čála – Álgoálbmotvuoigatvuođaid áigečála Nr. 1/2013*.

Lindmark, Daniel 2014. Educational Media in Sápmi. Religious Instruction in a Missionary Context (1619-1811). *Bildungsgeschichte: International Journal for the Historiography of Education*, 4 (1), 51-62

Lowe, John 1994. *The Great Powers, Imperialism, and the German Problem 1865-1925*. Routledge, Abingdon, Oxon.

McIntosh, Leonie, Kearney, Emma, Turunen, Tuija A., & Perry, Bob 2014. Decolonising memories: Indigenous Australians' memories of starting school. Teoksessa Liegmann, Anke B., Mammes, Ingelore & Racherbäumer, Kathrin (toim.), *Facetten von Übergängen im Bildungssystem. Nationale und internationale Ergebnisse empirischer Forschung*. Waxmann, Münster, 207-220.

Moshnikoff, Satu 2014. Koltansaamen kirjakielen kehitys ja kouluopetus. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 270-273.

Nakata, Martin 2007. *Disciplining the savages, savaging the disciplines*. Aboriginal Studies Press, Acton.

Ngũgĩ, wa Thiong'o 1987. *Decolonising the mind: The politics of language in African literature*. Currey, London.

Nugent, Maria 2005. *Botany Bay, Where Histories Meet*. Allen & Unwin, Crows Nest.

Nyysönen, Jukka 2014. Saamelaisten kouluolot 1900-luvulla. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 63-86.

Olthuis, Marja-Liisa, Kivelä Suvi & Skutnabb-Kangas, Tove 2013. *Revitalising Indigenous Languages: How to Recreate a Lost Generation*. Multilingual Matters, Clevedon.

Oulun Wiikko Sanomat, 28.3.1857. Anders Hellander, koulumies Utsjoella, Utsjoen Lapinmaalta, 3-4.

Paksuniemi, Merja 2009. *Tornion alakansakoulunopettajaseminaarin opettajakuva lukuvuosina 1921-1945 rajautuen oppilasvalintoihin, oppikirjoihin ja oheistoimintaan*. Kasvatustieteiden tiedekunta. Acta Universitatis Lapponiensis 161. Lapin yliopisto.

Parker, Langloh 1993. *Wise women of the dreamtime: Aboriginal tales of the ancestral powers*. Inner Traditions International, Rochester.

Partington, Gary 2001. "In those days it was that rough" Aboriginal and Torres Strait Islanders' history and education. Teoksessa Partington, Gary (toim.), *Perspectives of Aboriginal and Torres Strait*

*Islander education*. Social Science Press, Katoomba, 27-54.

Pasanen, Annika 2014. "Kuolee se kumminkin!" Miksi inarinsaamen kieli ei sittenkään kuollut? Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 288-307.

Paskoe, Bruce 2010. Wurrbunj narrap. Lament for country. Teoksessa Perkins, Rachel & Langton, Marcia (toim.), *First Australians*. The Miegunyah Press, Melbourne, 77-110.

Perridon, Harry 1994. Språkpolitik och språkutveckling. Språkbytet i svenska Tornedalen. Teoksessa Kotsinas, Ulla-Britt & Helgander, John (toim.), *Dialektkontakt, språkkontakt och språkförändring i Norden. Föredrag från ett forskarsymposium*. Meddelanden från Institutionen för nordiska språk vid Stockholms Universitet. MINS 40. Stockholms universitet, Stockholm, 107-116.

Pietikäinen, Sari, Laihiala-Kankainen, Sirkka, Huss, Leena, & Salo, Hanni 2011. Kieli ja kokemus. Vähemmistökieli kolmen perhesukupolven kielielämäkerroissa. *Puhe ja Kieli*, 31 (2), 67-88. [www-lähde] <http://ojs.tsv.fi/index.php/pk/issue/view/722>; (Luettu 25.2.2016).

Portelli, Alessandro 2004. Oral history as genre. Teoksessa Chamberlain, Mary & Thompson, Paul (toim.), *Narrative and genre: Contexts and types of communication*. Transaction Publishers, New Brunswick, 23-45.

Rahko-Ravantti, Rauna. 2014. Saamelaisopetuksen toiseus. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Uusiautti, Satu, Sarivaara, Erika ja Määttä, Kaarina (toim.) *Saamelaispedagogiikan ydinkysymysten äärellä*. Lapin yliopistokustannus, Rovaniemi, 125-135.

Rasmus, Minna 2008. *Bággu vuolgit, bággu birget. Sámemánáid ceavzinstrategiijat Suoma álbmotskuvlla ásodagain 1950-1960-logus*. Giellagas-instituutta, Oulu.

Rasmus, Minna 2014. Pakko lähteä, pakko pärjätä. Teoksessa Keskitalo, Pigga, Lehtola, Veli-Pekka & Paksuniemi, Merja (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa*. Siirtolaisuusinstituutti, Turku, 251-262.

Rasmussen, Torkel 2015. The Finnish school system – A Taboo issue in Sámi language revitalization. Agon 1-2. [www-lähde] <http://agon.fi/article/the-finnish-school-system-a-taboo-issue-in-sami-language-revitalization/> (Luettu 14.4.2016).

Reynolds, Henry 2005. *Nowhere People*. Viking/Penguin Books, Camberwell.

Said, Edward W. 1979. *Orientalism*. Knopf Doubleday, Toronto, ON.

Samiskt informationcentrum 2016. David mot Goliat. Sápmi. Allt om Sveriges ursprungsfolk samerna och deras land Sápmi. [www-lähde] <http://www.samer.se/1098>; (Luettu 17.5.2016).



Sarivaara, Erika 2012. Statuksettomat saamelaiset. Paikantumisia saamelaisuuden rajoilla. *Diedđut* 2/2012. Sámi allaskuvla, Guovdageaidnu.

Scott, Jacqueline & Alwin, Duane 1998. Retrospective versus prospective measurement of life histories in longitudinal research. Teoksessa Giele, Janet Z. & Elder, Glen H. (toim.), *Methods of life course research. Qualitative and quantitative approaches*. Sage, London, 98-127.

Seurujärvi-Kari, Irja 2012. *Ále jáskkot eatnigiella [Älä äidinkieli hiljene]: Alkuperäiskansaliikkeen ja saamen kielen merkitys saamelaisten identiteetille*. Humanistinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.

Skutnabb-Kangas, Tove & Dunbar, Robert 2010. Indigenous Children's Education as Linguistic Genocide and a Crime against Humanity? A Global View. *Gáldu čála. Journal of Indigenous Peoples' Rights No 1, 2010*. Gáldu, Resource Centre for the Rights of Indigenous Peoples, Guovdageaidnu/Kautokeino.

Skutnabb-Kangas, Tove & Phillipson, Robert 2010. The politics of language in globalisation: maintenance, marginalization, or murder. Teoksessa Coupland, Nicolas (toim.), *Handbook on Language and Globalization*. Blackwell, Oxford, 77-100.

Smith, Linda Tuhiwai 1999. *Decolonizing Methodologies*. Zed Books, London.

Turunen, Merja-Maaria 2004. Lapsen kaltoinkohtelun psyykkisistä seurauksista. Teoksessa Söderholm, A., Halila, R., Kivitiie-Kallio, S., Mertsola, J. & Niemi, S. *Lapsen kaltoinkohtelu*. Duodecim, Keuruu, 187-201.

Turunen, Tuija 2008. *Mistä on esiopetussuunnitelmat tehty? Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1996 ja 2000 diskurssianalyttinen tutkimus*. Lapin yliopistokustannus, Rovaniemi.

Vahtola, Jouko 1985. Lapin historiaa keskiajalta 1600-luvun alkupuolelle. Teoksessa Linkola, Martti (toim.), *Lappi 4. Saamelaisten ja suomalaisten maa*. Hämeenlinna, 331-355.

Wilson, James 2003. *Jorden skal gråte, USAs historie med indianernes øyne*. Spartacus Forlag AS, Oslo.

Wright, Ronald 1992. *Stolen Continents, The "New World" Through Indian Eyes*. Houghton Mifflin Company, Boston/New York.

Yow, Valerie 2005. *Recording oral history: A guide for the humanities and social sciences*. AltaMira Press, Oxford.



1. Lowe 1994, 74-85; Said 1979. [[Takaisin](#)]
2. Gans 1997. [[Takaisin](#)]
3. ks. Battiste 2000; Lakomäki 2014; Ngũgĩ 1987. [[Takaisin](#)]
4. ks. Smith 1999. [[Takaisin](#)]
5. Keskitalo ym. 2014; vrt. esim. Wilson 2003, 337ff. [[Takaisin](#)]
6. ks. Rahko-Ravantti 2014. [[Takaisin](#)]
7. Balandier [1951] 2010, 35; Chesterman & Galligan 1997, 8; Lehtola 2012, 19; Lester [2001] 2010, 140-143. [[Takaisin](#)]
8. Turunen 2008. [[Takaisin](#)]
9. Ks. Paksuniemi 2009. [[Takaisin](#)]
10. Lapin Kansa 2012. [[Takaisin](#)]
11. Keskitalo ym. 2014; Sarivaara 2012. [[Takaisin](#)]
12. Langton 2010a. [[Takaisin](#)]
13. Heitmeyer 2004. [[Takaisin](#)]
14. Haebich 2000. [[Takaisin](#)]
15. Commonwealth of Australia 2008. [[Takaisin](#)]
16. Lile 2013, 37. [[Takaisin](#)]
17. Samiskt informationcentrum 2016. [[Takaisin](#)]
18. Kirkon tiedotuskeskus 2012. [[Takaisin](#)]
19. Kortekangas 2014, 352. [[Takaisin](#)]
20. Green 2004, 44. [[Takaisin](#)]
21. Lakomäki 2014. [[Takaisin](#)]
22. Nugent 2005; Wilson 2003; Wright 1992. [[Takaisin](#)]
23. Yow 2005. [[Takaisin](#)]
24. Portelli 2004. [[Takaisin](#)]
25. Scott & Alwin 1998. [[Takaisin](#)]
26. ks. McIntosh ym. 2014. Haluamme kiittää kaikkia tutkimushankkeeseemme osallistuneita yhteisöjä. Kiitämme erityisesti yhteisöjen niitä jäseniä, jotka jakoivat kokemuksensa kanssamme. Luotamme siihen, että laaja yhteistyö tekee mahdolliseksi alkuperäiskansojen lapsien oppimisen, hyvinvoinnin kasvun ja elämäntilanteiden kehittymisen. Haluamme kirjoituksemme ohessa kunnioittaa Leif Rantalán (1947-2015) muistoa. Hän oli saamen kielen ja kulttuurin puolestapuhuja toimiessaan Lapin yliopistossa saamen kielen lehtorina. Vuosien varrella hän auttoi useita meistä kommentoiden tekstejämme. [[Takaisin](#)]
27. Keskitalo ym. 2014. [[Takaisin](#)]
28. ks. Liegmann ym. 2014. [[Takaisin](#)]
29. Human Rights and Equal Opportunity Commission 1997. [[Takaisin](#)]
30. Lindmark 2014, 53. [[Takaisin](#)]
31. Vahtola 1985, 340; ks. myös Knuutila 2012. [[Takaisin](#)]
32. Kylli 2012. [[Takaisin](#)]
33. Lehtola 2014 [[Takaisin](#)]
34. Apo & Kinnunen 2004. [[Takaisin](#)]
35. Hellström 2008, 14. [[Takaisin](#)]
36. Kylli 2014 [[Takaisin](#)]
37. Oulun Wiikko Sanomat 28.3.1857; myös Kylli 2014, 33–34. [[Takaisin](#)]
38. Lindmark 2014. [[Takaisin](#)]
39. Paksuniemi 2009. [[Takaisin](#)]
40. Lassila 2001, 638. [[Takaisin](#)]
41. Capdeville 2014 [[Takaisin](#)]
42. Lehtola 2012, 290-293. [[Takaisin](#)]
43. Haastattelu 2016. [[Takaisin](#)]
44. Rasmus 2008. [[Takaisin](#)]
45. Bull 1994 [[Takaisin](#)]
46. Perridon 1994 [[Takaisin](#)]
47. Anttonen 2010. [[Takaisin](#)]
48. Haastattelu 2015. [[Takaisin](#)]
49. Haastattelu 2015 [[Takaisin](#)]
50. Lehtola 2012. [[Takaisin](#)]

51. Haastattelu 2016 [[Takaisin](#)]
52. Rasmus 2014. [[Takaisin](#)]
53. Haastattelu 2014 [[Takaisin](#)]
54. Erkkilä & Estola 2014, 266. [[Takaisin](#)]
55. Rasmus 2014. [[Takaisin](#)]
56. Haastattelu 2015. [[Takaisin](#)]
57. Haastattelu 2015. [[Takaisin](#)]
58. Laiho 2006; Turunen 2004. [[Takaisin](#)]
59. Haastattelu 2016 [[Takaisin](#)]
60. Nyyssönen 2014, 81-82. [[Takaisin](#)]
61. Aikio-Puoskari 2014. [[Takaisin](#)]
62. Moshnikoff 2014, 271. [[Takaisin](#)]
63. Pasanen 2014. [[Takaisin](#)]
64. Langton 2010a. [[Takaisin](#)]
65. Cadzow 2007. [[Takaisin](#)]
66. ks. esim. Parker 1993. [[Takaisin](#)]
67. Langton 2010b. [[Takaisin](#)]
68. Paskoe 2010. [[Takaisin](#)]
69. Chesterman & Galligan 1997, 8, 13–30; Reynolds 2005, 159. [[Takaisin](#)]
70. Human Rights and Equal Opportunity Commission 1997. [[Takaisin](#)]
71. Heitmeyer 2004. [[Takaisin](#)]
72. Kinnane 2010. [[Takaisin](#)]
73. Langton 2010a. [[Takaisin](#)]
74. Haastattelu 2011. [[Takaisin](#)]
75. Cadzow 2007. [[Takaisin](#)]
76. Haebich 2000. [[Takaisin](#)]
77. Cadzow 2007. [[Takaisin](#)]
78. Cadzow 2007. [[Takaisin](#)]
79. Haastattelu 2012. [[Takaisin](#)]
80. Nakata 2007 [[Takaisin](#)]
81. Cadzow 2007. [[Takaisin](#)]
82. Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Islander Studies 2014. [[Takaisin](#)]
83. Department of Education, Science and Training 2002. [[Takaisin](#)]
84. Partington 2001. [[Takaisin](#)]
85. Department of Education, Science and Training 1989. [[Takaisin](#)]
86. McIntosh ym. 2014. [[Takaisin](#)]
87. Haastattelu 2011. [[Takaisin](#)]
88. Haastattelu 2011. [[Takaisin](#)]
89. Ks. MacIntosh ym. 2014. [[Takaisin](#)]
90. Ks. Hirvonen 1999; Pietikäinen ym. 2011, 76-77. [[Takaisin](#)]
91. ks. Sarivaara 2012. [[Takaisin](#)]
92. Gray 2004, 217. [[Takaisin](#)]
93. Aikio-Puoskari 2014; Rasmussen 2015. [[Takaisin](#)]
94. Olthuis ym. 2013. [[Takaisin](#)]
95. Skutnabb-Kangas & Dunbar 2010; Skutnabb-Kangas & Phillipson 2010. [[Takaisin](#)]
96. Balandier [1951] 2010, 32; Chesterman & Galligan 1997, 30; Lester [2001] 2010, 142. [[Takaisin](#)]
97. Isaksson 2001; Kuokkanen 2007, 152; Sarivaara 2012, 38; Reynolds 2005; Seurujärvi-Kari 2012. [[Takaisin](#)]
98. Anttonen 2010 [[Takaisin](#)]

[Lataa artikkeli PDF-tiedostona](#)

◀ ABORIGINAALIT    ▶ ALKUPERÄISKANSAT    ▶ AUSTRALIA    ▶ KOULUTUSHISTORIA    ▶ KOULUTUSIDEOLOGIA  
◀ POHJOIS-SUOMI    ▶ SAAMELAISET    ▶ SUOMI