

# **Kolonialismi maantiedon opetuksessa Suomessa 1900-1950 -luvulla**

Kolonialismi maantiedon opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa

Tiina Pitkänen

Pro gradu -tutkielma

Digitaalisen kulttuurin, maiseman ja kulttuuriperinnön tutkinto-ohjelma

Kulttuuriperinnön tutkimus

Historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Huhtikuu 2025

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Digitaalisen kulttuurin, maiseman ja kulttuuriperinnön tutkinto-ohjelma,  
Kulttuuriperinnön tutkimus**

**Tiina Pitkänen**

**Kolonialismi maantiedon opetuksessa Suomessa 1900-1950 -luvuilla. Kolonialismi maantiedon opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa.**

**Sivumäärät: 62.**

Pro gradu -tutkielmassani tutkin kolonialismin ja kolonialististen arvojen ilmenemistä suomalaisessa maantiedon opetuksessa 1900-1950-luvuilla. Tutkimusaineistoni ovat opetussuunnitelmakomitean mietinnöt maantiedon oppiaineesta sekä maantiedon oppikirjat. Aihetta tutkin kolonialismin teorian viitekehyksessä menetelmänä. Tutkimukseni on laadullinen strukturalistinen tutkimus. Aineiston analyysimenetelmäni on aineistolähtöinen diskurssianalyysi. Tutkimuksen tavoite on selvittää, mitä kolonialismista ja Suomen kolonialistisesta menneisyydestä kerrottiin maantiedon oppiaineen opetussuunnitelmista ja oppikirjoista, sekä miten Suomi suhteutti itseään eurooppalaisiin, kolonialistisiin arvoihin maantiedon opetuksessa. Tutkin myös, olivatko oppikirjat opetussuunnitelmissa asetettujen tavoitteiden mukaisia kolonialismin osalta.

Tutkimuksessani ilmeni, että kolonialistiset arvot ja kolonialistinen maailmanjärjestys olivat keskeistä sisältöä maantiedon opetuksessa. Länsimainen ylemmyys oli maailmanjärjestys, jonka kautta maailmaa kuvattiin ja rakennettiin oppikirjoissa. Oppikirjoissa todellisuus jakautuu länsimaihin sekä muihin, toisiin maihin, joita länsimaat hyödyntävät. Kolonialismi ilmenee oppikirjoissa kansojen epätasa-arvoina, rotuoppina ja rasistisena kielenkäyttönä, sekä kertomuksina kolonialismista ja siirtomaahallinnoista. Kolonialismista kerrottiin pääosin neutraalisti. Kolonialismi myös piiloutui aineistoissa. Kolonialismi valtarakenteena ja arvojärjestelmänä oli osa opetussuunnitelmakomitean mietintöjä.

Suomen kolonialistinen menneisyys ei tule juurikaan esille oppikirjoissa yksittäisiä kertomuksia lukuun ottamatta. Saamelaisten kerrotaan muun muassa vuonna 1909 julkaistussa oppikirjassa olevan haluttomia luopumaan karuista asuinseuduistaan ja elintavoistaan. Suomen valtion harjoittama saamelaisten rodullistaminen ilmentyi vuoden 1952 opetussuunnitelmakomitean mietinnössä, jossa saamelaisia kutsutaan sivistystasoltaan paimentolaisasteen edustajiksi. Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä eri kansoihin ja kulttuureihin esitettiin tavoite suhtautua avoimesti ja suvaitsevaisesti. Saamelaisten rodullistaminen oli hegemoninen tapa, jota tuotettiin rakenteellisesti koulujärjestelmässä maantiedon oppiaineessa.

Kolonialismin arvojen ilmenemistä ja rakentamista esimerkiksi koulujärjestelmässä sekä suomalaisessa yhteiskunnassa, sekä muita kolonialismin ilmenemisen paikkoja, on syytä tutkia lisää, jotta Suomen merkityksestä kolonialistisessa maailmanjärjestyksessä on enemmän tietoa.

Asiasanat: kolonialismi, dekolonialismi, maantieto, oppikirja, opetussuunnitelma, opetussuunnitelmakomitea, saamelaiset, assimilaatio, rotu, arvot, diskurssi, hegemonia, Suomi.

# Sisällysluettelo

<b>1.</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
1.1	Aiheen esittely	5
1.2	Tutkimuskysymykset	6
1.3	Tutkimusaiheen rajaus ja tutkimuspositio	6
1.4	Aineisto	7
<b>2</b>	<b>Tutkimusmetodologia, tutkimusmenetelmät ja tutkimusetiikka</b>	<b>9</b>
2.1	Tutkimusmetodologia	9
2.2	Tutkimusmenetelmät ja tutkimuseettinen pohdinta	9
2.2.1	Tutkimusmenetelmät	9
2.2.2	Tutkimuseettinen pohdinta	11
<b>3</b>	<b>Tutkimuskirjallisuus</b>	<b>12</b>
<b>4</b>	<b>Käsitteet</b>	<b>15</b>
4.1	Maailmanjärjestys	15
4.2	Kolonialismi	15
4.3	Asutuskolonialismi	16
4.4	Kulttuurinen assimilaatio	16
4.5	Rotu ja rotuteoria	16
4.6	Nationalismi	17
4.7	Hegemonia	18
4.8	Koloniaalisuus	18
<b>5</b>	<b>Kolonialismi ja Suomen kolonialistinen menneisyys</b>	<b>19</b>
5.1	Kolonialismi alkoi löytöretkistä	19
5.2	Suomi ja kansainvälinen kolonialismi	20
5.3	Kolonialismi Suomessa	21
5.4	Rodullistaminen kolonialismissa	23
<b>6</b>	<b>Koulujärjestelmä, maantiedon oppiaine ja kansalliset arvot</b>	<b>25</b>
6.1	Suomi ja kansanopetuksen historia	25

6.2	Koulujärjestelmä, kansallinen identiteetti ja hegemonia	25
6.3	Maantieto kansallisen identiteetin rakentajana	27
6.4	Opetussuunnitelmat ja oppikirjat arvojen ilmentäjinä	28
7	Kolonialismi maantiedon opetussuunnitelmissa	30
7.1	Kolonialismin diskurssit	30
7.2	Kolonialismi arvona, tietona sekä piilossa olevana asiana	32
8	Kolonialismi maantiedon oppikirjoissa	37
8.1	Kolonialismin ilmenemisen diskurssit	37
8.2	Kolonialismi länsimaisena ylemmytenä, realismina ja piilotettuna	39
8.3	Suomen kolonialistisen menneisyyden diskurssit	46
8.4	Suomen kolonialistinen menneisyys esillä vain yksittäisinä tapahtumina	47
9	Maantiedon opetussuunnitelmien ja oppikirjojen kolonialismi osittain yhtenevää	51
10	Johtopäätökset	54
	Lähteet	57

# 1. Johdanto

## 1.1 Aiheen esittely

Tutkimuksessani tutkin, miten kolonialismi ilmeni ja oli läsnä suomalaisessa maantiedon opetuksessa 1900-1950 -luvulla. Tarkastelen kolonialismiin liittyviä sisältöjen ja arvojen ilmenemistä maantiedon opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa. Tutkin miten kolonialismi esitettiin maantiedon opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa, sekä mitä kolonialismista kerrottiin, ja mitä siitä jätettiin kertomatta maantiedon opetuksessa.

Tutkimukseni tarkoitus on lisätä ymmärrystä siitä, mikä merkitys maantiedon oppiaineella oli kolonialismin rakentamisessa, ylläpitämisessä ja välittämisessä suomalaisessa koulujärjestelmässä ja yhteiskunnassa 1900-1950 -luvulla. Tutkimukseni tarkastelee myös, miten koulujärjestelmä osallistui ajassa vallinneiden eurooppalaisten, kolonialististen arvojen ylläpitämiseen ja rakentamiseen. Suomi oli osallinen kolonialismiin muun muassa jakamalla, välittämällä ja tuottamalla kolonialistista sisältöä (Merivirta, Koivunen & Särkkä 2022).

Tutkimukseni tarkoitus on lisäksi tarkastella miten suomalaisen yhteiskunnan vähemmistöjä, kuten saamelaisia ja romaneja, esitettiin maantiedon opetuksessa. Tutkimukseni lisää tietoa esimerkiksi saamelaisten kokemasta rakenteellisesta rodullistamisesta Suomessa. Tutkin kolonialismin ilmenemistä maantiedon opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa diskurssianalyysimenetelmällä.

Tutkimuksessani selvitän, mitä maantiedon opetuksessa kolonialismista kerrottiin ja mitä jätettiin kertomatta. Oppikirjat ovat kirjoittajien ja kustantajien valintoja siitä, mitä halutaan kertoa oppilaille. Oppikirjat ovat jälki sen ajan arvoista ja uskomuksista, jolloin oppikirjat laadittiin. (Provenzo, Shaver & Bello 2011, 1).

Aihetta on tärkeää tutkia, jotta Suomen menneisyyttä ja nykyisyyttä ymmärretään paremmin, ja jotta Suomen osallisuudesta eurooppalaisten kolonialististen arvojen välittämisessä tiedetään enemmän. On tärkeää ymmärtää nykyisen maailmanjärjestyksen kehittymistä, koska kolonialistinen perintö ja kolonialistiset käytännöt elävät yhä, vaikka siirtomaajärjestelmä lakkasi olemasta (Lahti & Kullaa 2020, 421). Koulujärjestelmä vastaa keskeisesti kansallisen identiteetin rakentamisesta ja tuottamisesta (Paasi 1998, 1-2). Muun muassa rasismi nähdään

juurtuneen syvään suomalaiseen yhteiskunnan rakenteisiin ja käytäntöihin (Keskinen 2021, 69). Kun menneisyydestä tuottaa tietoa, ymmärtää nykyisyyttä paremmin.

Aihe herätti mielenkiintoni, kun työskentelin itse maantiedon opettajana. Huomasin, että 2020-luvun oppikirjoissa on epätasa-arvoista ja asenteellista sisältöä liittyen eri kulttuureihin ja kansoihin.

## **1.2 Tutkimuskysymykset**

Tutkimuskysymykset ovat:

Miten kolonialismi ilmenee 1900-1950 -lukujen opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä maantiedon oppiaineessa?

Miten kolonialismi ilmenee maantiedon oppikirjoissa?

Miten Suomen kolonialistinen menneisyys on esillä oppikirjoissa?

Miten maantiedon opetussuunnitelmat ja maantiedon oppikirjat vastaavat toisiaan kolonialistisissa sisällöissä, arvoissa ja asenteissa?

## **1.3 Tutkimusaiheen rajaus ja tutkimuspositio**

Tarkastelen maantiedon opetuksen kolonialistisia sisältöjä 1900-1950-luvuilla, koska ajanjakso on hyvä ajankohta tutkia kolonialismia Suomen maantiedon opetuksessa, sillä ajanjaksoon sisältyy aika ennen Suomen itsenäistymistä vuonna 1917 sekä itsenäistymisen jälkeinen aika. Ajankohdan tutkiminen tuottaa tietoa Suomen valtion ja koulujärjestelmän historiasta, arvoista ja asenteista.

Maantiede oppiaineena rakentaa käsitystä kansallisesta identiteetistä. Maantiede rakentaa kategorioita meistä ja muista (Paasi 1998, 2). Maantiedon oppiaineena on mainio tutkimuskohde kansallisesti tärkeiksi määriteltyjen arvojen ja ideologioiden tutkimiselle.

Tutkimus tuottaa tietoa siitä, miten maantiedon opetuksessa rakennettiin suomalaista identiteettiä ja kansallisuutta sekä käsitystä Suomen suhteesta maailmaan. 1900-luvun alku oli aikaa, jolloin itsenäisen Suomen kansallista identiteettiä rakennettiin. Samaan aikaan kolonialistinen järjestelmä oli vielä olemassa. Kolonialismi purkautui toisen maailmansodan jälkeen. (Kujala 2019, 22.)

1900-luvun alun oppikirjojen tarkastelu antaa käsityksen siitä, miten Suomen itsenäistymisen alkuaikoina Suomessa kerrottiin kansainvälisestä todellisuudesta, ja miten Suomessa kansainväliseen yhteisöön ja sen arvoihin suhtauduttiin. Aineistot kertovat Suomen suhtautumisesta kansainväliseen kolonialismiin.

Maantiedon oppiainetta tutkimalla saa myös tietoa teollisuuden historiasta. Maantiedon oppiaineena käsittelee paljon kauppaa, teollisuutta, elinkeinoja, luonnonvaroja sekä globaaleja raaka-aine- ja toimitusketjuja. Maantiedon oppiaineen sisältöjä tutkimalla on mahdollista saada tietoa teollisuudesta ja teollistumisen historiasta kertomisesta.

1900-luvun alkuvaiheesta oppikirjoja on saatavilla paljon, ja ne ovat kattava aineisto käsitellä suomalaisessa yhteiskunnassa vallinneita arvoja. Koska koulu välittää yhteiskunnalle keskeisiä arvoja (Paasi 1998, 2). Oppikirjat ja opetussuunnitelmakomiteoiden mietinnöt todentavat yleistä asenneilmapiiriä, joka vallitsi Suomessa. Tutkimus on tärkeää myös, koska se tuo esille millaisille arvoille ja ideologioille nykyinen maantiedon opetus rakentuu.

Tutkin sekä opetussuunnitelmakomitean mietintöjä ja oppikirjoja, koska ne tarjoavat kattavasti tietoa maantiedon opetuksen arvoista ja tavoitteista. Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä asetettiin valtakunnalliset tavoitteet opetussuunnitelmien laatimiselle, ja niillä varmistettiin, että kunnalliset opetussuunnitelmat olivat yhteneviä.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöt ovat opetussuunnitelmia. (Somerkivi 1985, 16.) Tutkin ovatko oppikirjat opetussuunnitelmien tavoitteiden ja arvojen mukaisia, jotta kävisi esille opetussuunnitelmissa kirjattujen asioiden todentuminen oppikirjoissa. On hyvä tutkia, ilmenevätkö opetussuunnitelmien arvot myös opetussuunnitelmien ulkopuolella.

#### **1.4 Aineisto**

Aineisto muodostuu kansakoulun ja oppikoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöistä vuosien 1915-1952 ajalta sekä kansakoulun ja oppikoulun maantiedon oppikirjoista vuosien 1901-1953 ajalta. Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöt ovat vuosilta 1915, 1946, 1952, ja oppikoulukomitean mietintö on vuodelta 1932. Maantiedon kansakoulun oppikirjat ovat vuosilta 1901, 1909, 1921, 1935 ja 1953. Oppikoulun maantiedon oppikirja on vuodelta 1924. Valitsin mukaan sekä kansakoulun että oppikoulun opetussuunnitelmakomitean mietintöjä ja oppikirjoja, jotta aineisto olisi mahdollisimman kattava maantiedon opetuksesta 1900-luvun alusta. Oppikoulun ja kansakoulun aineistossa arvot ja opetuksen tavoitteet ovat hyvin yhteneviä keskenään. Aineisto on suomenkielistä.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöt ovat:

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1915). Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. Helsinki: Senaatti.

Oppikoulukomitea (1932). Oppikoulukomitean mietintö. Marraskuun 3 päivältä 1932. Helsinki: Valtioneuvosto.

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1946). Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Komiteamietintö N:o 10 – 1946. Helsinki: Valtioneuvosto.

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1952). Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II. Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma. Helsinki: Valtioneuvosto.

Oppikirjat ovat:

Lagerblad, E. (1901). Oppikirja Suomen maantiedossa. Porvoo: Werner Söderström.

Rosberg, J. E. (1909). Kansakoulun kotiseutuoppi ja maantieto. Helsinki: Osakeyhtiö Weilin & Göös Aktiebolag.

Aro, J. E. & Rosberg, J. E. (1921). Koulun maantieto. Helsinki: Otava.

Hänninen, K. & Kivirikko, K. E. (1924). Uusi oppikoulun maantiede. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Leiviskä, I. (1935). Koulun maantieto. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Leiviskä, I. (1953). Koulun maantieto. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Opetussuunnitelmista tarkastelen maantiedon opetuksen osuutta opetussuunnitelmassa.

Oppikirjoissa käsitellään maanosat ja niiden valtiot, ja niissä kuvataan valtioiden piirteitä ja ominaisuuksia sekä niiden valtioita, kansoja, kulttuureita sekä luonnonolosuhteita ja luonnonvaroja. Tarkastelen oppikirjoista kaikkea sisältöä, mikä liittyy kolonialismiin.

## 2 Tutkimusmetodologia, tutkimusmenetelmät ja tutkimusetiikka

### 2.1 Tutkimusmetodologia

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Tutkin tutkimusaihettani strukturalismin viitekehyksessä. Tutkin koulujärjestelmää kolonialistisen rakenteiden ja arvojen tuottajana, välittäjänä ja ilmentäjänä, sekä suomalaisen yhteiskunnan arvojen ilmentäjänä.

Strukturalismi rakentuu asetelmalle, jossa tutkimuksen keskiössä ovat kieli ja sekä muut ihmisten käyttämät merkkijärjestelmät, sekä niiden sisältämät erottelu- ja luokittelujärjestelmät, jotka strukturoivat yhteiskunnallista toimintaa. Strukturalismi pyrkii osoittamaan, että yksittäisten asenne- ja käyttäytymiserojen taustalla vaikuttaa systeeminen, kulttuurinen alitaju, jota on mahdollista tutkia. (Alasuutari 2001, 118.) Strukturalismi korostaa, että kulttuurien taustalla on alitajuinen rakenne, joka on ensisijainen ihmisiin sekä heidän ajatuksiinsa ja mielipiteisiinsä nähden (Alasuutari 2001, 119).

Tutkimuksessani tarkastelen todellisuutta sosiaalisesti rakentuvana ilmiönä, jossa sosiaalinen todellisuus rakentuu prosesseissa, kuten kielessä ja kulttuurissa sosiaalisten rakennelmien tuottamana. Sosiaalisen todellisuuden konstruoiminen on todellisuuden merkityksellistämistä. (Antikainen 1992, 89.)

### 2.2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimuseettinen pohdinta

#### 2.2.1 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksessani analyysimenetelmäni on aineistolähtöinen diskurssianalyysi. Teoreettinen tietämykseni aiheesta vaikutti aineiston analysointiin taustalla. Tutkin kolonialismia ilmenemistä ja rakentumista aineistossa sanoissa ja tekstissä rakentuvien ja ilmenevien merkitysten, eli diskurssien kautta.

Diskurssianalyysissa perusidea on, että kieli ja teksti eivät peilaa sosiaalista todellisuutta neutraalisti, vaan teksti myös tuottaa sosiaalista todellisuutta ja on sosiaalisen todellisuuden tuote (Husa 1995, 43). Diskurssi tarkoittaa sosiaalisen toiminnan ja kielenkäytön kietoutumista yhteen (Pälli & Lillqvist 2020, 375).

Diskurssianalyysi lähtee ajatuksesta, että tekstit eivät ole todellisuuden kuvauksia, vaan ne rakentavat aktiivisesti sosiaalista todellisuutta (Husa 1995, 43). Tekstien ajatellaan sekä samaan aikaan kuvailevan kohteita, että muodostavan kohteista tulkintoja. Diskurssianalyysi tavoittelee vakiintuneiden totuusdiskurssien konstruktivisuuden esille tuomista, ja sitä kautta niiden totuudellisuuden horjuttamista. (Husa 1995, 43.) Diskurssianalyysi tutkii sekä tulkitsee tekstiä tekstinä, ja samalla se rakentaa todellisuutta (Husa 1995, 45). Diskurssianalyysi tarkoittaa kielenkäytön tutkimusta, jossa sosiaalista toimintaa tarkastellaan kielenkäyttöä tulkitsemalla (Pälli ym. 2020, 375).

Diskurssianalyysissä keskitytään myös siihen, mitä aiheesta jätetään kertomatta. Osa diskurssia on se, mitä jätetään kertomatta. Vaikeneminen ja kertomattomuus ovat myös diskurssin ilmentymä. Se, mistä ilmiöön liittyvästä tai kenen tai keiden asioista kuuluu vaieta, on diskurssi samalla tavalla kuin se, mistä katsotaan olevan sopivaa puhua. (Alasuutari 1994, 194.)

Diskurssit tuovat esille valtaa. Diskurssianalyysissä kieltä tutkitaan keinona ilmaista ja tulkita. Kielen sosiaalinen, taloudellinen, poliittinen ja historiallinen ulottuvuus on oleellista diskurssia. Diskurssit määrittelevät tiedon luonnetta. Diskurssit määrittelevät myös diskurssien kohteena oleville toimijoille erilaisia asemia ja rooleja, joita ovat esimerkiksi rooli alisteisena sekä toimivaltaisena. Diskurssien vallan kirjoitetaan olevan hyvin ruumiillista. Diskurssien valta on toimijoiden kehollisuutta ja materiaalisuutta jäsentävää ja muokkaavaa, ja se kohdentuu niihin. (Hynninen, Lindfors & Opas 2015, 175.)

Diskursseissa oleva valta hajautuu, lisäksi se on anonyymia. Diskursiivista vallan lähdettä ei ole mahdollista kohdentaa yhteen toimijaan, eikä sille ole mahdollista nimetä yhtä omistajaa, millä on vaikutuksia yksilöiden mahdollisuuksiin vastustaa diskurssia sekä vaikuttaa siihen. Valtarakenteiden säilymiselle on välttämätöntä diskurssien sosiaalinen kierto, eli diskurssien uusintaminen ja niiden soveltaminen uudelleen uusiin konteksteihin. Joidenkin diskurssien katsotaan olevan toisia vahvempia, jolloin ne ovat tuottamassa omaa uudelleen kiertoaan, ja ylläpitävät kiertoaan. (Hynninen ym. 2015, 76.) Rakenteellisten yhteiskunnallisten ilmiöiden, kuten rodullistamisen tutkimiseen diskurssianalyysi on mainio menetelmä.

Totuuden diskurssin sosiaalisen rakentumisen prosessin todentamisella voi todentaa, että vakiintuneita diskursseja pidetään totena, koska sosiaalisessa todellisuudessa ei tuoda avoimesti esillä niiden muodostumisen prosessia. (Husa 1995, 43.) Diskurssianalyysin tavoitteena on tuoda tekstien sisällöt osaksi tutkimuksen kohteena olevaa diskursiivista

muodostumaa, ja tehdä näkyväksi, mitä tekstissä sanotaan, sekä se, miten teksti ilmaisee itseään fyysisen olomuodon ylittävässä viitekehyksessä (Husa 1995, 45).

## 2.2.2 Tutkimuseettinen pohdinta

Tarkastelen aineistoa, joka sisältää karua rodullistavaa ja rasistista kielenkäyttöä. Tärkeää on muistuttaa, että käsittelen ja uudelleen tuotan tekstien sisältöjä ainoastaan tutkimuksellisista syistä.

Tarkoitukseni ei ole uudelleen tuottaa rasistista ja rodullistavaa sisältöä, vaan tutkia sitä, miten menneessä ajassa asioista puhuttiin. Tekstissä ilmenevät rasistiset sisällöt kirjoitan tutkimukseen vain koska ne on kirjattava ylös tutkimustuloksena.

### 3 Tutkimuskirjallisuus

Suomen osallisuutta kansainvälisessä kolonialismissa, Suomen toteuttamaa kolonialismia sekä kolonialismin ilmenemistä suomalaisessa yhteiskunnassa ja kulttuurissa on tutkittu etenkin viime vuosina. Suomen osuutta kolonialismiin on tutkittu Suomen valtion, kuntien, yritysten sekä yksittäisten työntekijöiden osuuden näkökulmasta. Lisäksi kolonialismin ilmenemistä on tutkittu kulttuurissa, kuten kirjoissa. Myös maantiedon osuutta kolonialismissa on tutkittu viime aikoina. Kolonialismia maantiedon opetuksessa ja opetussuunnitelmissa ei ole tutkittu Suomessa.

Kolonialismia opetuksessa Suomessa on tutkittu historian oppikirjoissa. Tanja Kohvakka (2023) on tutkinut kolonialismin ilmenemistä suomalaisissa historian oppikirjoissa. Kohvakka (2023) tutki Suomen vähemmistöjen historiaan liittyvää kerrontaa suomalaisissa historian oppikirjoissa tutkimuksessa: *Ordinary Finns and Minority Folks: The Presentation of Minorities and Colonialism in History Education in Finland*. Kohvakka vertaili tutkimuksessaan suomen- ja ruotsinkielisissä oppikirjoja. Tutkimus tarkasteli, miten suomen ja ruotsinkieliset oppikirjat kertovat kolonialistisesta historiasta (Kohvakka 2023, 39). Kohvakka toteaa, että suomen- ja ruotsinkieliset kirjat kertovat kulttuurisesta moninaisuudesta ja kolonialistisesta menneisyydestä eri tavoin (Kohvakka 2023, 55).

Maantiedon oppikirjoissa ilmenevää kolonialistista sisältöä on tutkittu yhdysvaltaisissa ja brittiläisissä oppikirjoissa. Tutkimuksessa tarkasteltiin maantiedon oppikirjoissa ilmenevää rasismia ja kolonialismia yhdysvaltaisissa ja brittiläisissä oppikirjoissa vuosien 1826 ja 1955 välillä. Tutkimus tarkasteli rasistisia ja kolonialistia ilmauksia maantiedon oppikirjoissa. Tutkimustuloksena oli, että maanpallon kansoja, kuten eurooppalaiset, aasialaiset, afrikkalaiset, malayanit ja Amerikan intiaanit, muun muassa määriteltiin oppikirjoissa eri luokkiin rasistisesti. Kansoja luokiteltiin yhteisön sivistystasoa kuvaten luokkiin: raakalaismainen, barbaarimainen, puoliksi sivilisoitunut, sivilisoitunut ja valistunut. Tutkimuksessa kävi ilmi, että valkoisten ihmisten mahtavuutta korostettiin oppikirjoissa, ja kolonialismi esitettiin hyväntahtoisena ja hyvää tarkoittavana toimintana. (Litman 2024, 1.) Tutkimuksessa lisäksi luokiteltiin koulun maantiedon kirjoja niiden julkaisuvuoden ja rasistisen sisällön välisen yhteyden mukaan. Tutkimuksen mukaan antirasistinen sisältö nousi

maantiedon oppikirjoissa keskiöön vasta 2000-luvun alussa julkaistuissa oppikirjoissa. (Litman 2024, 84.)

Kolonialismi Suomessa yhteiskunnallisissa rakenteissa sekä suomalaisessa kulttuurissa on ollut tutkimuksen kohteena. Suomen kolonialistista historiaa, Suomen osuutta kolonialismiin sekä kolonialististen rakenteiden tuottamiseen, ylläpitämiseen ja uusintamiseen on tarkasteltu vuonna 2022 julkaistussa kirjassa *Finnish Colonial Encounters : From Anti-Imperialism to Cultural Colonialism and Complicity* (Merivirta, Koivunen & Särkkä 2022). Kirjassa on tutkimuksia, jotka todentavat, että kolonialismi oli osa suomalaista yhteiskuntaa arvoina ja erilaisten kulttuuristen ilmiöiden ja artefaktien, kuten kirjojen, sisältönä. Kirjassa on myös tutkimus Suomen parlamentaarista toimista kolonialismiin liittyen. (Merivirta ym. 2022.) Tutkimuksessa käy esille, että Suomessa on julkaistu kolonialistisia arvoja sisältävää kirjallisuutta (Merivirta 2022, 171-172). Lisäksi aiheesta on tutkittu, että Suomessa julkaistiin jo 1800-luvulla karttoja osana kristillistä lähetystoimintaa, joka tuotti kuvaa kaksinapaisesta maailmasta, jossa maat jaotellaan länsimaihin sekä lännen toimenpiteiden kohteina oleviin maihin (Skurnik 2022, 199-201).

Barr & Countryman (2014, 5) ovat tutkineet länsimaisen maantiedon osuutta kolonialistisen maailmanjärjestyksen ylläpitämisessä. Kartoilla ylläpidettiin kolonialismia ja toteutettiin kolonialistisia arvoja. Kartojen he kirjoittavat olleen yksi kolonialistisen maailmanhallinnan menetelmä esittämällä hallittavat siirtomaat siirtomaiden hallitsijoiden käsitteiden kautta. (Barr & Countryman 2014, 5.)

On tutkittu myös, että kartoilla on ilmennetty kolonialistisia hallintoja ja kolonialistista häivyttämistä on tehty kartoissa. Siirtomaahallitsijat laativat kolonialistisesti karttoja, joissa siirtomaahallinnon kohteena olevien maiden omat kansalliset tiedot poistettiin kartasta, ja siirtomaa esitettiin kartalla ainoastaan siirtomaahallitsijaa kuvaavalla värillä. Kartasta häivytettiin kaikki maan omaan alkuperään liittyvät tasot, kuten paikannimet, leveys- ja pituuspiirien linjat, jokien ja järvien nimet sekä naapurimaat. Siirtomaita esittävät kartat olivat pelkkä merkki. (Anderson 2017, 243-244.)

Suomen osuudesta kansainväliseen ja kansalliseen kolonialismiin on tehty tutkimusta etenkin viime vuosina. Suomen kolonialistista menneisyyttä Suomessa on tutkittu varsinkin saamelaisien kokemien tapahtumien kautta. Saamelaisiin Suomessa valtion kohdistamia toimia kutsutaan kolonialismiksi (Ranta 2019, 42-43). Saamelaisia on rodullistettu Suomessa ja saamelaisista on rakennettu hierarkkisoivia rotumäärityksiä (Keskinen 2021, 81).

Saamelaisen yhteiskuntarakenteen otettiin haltuun, ja se korvattiin suomalaisella yhteiskuntarakenteella. Yhteiskuntarakenteen korvaamista kutsutaan olevan Saamenmaan kolonialistinen haltuunotto. (Ranta 2019, 42-43.) Suomen valtio oli keskeinen toimija saamelaisten alueiden kolonisoinnissa Suomessa, ja Suomen valtion oli keskeinen saamelaisia koskevan rodullisen tiedon tuottaja (Keskinen 2021, 79).

Suomen on tutkittu olleen osallinen kansainväliseen kolonialismiin toimimalla kansainvälisissä kauppajärjestelmissä. Suomalaiset yritykset muun muassa kävivät kauppaa siirtomaihin myymällä niihin tuotteita (Keskinen 2021, 74). Suomalaisia osallistui työntekijöinä siirtomaissa toteutettuihin tuotantoketjuihin ja kauppaan. Suomalaisia muun muassa työskenteli Kongossa joilla laivahenkilöstönä 1900-luvun alkuvuosikymmeninä (Aaltonen & Sivonen 2022, 10; 43). Suomalainen laivahenkilöstön kirjoitetaan olleen ajoittain jopa enemmistönä laivojen henkilöstössä (Aaltonen ym. 2022, 26).

Suomen kirkon toimintaa on tutkittu myös kolonialismin osalta. Suomalaisia lähetystyöntekijöitä työskenteli siirtomaissa. Lähetystyöntekijät levittivät kristinuskoa siirtomaihin kristinuskoa tunnustamattomien käännyttämisellä. Lähetystyöntekijät veivät siirtomaihin myös eurooppalaista kulttuuria, ja he olivat siirtomaavaltojen liittolaisia siirtomaissa. (Kujala 2019, 12-13.)

Opetussuunnitelmien sisältöjä on tutkittu esimerkiksi niissä ilmenevien ihmiskäsitysten osalta. Ihmiskäsityksistä on tehty vertaileva tutkimus eri vuosien ja aikakausien opetussuunnitelmista. (Saari, Tervämäki & Väri 2017.)

## 4 Käsitteet

### 4.1 Maailmanjärjestys

Maailmanjärjestymisellä tarkoitetaan tyypillisesti valtioiden välisiä suhteita ja keskinäisriippuvuuksia. Maailmanjärjestäytymistä on teoretisoitu varsinkin maailmanpolitiikassa. (Puranen 2017, 68-72). Kansainvälinen maailmanjärjestys tarkoittaa englantilaisen koulukunnan mukaan valtioiden keskenään muodostamaa ”kansainvälistä yhteiskuntaa” (international society), jossa on normijärjestelmä sekä institutionaaliset rakenteet (Puranen 2017, 71).

### 4.2 Kolonialismi

Kolonialismin on kirjoitettu alkavan siitä, kun joku muualta saapunut tulee jollekin alueelle ja ottaa sen haltuunsa (Keskinen 2021, 65). Tuntemattomien maiden resurssien hyödyntämiseksi maassa asuvien ihmisten oikeudet omaan maahansa oli välttämätöntä kiistää kolonialismin toteuttamiseksi (Koskela 2014, 39). Kolonialismin keskeinen sisältö oli alistaa (Koskela 2014, 39). Kolonialismille tyypillistä oli, että kolonisoijat pyrkivät oikeuttamaan omaa toimintaansa, jossa he levittivät omia arvojaan kohdemaahan, pyrkimällä tekemään arvoistaan universaaleja, sivistystehtävän nimissä (Lahti ym. 2020, 422).

Lahti ja Kullaa (2022, 422) kirjoittavat kolonialismin toteutuneen käytäntöinä, joita olivat kolonialismin sosiaalinen, kulttuurinen ja kapitalistinen ulottuvuus. Kolonialismin sosiaalinen ulottuvuus tarkoittaa alueeseen kohdistuvaa fyysistä väkivaltaa, valloitusta tai hallintoa. Kolonialismin kulttuurisessa ulottuvuudessa kolonialismin sisältöä ovat diskurssit, identiteetti ja toiseus, jonka kohteena ovat myös keho ja tietoisuus. Kolonialismin kapitalistisella ulottuvuus taas tarkoittaa, että kolonialismi kytkeytyy kapitalismiin ja kohdentuu työvoimaan, alueen luonnonvaroihin ja kauppaan. (Lahti ym. 2020, 422.)

Lahti ja Kullaa (2020, 422) kirjoittavat, että kolonialismi ilmeni yhteyksissä ja verkostoissa, joissa painotettiin imperiumin sisäistä sekä niiden välistä ihmisten, ajatusten ja tavaroiden liikettä. Kolonialismi oli moniulotteinen valtasuhteiden verkosto, jossa sekä imperiumi, eli siirtomaahallitsija, että periferia, eli siirtomaa, eli kolonisoijat sekä kolonisoidut, muokkasivat toisiaan (Lahti ym. 2020, 422). Kujala (2019, 13) kirjoittaa, että eurooppalaiseen ja

pohjoisamerikkalaiseen talousjärjestelmään kuulumisen sai aikaan samanlaista imperialismiin perustuvaa taloudellista kehitystä myös maissa, joilla ei ollut omaa siirtomaata.

Kolonialismilla nähdään olevan keskeinen tekijä antroposeenisen ympäristökriisin aiheuttamisessa ja ympäristötuhojen aiheutumisessa (Scarlett 2022). Antroposeenilla tarkoitetaan planetaarista ihmisen vaikutuksen aikaa, jolloin ihminen aiheuttaa pysyviä jälkiä maan rakenteen ja kallioperään, vedenkiertoon, kuten kryosfääriin, vesi- ja merialueisiin, sekä ilmastoon. Ihmisen vaikutukset ilmenevät elonkehässä. Samalla ihmisen toiminnasta jää jäljet koko maapallojärjestelmän toimintaan. (Lummaa 2017, 68.) Kolonialistinen perintö ja kolonialistiset käytännöt elävät yhä, vaikka siirtomaajärjestelmä lakkasi olemasta (Lahti ym. 2020, 421).

### **4.3 Asutuskolonialismi**

Asutuskolonialismi on prosessi, jossa siirtomaahallitsijoiden kansalaiset menevät siirtomaahan, ja alkavat dominoida siirtomaa-aluetta ja koettavat korvata alueen alkuperäiset asukkaat. Prosessissa tapahtuu alueen valloitus ja haltuunotto, sekä maan ottaminen omaksi. (Lahti ym. 2020, 422.)

### **4.4 Kulttuurinen assimilaatio**

Assimilaatiopolitiikka tarkoittaa sulauttamista, eli esimerkiksi väestön käännyttämistä kristinuskoon (Kanninen & Ranta 2019, 27). Assimilaatiopolitiikka tarkoittaa kansan joutumista sellaisten viranomaistoimenpiteiden kohteeksi, jossa ohitetaan kansan omat kulttuuriset oikeudet ja heidän oletetaan sopeutuvan valtaväestön normeihin (Keskinen 2021, 80).

### **4.5 Rotu ja rotuteoria**

Rotu-käsitteellä tuotetaan sellaisia valtasuhteita, joita ei ole mahdollista selittää millään muulla luokittelulla, kuten luokkaan tai sukupuoleen luokittelulla (Keskinen ym. 2021, 51). Valistusajalle tyypillinen tapa luokitella asioita ulottui ihmisryhmiin, ja se johti siihen, että Euroopassa rotuteoriat ja erilaisten rotuun liittyvät luokittelut levisivät suuresti 1700-luvulta 1900-luvun puoliväliin saakka. (Keskinen ym. 2021, 53.)

Rotujaottelulle tyypillistä oli ajatella, että valkoinen rotu edustaa ylemmyyttä muihin rotuihin nähden ja rodut on mahdollista jaotella luokkiin niiden ominaisuuksien mukaan (Keskinen

2021, 76-77). Rotu ei ollut yksistään tieteellinen tutkimuksen kohde, vaan sitä käytettiin myös kulttuurisesti ja poliittisesti. Eurooppalaisten jakaminen eri rotuihin oli tärkeää, sillä kansakuntien ajatus yhdistettiin rotuluokitteluun. (Keskinen ym. 2021, 54.)

Kansallisvaltiot kehittyivät luokittelujen perusteella (Keskinen ym. 2021, 54.). Rodun käsite on yhteydessä eurooppalaisen identiteetin muodostumiseen, ja se on vaikuttanut kolonialismiin, siirtomaahallintoihin sekä rasismiin (Keskinen ym. 2021, 53).

Rodullistamisella oikeutettiin siirtomaahallintoja (Keskinen ym. 2021, 54). Suomessa rotuopin mukaisia toimia harjoitettiin etenkin 1800-1900 -luvulla alussa (Keskinen 2021, 79-81).

Rodullisen jaottelun nähdään jääneen kuitenkin pitkäkestoiseksi ja sitoutuneen vallan muodoksi globaalin talouden rakenteisiin. Dekoloniaalissa traditiossa rodun ajatuksen katsotaan kehittyneen osana globaalia eurooppakeskeistä, eli eurosentristä, ja kapitalistista valtajärjestelmää. (Keskinen 2021, 71.) Rotu on käsite ja rodullistaminen on prosessi (Keskinen ym. 2021, 55-56).

#### **4.6 Nationalismi**

Nationalismi ideologiana on yhteydessä ajatukseen yhdestä rodusta. Nationalismin lähtee ajatuksesta, että kansa ja valtio ovat yksi, ja valtion luonnolliset rajat ovat kansan asuinalueen rajat. Kansan nähdään olevan sisäisesti yhtenäinen, ja sillä on sama uskonto, kieli ja kulttuuri. Keskeisinä nationalismin tuottajina ovat olleet valtiolliset instituutiot, jotka ovat rakentaneet käsitystä yhdestä yhteisestä kansasta ja kansallisuudesta, kullekin ajalle tyypillisesti. (Kondie 2024, 95-96.)

Nationalismi on ideologiana uusi ja olevan yhteydessä kansallisvaltioiden muodostumiseen (Alho & Kumer-Haukanömm 2020, 22). Kansallisvaltio suunniteltiin ilmentämään alueellispoliittista yhdistymistä, jossa kansan ja valtion rajat vastaavat kutakuinkin toisiaan. Tästä seurasi, että ajatus, että kansalla on oma valtio. (Connor 1978, 382.) Nationalismi on kontrollin väline, jolla valtio pyrkii rajaamaan kansallisen tilan ja liittämään tilaan merkityksiä, joiden kautta ihmiset voivat identifioitua sekä alueeseen että yhteisöön. Nationalismi on territoriaalinen muoto kansalliselle ideologialle. (Paasi 1998, 1.)

## 4.7 Hegemonia

Hegemonialla tarkoitetaan yleisesti hyväksyttävä ja vakaita tapoja selittää todellisuutta. Hegemonialla tarkoitetaan diskursseja, jotka ovat muotoutuneet yleisesti hyväksytyiksi tavoiksi selittää todellisuutta. Hegemonia tarkoittaa, että tapaa selittää todellisuutta pidetään arkijärjen mukaisena sekä luonnollisena. (Saari ym. 2017, 86.)

## 4.8 Koloniaalisuus

Koloniaalisuus tarkoittaa Amerikkojen kolonialisoinnista alkunsa satoja vuosia sitten saaneiden globaalien valtarakenteiden jatkumista edelleen. Vaikka siirtomaat hankkivat itselleen itsenäisyyden toisen maailmansodan jälkeen, maailma jakautuu edelleen samaan hierarkkiseen järjestelmään taloudellisen, kulttuurisen, tiedollisen sekä ihmisten ajatuksissa olevan kolonialistisen rakenteen mukaan. (Keskinen ym. 2021, 49.) Koloniaalisuus ei tarkoita aikakautta. Se ilmenee kolonialismista aiheutuvana logiikkana toiminnassa, erilaisina valtaan liittyvinä tapoina, sekä niistä aiheutuvina vaikutuksina ihmisten elämässä (Keskinen 2021, 71).

## 5 Kolonialismi ja Suomen kolonialistinen menneisyys

### 5.1 Kolonialismi alkoi löytöretkistä

Kolonialismi alkoi löytöretkistä (Kulmala 2019, 25). Kolonialismi oli osa kansainvälistä politiikkaa, ja se oli osa geopoliittisia valtasuhteita (Keskinen 2021, 76). Kolonialismi sai alkunsa, kun Espanja ja Portugali alkoivat tehdä löytöretkiä eri puolille maapalloa. Espanjan valloittama Amerikka oli ensimmäinen uuden ajan siirtomaaimperiumi. Espanjalaiset kokivat päällimmäiseksi tehtäväkseen alkuperäisväestön kääntämisen kristinuskoon. Siirtomaassa yhteiskuntajärjestys muodostui oleellisesti siirtomaan väestön pakkotyölle. (Kulmala 2019, 25.) Tutkimusmatkan tehneen valtion kansalaisia jäi tyypillisesti asumaan tutkimusmatkan kohdemaahan maan asukkaita riistäen (Kujala 2019, 21-22). Eurooppalainen sivistysmissio oli yksi kolonialismin ulottuvuus (Kujala 2019, 443).

Kolonialismin aikakaudet on jaettu eri kausiin. Ensimmäinen kolonialismin aikakausi oli ensimmäisen siirtomaajärjestelmän ja orjuuteen perustuvan plantaasitalouden kausi vuosien 1500-1790 aikana. Eurooppalaiseen ylivaltaan ja vapaakauppaan perustuva uudempi siirtomaajärjestelmä ilmeni vuosina 1820-1910. Seuraavat kolonialismin aikakaudet olivat maailmansotien välinen aika vuosien 1920-1940 välillä, sekä siirtomaajärjestelmän purkautumisen kausi vuosien 1945-1975 välille. Kolonialismin kirjoitetaan jatkuvan edelleen kyseisten ajanjaksojen jälkeen monenlaisina neokolonialistisina järjestelminä. (Kujala 2019, 21-22.)

Siirtomaissa siirtomaahallitsijat toteuttivat laajamittaista väkivaltaa siirtomaan alkuperäisväestöä kohtaan. Siirtomaahallitsijat katsoivat olevansa oikeutettuja käyttämään väkivaltaa siirtomaissa paikallisia työntekijöitä kohtaan (Hokkanen ym. 2008, 193). Siirtomaahallitsijat eivät joutuneet juuri oikeudelliseen vastuuseen työntekijöihin kohdistamistaan rikkomuksista (Hokkanen ym. 2008, 194).

Dekolonialismi tarkoittaa kolonialismin jatkuvuutta modernina kapitalistisena järjestelmänä, ja sen osa on rodullinen ja etninen luokittelu osana valtarakenteita (Keskinen 2021, 49).

## 5.2 Suomi ja kansainvälinen kolonialismi

Suomen osuus kolonialismiin on haluttu kiistää, ja Suomen on haluttu ajatella olevan ulkopuolinen kolonialistiseen riistoon sekä rasismiin (Keskinen 2021, 70). Suomi osallistui kolonialismiin osana pohjoismaisia ja eurooppalaisia valtapyrkimyksiä, ja kytkeytyi geopolitiisiin valtajärjestelmiin (Keskinen 2021, 76). Keskinen (2021, 70) kirjoittaa, että Suomessa useilla toimijoilla, kuten valtiolla, kansalaisilla ja yrityksillä oli osallisuus kansainvälisessä kolonialismissa. Suomalaiset toimijat sekä Suomen valtio hyödynsivät valtaan liittyvää asemaansa globaalissa järjestelmässä, ja he osallistuivat globaalin epätasa-arvon rakentamiseen sekä vähemmistöjen huonoon kohteluun, joka ilmeni alistamisena. Suomen historiaa on osallisuus kolonialismissa, sekä rotuun ja kulttuuriin perustuvien luokittelujen tekeminen ja vähemmistökulttuurien häivyttäminen assimilaatiopolitiikalla. (Keskinen 2021, 70.)

Suomen osallisuutta kolonialismin on tarkasteltu koloniaalin osallisuuden kautta.

Koloniaalilla osallisuudella tarkoitetaan sellaisten maiden osallisuutta kolonialismiin, joilla ei ollut laajoja siirtomaa-alueita tai omia siirtomaita. Koloniaali osallisuus käsitteenä korostaa suomalaisen kolonialistisen historian eurooppalaista ja globaalia taustaa. Koloniaalisuus ei ole tiettyä aikana päättynyt ajanjakso tai tiettyä aikana ilmenevä ilmiö, vaan koloniaalisuus tarkoittaa kolonialismin tuottamaa logiikkaa, vallan muotoja ja sen seurauksia ihmisten elämälle. (Keskinen 2021, 70-71.)

Vaikka Suomella ei ollut omia siirtomaita eikä koloniaalista menneisyyttä perinteisessä merkityksessä, Suomi oli osa kolonialismia osana Eurooppaa (Kujala 2019,13). Suomi kytkeytyy toimijana eurooppalaiseen kolonialismiin ja rasismiin (Keskinen 2021, 69).

Suomen osallisuus kansainväliseen kolonialismiin tarkoittaa muun muassa sitä, että Suomi oli kytköksissä monella tavalla maailmanlaajuiseen kauppaan ja hyötyi maailmanlaajuisesta kaupasta, jonka taustalla oli kolonialistinen siirtomaajärjestelmä. Siirtomaan tai siirtomaiden omistaminen ei ollut edellytys sille, että yksittäinen eurooppalainen maa vaurastui. (Kujala 2019,13.) Suomi oli muun muassa mukana pystyttämässä ja ylläpitämässä muiden valtioiden, kuten Ruotsin, palveluksessa siirtomaavaltia (Kulmala 2019, 9). Suomalaisen osallisuutta kansainvälisessä kolonialismissa on muun muassa se, että suomalaisia työntekijöitä on työskennellyt esimerkiksi Kongossa 1900-luvun alussa laivoilla konemestareina kuljettaen siirtomaista raaka-aineita maailmanmarkkinoille. On arvioitu, että suomalaiset olivat jopa

vastuullisia laivaliikenteen toteutumiseen Kongon joissa 1900-luvun alussa. (Aaltonen ym. 2022, 22.)

Suomi yhteiskuntana oli myös osallinen kolonialismiin kirkon lähetystyöntekijöiden kautta. Lähetystyöntekijät tavoittelivat ensisijaisesti kristinuskoa tunnustamattomien väestöryhmien käännyttämistä. Lähetystyöntekijät levittivät samalla siirtomaissa eurooppalaista kulttuuria ja sen ylivaltaa toimien siirtomaavallan liittolaisina. Lähetysaarnajia siirtomaissa oli myös siirtomaahallitsijoiden ulkopuolista maista. (Kujala 2019, 12-13.)

Suomen on tutkittu oikeuttaneen väkivaltaa siirtomaissa ja hyväksyneen sen. Suomi oli toimijana läsnä monissa siirtomaissa, ja Suomen osallisuus kolonialistisen väkivallan oikeuttajina ja hyväksyjinä nähdään olevan keskeinen osa Suomen kolonialistista historiaa siirtomaissa. (Hokkanen ym. 2008, 194.)

Suomen ja Pohjoismaiden osallisuuden kiistämistä kolonialismista ja rasismin historiasta kutsutaan eksektionalismiksi eli poikkeuksellisuutta korostavaksi näkökulmaksi. Näkökulmaa hyödyntäen Pohjoismaat, kuten Suomi, ovat voineet kertoa itsestään ja historiastaan demokratian, tasa-arvon ja hyvinvoinnin kehittymisen näkökulmasta ja asettaa itsensä myönteisempään asemaan kuin eurooppalaiset siirtomaavallat. (Keskinen 2021, 70.) Kolonialistisia arvoja nähdään toisinnettavan edelleen neokolonialismin keinoin, jossa entisiä siirtomaita, sen asukkaita ja luonnonvaroja käytetään taloudellisesti länsimaiden hyödyksi (Lahti ym. 2020, 421-422).

### **5.3 Kolonialismi Suomessa**

Saamelaisten epätasa-arvoinen kohtelu Suomessa on osa Suomen toteuttamaan kolonialismia Suomessa (Ranta 2019, 42-43). Saamelaiset ovat Suomen valtion alueella elävä Euroopan alkuperäiskansa (Saamelaisten totuus- ja sovintokomissio 2025a). Valtion politiikka sekä kunnallisten viranhaltijoiden toimet vähemmistöjä kohtaan ovat sisältäneet assimilaation sekä kulttuuriseen tukahduttamiseen liittyviä toimia Suomen historiassa useita vuosisatoja (Keskinen 2021, 79).

Suomi valtiona sekä autonomian aikana on harjoittanut kolonialistisia toimia vähemmistöjä, kuten saamelaisia kohtaan etenkin 1800-1900-luvuilla. Suomen oli valtiona keskeinen toimija saamelaisten asuinalueiden kolonisoinnissa ja rodullisen tiedon tuotannossa. Valtion kehittyminen moderniksi on yhteydessä kolonialismiin ja rotuajatteluun. (Keskinen 2021, 79.)

Suomen on katsottu toteuttaneen kolonialismia muun muassa tuhoamalla saamelaista kulttuuria ja ottamalla saamelaisten maita haltuunsa (Ranta 2019, 42-43).

Saamelaisten maaomituksista Suomessa pohjoisilla alueilla oli ristiriitoja saamelaisten ja Suomen välillä jo 1600-luvulla (Korpijaakko 1989, 77). Saamelaiset joutuivat luovuttamaan maitaan kruunulle 1600-1800 -luvulla (Ranta 2019, 45-46). Saamelaiset joutuivat luopumaan itsehallinnosta alueillaan kunnallisen hallinnon alkaessa määrittää saamelaiskylien itsehallintoalueita (Keskinen 2021, 80). Valtiot kiinnostuivat pohjoisista saamelaisten laidunalueista maa-alueina ja luonnonvaroina, ja ottivat niitä hallintaansa vähitellen (Ranta 2019, 42-43).

Taloudelliset intressit sekä yhteiskunnan modernisointi saivat aikaan sen, että pohjoisia alueita otettiin viranomaisten kontrolliin entistä vahvemmin 1800-luvun lopulla. Kuntalaki alkoi käsittää saamelaisten asuinalueita vuonna 1983. (Keskinen 2021, 80.) Saamelainen yhteiskuntarakente korvautui suomalaisella yhteiskuntarakenteella, jota kutsutaan olevan Saamenmaan kolonialistinen haltuunotto (Ranta 2019, 42-43).

Saamelaisia pakkosulautettiin suomalaiseen kulttuuriin esimerkiksi koulujärjestelmän kautta. 1940-luvulla Suomessa toteutetun koulu-uudistuksen myötä saamelaiset joutuivat samoihin ympärivuotiseen kouluihin suomalaisten kanssa oppivelvollisuuslain myötä. Saamelaiset eivät enää opiskelleet saamenkielisessä opetuksessa kiertokouluissa. Saamelaiset joutuivat keskuskyltiin kouluihin, ja he asuivat asuntoloissa. Saamelaiset joutuivat elämään erilaisiin kulttuurisiin oloihin kuin aikaisemmin, kun muun muassa kieli, asumisolot ja ruoka muuttuivat. (Lehtola 2024, 23.)

Rodullistaminen, eli tieteellinen rasismi, oli osa yleiseurooppalaista rotuajattelua ja geopoliittisia pyrkimyksiä (Keskinen 2021, 76). Rotututkimusta Suomessa on pidetty myös yhtenä kolonialistisen rodullistamisen ilmentymänä. Saamelaisia tutkittiin osana suomalaisia rodun tutkimuksia. Suomessa tehtiin eri puolilla maata mittauksia, joilla selvitettiin esimerkiksi kallon pituutta, jonka ajateltiin kuvastavan rotua. Saamelaisalueilla tehtiin mittauksia siinä missä muuallakin Suomessa. Rotuopilliset tutkimukset ja rotuoppi ideologiana loppuivat Suomessa 1950-luvulla. Toisen maailmansodan aikaisten Saksan tuhoamisleirit ja ihmiskokeet lopettivat fyysisen antropologian mahdollisuuden. (Kujala 2019, 133-137.)

Saamelaisten pakkosulauttamisen muoto oli myös saamelaisten oman kielen käyttöön kajoaminen. Valtioneuvoston osana Saamelaisten totuus- ja sovintokomission toteuttamassa selvityksessä tulee esille, että 1800-luvulla sellaisia henkilöitä, jotka eivät opettaneet lapsilleen suomea, saatettiin sakottaa (Kylli 2025, 20 Rovastintarkastusptk. 1836 § 15. Inarin kirkonarkisto PII:1. KA. mukaan).

Saamelaisten käännyttäminen 1800-luvulla kristinuskoon on myös osa saamelaisten autonomiaan puuttumista. Kristinuskoon käännyttämistä pidetään Saamenmaahan kolonialistisena haltuunottona, jossa saamelaisten omat rakenteet syrjäytettiin ja keskeisissä elämää koskevissa päätöksissä määräysvalta siirtyi maallisille ja kirkollisille keskuksille (Saamelaisten totuus- ja sovintokomissio 2025b).

Nykyään saamelaisten oikeus omaan kulttuuriin, kieleen ja kotiseutualueisiin on varmistettu lainsäädännössä. Saamelaisten oikeudesta päättää omista asioistaan säädetään Laissa saamelaiskäräjistä (Laki saamelaiskäräjistä 974/1995), ja saamelaisten oikeudesta omaan kieleen säädetään Saamen kielilaissa (Saamen kielilaki 1086/2003). Alkuperäiskansojen ihmisoikeudet ja perusoikeudet varmistetaan YK:n julistuksessa Alkuperäiskansojen oikeuksista (YK 2007, 1 artikla).

Saamelaisten totuus- ja sovintokomissio on asetettu selvittämään menneisyyden tapahtumia saamelaisalueilla. Tavoitteena on tuottaa tietoa saamelaisten menneisyydestä ja edistää tapahtuneiden vääryyksien sovittamista. (Saamelaisten totuus- ja sovintokomissio 2025a)

Suomi on kohdellut myös romaaniväestöä syrjivästi pitkäkestoisesti. Romaneja on kohdeltu assimilaatioita toteuttaen Suomen valtion ja kuntien toimesta. (Keskinen 2021, 81-82.)

#### **5.4 Rodullistaminen kolonialismissa**

Kolonialismiin liittyy tiiviisti rodullistaminen ja käsitys roduista. Ihmisten rodullinen jaottelu kehittyi kolonialistisen valloituspolitiikan ja hallinnan tarpeeseen (Keskinen 2021, 71).

Rotujaottelulla siirtomaahallitsijat oikeuttivat toimiaan siirtomaissa (Kondie 2024, 97).

Kolonialistisen vallan tavoittelun taustalla vaikuttivat kulttuurisesti hierarkkisoivat ajatukset sellaisten kansojen sivistämisestä, jotka nähtiin vähemmän kehittyneiksi kansoiksi, ja heidät haluttiin käännyttää kristinuskoon (Keskinen 2021, 74). Rotuajattelu oli Euroopassa tyypillistä 1800-luvulla. Euroopassa kansoja jaettiin ”sivistyneisiin” ja ”sivistymättömiin”. (Kondie 2024, 97.)

Kansallisvaltiot kehittyivät luokittelujen vaikutuksesta. Ajatusta toistensa kanssa kamppailevista roduista käytettiin sen oikeuttamiseen, että eurooppalaiset valtiot kamppailivat siirtomaiden hallinnasta sekä rakentamaan eurooppalaisten ylemmyyttä siirtomaiden asukkaita kohtaan. (Keskinen ym. 2021, 54.)

Esimerkiksi 1700-luvun lopulla Ruotsin siirtomaana olleella St. Barthélemy saarella Karibiassa, jossa saaren asukkaat luokiteltiin ihonvärin mukaan eurooppalaisten toimesta. Orjuus oli saarella osa taloudellista järjestelmää. Asukkaiden oikeudet kytkeytyivät rodulliseen luokitteluun sekä asemaan vapaana henkilönä tai orjana. (Keskinen 2021, 73.) Suomi oli osallinen tapahtumiin saarella niin, että suomalaiset yritykset myivät saarelle tuotteitaan (Keskinen 2021, 74).

Suomi on valtiona pitänyt muun muassa saamelaisia rodullisesti alempiarvoisina ja kansana vähemmän kehittyneinä Suomessa (Keskinen 2021, 80-81). Suomi rodullisti ja rakensi hierarkkisia luokitteluja saamelaisista (Keskinen 2021, 81).

Rasismi on ilmiönä yhteydessä rotuun. Kun rotu on käsite ja rodullistaminen on prosessi, niin rasismi on kyseisten prosessien kautta muodostunut järjestäytynyt valtarakenne (Keskinen ym. 2021, 55-56).

Rodullistaminen on osa dark heritage -perintöä. Dark heritage tarkoittaa kulttuuriperintöä, joka sisältää jonkun potentiaalisen pimeän voiman. Hankala historia on osa dark heritage -käsitettä. (Thomas ym. 2019, 1.)

## 6 Koulujärjestelmä, maantiedon oppiaine ja kansalliset arvot

### 6.1 Suomi ja kansanopetuksen historia

Suomen koulujärjestelmän historia on pitkä, ja ulottuu 1600-luvulle asti. Suomalainen koulujärjestelmän on kehittynyt 1600-luvun pitäjänkouluista, joissa kirkko opetti kristinuskoa sekä lukemista. Pitäjänkouluista kehittyi kiertokoulut, ja kansakoulut aloittivat toimintansa 1850-luvulla. Vuoden 1866 valtiollisella asetuksella vahvistettiin kansakoulu. Tämän jälkeen kehittyi peruskoulujärjestelmä. (Arkistojen portti 2024.) Peruskoulujärjestelmään siirtymiseksi peruskoulujärjestelmä vahvistettiin vuonna 1968 eduskunnan puitelaililla, ja peruskoulujärjestelmään siirryttiin vaiheittain 1970-luvulla, niin, että Lapin läänissä peruskoulu-uudistus toteutettiin 1972 ja viimeisenä Helsingissä vuonna 1977 (Eduskunta 2024). Koulujärjestelmän kehittyminen on aiheuttanut assimiloitua suomalaisessa yhteiskunnassa (Keskinen 2021, 80).

Kansanopetuksella rakennettiin kuvaa yhtenäisestä isänmaasta, sen luonnosta ja historiasta sekä kansasta (Numminen 2001, 109). Kansanopetus teki yhtenäisyyden tunnetta suomalaiselle kansalle. (Numminen 2001, 109.)

### 6.2 Koulujärjestelmä, kansallinen identiteetti ja hegemonia

Koulujärjestelmä on keskeinen kansallisvaltion kansallisen identiteetin rakennuskeino (Paasi 1998, 1). Koulu rakentaa suomalaista kansallisidentiteettiä ja käsitystä Suomen kansasta. (Numminen 2001, 109.) Koulu vastaa toimijana keskeisesti yhteiskunnallisten valtasuhteiden uusintamisessa, ylläpitämisestä sekä yhteiskunnassa vallitsevien arvojen välittämisessä. Kasvatus ja koulutus on keskeisessä osassa siinä, että yhteiskunnassa vallitsevat hegemoniat hankkivat oikeutuksensa, eli legitimaation, ja siirtyvät eteen päin (Antikainen 1992, 47).

Pierre Bourdieu ja Jean-Claude Passeron (1970, 199) kirjoittavat, että koulu uudelleen tuottaa rakenteellisesti yhteiskunnan sosiaalisia valtasuhteita, kuten luokkasuhteita. He kirjoittavat, että koulu ei ole niin autonominen toimija kuin sen ajatellaan olevan, vaan koulujärjestelmällä on historiallinen sekä sosiaalinen tausta. Koulujärjestelmä kantaa samaan aikaan systeemin perinteitä sekä sosiaalisen yhteiskunnan arvoja. (Bourdieu & Passeron 1970, 199.)

Antikainen (1992, 47) kirjoittaa, että koulussa ei opita vain yhteiskunnassa vallitsevia hegemonioita, eli yhteiskunnassa luonnollisiksi nähtyjä arvoja, arvostuksia ja ajatuksia, vaan myös asennoituminen niitä kohtaan. Yhteiskunnallinen sivistyneistö on keskeisessä roolissa hegemonian tuottamisessa ja ylläpitämisessä (Antikainen 1992, 47).

Koulutuksen Paasi (1998, 1) kirjoittaa siirtävän eteenpäin poliittisen eliitin sekä viranhaltijayhteisön keskeiseksi määrittämiä arvoja ja normeja. Koulutus nähdään olevan tietoisuuden tuottaja, joka kätkee epätasa-arvon, marginalisaation sekä valtasuhteiden muodot tai sitten saa ne vaikuttamaan luonnollisilta ja välttämättömiltä (Saari ym. 2017, 83).

Koulu siirtää rakenteena yksilöihin edustamia arvoja. Kansa ja identiteetti eivät muodostu yksiselitteisesti annettuna, vaan ne muotoutuvat suuressa määrässä erilaisia yhteiskunnallisia käytäntöjä, joissa ihmiset ovat aktiivisia toimijoita. (Paasi 1998, 1-2.) Koulujärjestelmän Paasi (1998,1) kirjoittaa vastaavan niin kutsutusta kansallisesta sosialisaatiosta. Sosialisaatio tarkoittaa sitä, että yhteiskunnan rakenteet, eli yhteiskunnalliset voimat, pakottavat ihmiset omaksumaan vallitsevat arvot, normit sekä tiedot (Antikainen 1992, 77).

Paasi (1998, 1-2) kirjoittaa koulujärjestelmän olevan keskeinen instituutio, jossa kansaa ja identiteettiä tuotetaan ja rakennetaan. Kansallisen identiteetin sisältö saa materiaalia kollektiivisesta muistista, jaetuista käsityksistä, yhteisestä kielestä, kulttuurista ja elinpiiristä (Hakoköngas ym. 2024, 101).

Koulutus oli tärkeä tekijä 1800-luvun kansallisvaltioille niiden alueellisessa integroitumisessa (Paasi 1998, 2). Paasi (1998, 4-5) kirjoittaa, että kansallisen yhteisön sosiaaliset rajat ovat keskeisesti yhteydessä valtion fyysisiin rajoihin. Me ja toiset -kategorioiden Paasi (1998, 4-5) kirjoittaa olevan kuitenkin etenkin sosiaalisen ja kulttuurisen erottelun keino.

Kondie (2024, 95-96) kirjoittaa, että valtiollisten instituutioiden keskeinen merkitys on tuottaa nationalismia. Valtiolliset instituutiot rakentavat käsitystä yhdestä yhteisestä kansasta ja kansallisuudesta kullekin ajalle tyypillisesti. (Kondie 2024, 95-96.) Valtiollisten instituutioiden kautta on vaikutettu kansan käsitykseen itsestään, sekä kielen, kulttuurin ja uskonnon kehitykseen. (Kondie 2024, 96.)

Rinna (2019, 119) kirjoittaa kansallisen identiteetin rakentamisen vaatimuksena liittyneen perinteisesti kouluopetukseen. Ajatuksena on ollut, että vahvalla jaetulla kansallisella identiteetillä lapset ja nuoret sosiaalistetaan suomalaisiksi ja suomalaiseen yhteiskuntaan ja

vahvoiksi toimijoiksi yhteiskunnassa. (Rinna 2019, 119.) Koululla on voimakas merkitys siinä, kun yhtenäistä kansakuntaa rakennetaan.

Institutionaalisen kasvatuksen kirjoitetaan olevan poliittista. Institutionaalisen kasvatuksen kirjoitetaan olevan arvosiidonnaista, jännitteistä sekä jatkuvan neuvottelujen kohteena olevaa. Lisäksi neuvotteluissa tehdyillä päätöksillä ja ratkaisuilla kirjoitetaan olevan seurauksensa. (Autio, Hakala & Kujala 2017, 10.)

### **6.3 Maantieto kansallisen identiteetin rakentajana**

Maantiede kehittyi Suomessa omaksi oppiaineekseen 1800-luvun lopulla (Kosonen 2024, 98). Oppiaineena maantiedolla on keskeinen rooli kansallisen identiteetin rakentajana koulussa (Koskela 2014, 39). Maantiedon nähdään tuottavan keskeisenä tekijänä kansalle me ja muut -kategoriat (Paasi 1998, 2). Eri oppiaineilla nähdään olevan eri rooleja siinä, miten ne rakentavat sosiaalisia identiteettejä (Paasi 1998, 1-2). Maantiede oppiaineena rakentaa kansallistuntoa ja kansallista identiteettiä (Paasi 1998, 2). Etenkin Suomella, jolla ei ole ollut siirtomaita, maantiedolla on ollut keskeinen merkitys kansallistunnon rakentamisessa (Koskela 2014, 39). Maantieteen Koskela (2014, 39) kirjoittaa tuottaneen tietoa suomalaisesta kansanluonteesta, suomen kielestä, maakunnista, maisemasta sekä kansallisista arvoista. Tärkeäksi kansakunnan rakentamisen kannalta nähtiin sen määrittely, ketkä eivät kuulu kansakuntaan. (Koskela 2014, 39.)

Maantiedon oppiaineena Paasi (1998, 2) kirjoittaa määrittelevän ja rajaavan territorion, kuvaavan alueen luonnon ja kulttuurin sekä maiseman kansalliset piirteet. Näiden kuvausten Paasi (1998, 2) kirjoittaa olevan keskeisessä osassa siinä, kun määritellään me-käsite, ja kun toiset suljetaan ulos.

Maantieteellä on vahva yhteys historiallisesti sekä kolonialismiin että nationalismiin. Maantiede on mahdollistanut tutkimusmatkat ja siirtomaiden valtaamisen. Maantieteen on kirjoitettu mahdollistaneen kolonialismin tekemällä mahdollisiksi tutkimusretket ja siirtomaiden luonnonvarojen hyödyntämisen. (Koskela 2014, 39.) Löytöretkistä Koskela (2014, 39) kirjoittaa kehittyneen nykyisen epätasa-arvoisen maailmanjärjestyksen. Maantieteen Koskela (2014, 39) jakaa tunteen ja järjen maantieteeseen. Nationalismin hän kirjoittaa olevan tunteen ja kolonialismin järjen maantiedettä (Koskela 2014, 39).

Maantiedon oppikirjojen sisällön kuvataan olevan ainutlaatuinen ja tärkeä kirjallisuuden muoto, jonka todetaan voivan vaikuttaa pitkäkestoisesti ihmisten ymmärrykseen ja asenteisiin

muita ihmisiä ja muita maita kohtaan, mukaan lukien suhtautuminen heidän oman maan ihmisiä ja oma maata kohtaan (Litman 2024, 5).

Somerkivi (1985, 24) kirjoittaa, että varhaisemmissa maantiedon oppikirjoissa oli paljon ulkomaiden ihannoitua sekä sellaista nimistöä, jonka yhteyteen ei liittynyt asiasisältöä. Yksityiskohtien määrää oppikirjoissa vähennettiin ja aiheiden käsittelyä syvennettiin. Aiheita tarkasteltiin aikaisemmin vain hallinnollisesta näkökulmasta. Myöhemmin aiheita siirryttiin käsittelemään ihmiskeskeisesti ja maantieteen keskeinen sisältö oli maisema- ja talousmaantiede. (Somerkivi 1985, 24.)

#### **6.4 Opetussuunnitelmat ja oppikirjat arvojen ilmentäjinä**

Opetussuunnitelmat ovat asiakirjoja, joissa opetukselle asetetaan tavoitteet (Somerkivi 1985, 16) ja niissä määritellään yhteiskunnalle keskeiset arvot (Autio ym. 2017, 84).

Opetussuunnitelmien on nähty olevan toteutuessaan yksi keskeisimmistä Suomen kansalaisiin vaikuttavista asiakirjoista lakien ja asetusten lisäksi (Autio ym. 2017, 7). Opetussuunnitelmia analysoimalla kirjoitetaan voitavan tarkastella yhteiskunnassa kulloinkin vallitsevia ideologioita (Saari ym. 2017, 83).

Opetussuunnitelmissa keskeistä kirjoitetaan olevan tarve kattaa yhteiskunnassa vallitsevien arvojen ja normien kirjo (Saari ym. 2017, 83). Opetussuunnitelman kirjoitetaan olevan demokraattisen yhteiskunnan kansalaisuutta heijastava peili (Saari ym. 2017, 102).

Opetussuunnitelmia asiakirjoina ei ole ollut olemassa kauaa. Aluksi opetussuunnitelma muodostui tuntijaoista sekä eri oppiaineiden jakautumisesta eri vuosiluokille. (Somerkivi 1985, 15-16.) Opetussuunnitelmakomitean mietinnöt olivat asiakirja, jonka varmistettiin, että paikalliset opetussuunnitelmat olivat yhteneviä. Niissä kerrottiin, mitä paikallisen opetussuunnitelman tuli sisältää. (Somerkivi 1985, 16.)

Aluksi opetussuunnitelmat sisälsivät vain tuntijaon sekä tiedon siitä, miten oppitunnit jakautuvat eri vuosiluokille. Paikallisten opetussuunnitelmien yhtenäisyys varmistettiin komiteamietinnöillä, joissa valtakunnalliset ohjeet opetussuunnitelmien laatimista varten. (Somerkivi 1985, 16.) Oppiaineet säädettiin myöhemmin laissa. Lait olivat vuoden 1923 kansakoulun järjestysmuotolaki sekä vuoden 1957 kansakoululaki. (Somerkivi 1985, 15.)

Kansakoulujen opetusta yhtenäisti se, että kansakouluissa oli käytössä vain kouluhallituksen hyväksymät oppikirjat. Kouluhallitus piti ehtona oppikirjojen hyväksymiselle oppikirjojen

sisältöjen yhteneväisyyttä komiteamietintöjen sisältöihin. Oppikirjat määrittyivät opetussuunnitelman yhteydessä. Oppikirjojen piti olla sovussa opetussuunnitelmien kanssa. (Somerkivi 1985, 17.)

## 7 Kolonialismi maantiedon opetussuunnitelmissa

Luku käsittelee opetussuunnitelmissa ilmenevää kolonialismia. Vastaan luvussa tutkimuskysymykseen miten kolonialismi ilmenee 1900-1950 -lukujen opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä maantiedon oppiaineessa.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöistä ilmenevää kolonialismia tutkin niin, että tarkastelin kaikkea kolonialismiin viittaavaa sisältöä maantiedon opetuksen osalta. Tavoitteenani oli tunnistaa, miten kolonialismi ilmenee ja mitä kolonialismi on opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä. Tutkin aineistosta kaiken kolonialismiin liittyvän sisällön. Lopuksi luokittelin kolonialistisen sisällön. Aluksi esittelen kolonialismin ilmenemisen diskurssit. Sen jälkeen esittelen diskurssien sisällöt.

### 7.1 Kolonialismin diskurssit

Opetussuunnitelmissa oli paljon sisältöä, joka liittyi kolonialismiin. Opetussuunnitelmissa oli paljon tekstejä luonnonvaroista ja niiden käytöstä, kaupasta, teollisuudesta, globaalista maailmanjärjestyksestä, maanosista sekä kansoista ja kulttuurista.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä oli paljon kolonialistisia arvoja. Kolonialismia ei käsitelty aina suoraan opetussuunnitelmissa. Opetussuunnitelmissa oli sellaisia kirjauksia, jossa asian yhteys kolonialismiin ei ollut esillä, vaikka asia todellisuudessa liittyy kolonialismiin. Kolonialismiin liittyviä aiheita olivat teollisuus, kauppa ja elinkeinojen kehitys.

Opetussuunnitelmat olivat teksteinä arvokeskeisiä, ja niissä asetettiin selkeitä arvotavoitteita opetukselle. Opetussuunnitelmissa ilmeni myös kolonialismille vastaisia arvoja, kuten eri kansojen kunnioittaminen ja ymmärtäminen. Havainto on yhtenä sen kanssa, että opetussuunnitelmien kirjoitetaan olevan kompromissi ja ilmentävän yhteiskunnan arvojen ja normien monipuolisuutta (Saari ym. 2017, 83).

Kolonialismin ilmenemisen diskurssit nimesin kolonialistisiksi arvoiksi, tiedoksi ja piiloutuvuudeksi. Kolonialismi ilmetessä aineistossa kolonialistisina arvona, diskurssi muodostui etenkin kansojen välisen suhteiden kuvauksesta, rotuopista sekä rasistisesta kansojen kuvauksesta.

Kolonialismi ilmeni myös aineistossa maantietoon liittyvinä tapahtumina, joista oli kerrottava osana opetusta. Nimesin diskurssin tiedon diskurssiksi. Kolonialistiset tapahtumat esitetään arvoneutraalina oppimistavoitteena tiedon diskurssissa. Opetuksen tavoitteeksi kirjattiin tavoite kertoa kolonialistisista tapahtumista sekä tutkimusmatkoista ja siirtomaahallinnoista.

Kolonialismi oli läsnä opetussuunnitelmissa myös epäsuorasti useissa yhteyksissä, joissa kolonialismin vaikutusta ilmiöön ei kerrottu, mutta kolonialismi vaikutti taustalla ilmiöön. Tällaisia tapahtumia ovat esimerkiksi kaupan ja elinkeinojen kuvaukset. Nimesin diskurssin piiloutumisen diskurssiksi.

Keskeinen arvo opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä oli kansojen välisen ymmärryksen ja suvaitsevaisuuden tärkeys. Opetussuunnitelmat myös tuottivat kolonialismia.

Kolonialismin diskurssit aineistossa olen listannut taulukkoon 1.

Taulukko 1. Kolonialismin diskurssit opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä.

Kolonialistinen asenne.	Tieto.	Piiloutuvuus.
Oma maa ensin.	Kertomukset siirtomaista ja kolonialismista.	Teollisuuden, elinkeinojen ja kaupan kuvaaminen.
Rasismi.	Kertomukset tutkimusmatkoista.	
Rotuoppi.	Tuotteiden alkutuotantomaan selvittäminen.	
Vieraat kansat.		
Teollisuus, elinkeinoelämä ja talous ovat tärkeitä.		

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä ilmenevät kolonialismiin liittyvät diskurssit ovat taulukossa 2 julkaisuvuoden mukaan, jotta on selkeää, miten kolonialistiset sisällöt ilmenivät opetussuunnitelmissa.

Taulukko 2. Kolonialismin diskurssit opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä vuosittain.

	Vuosi 1915	Vuosi 1932	Vuosi 1946	Vuosi 1952
Oma maa ensin.	X	X	X	X
Muita kansoja on tärkeää ymmärtää.	X	X	X	X
Rotuoppi.		X		X
Vieraat kansat.		X	X	X
Kolonialismista ja siirtomaista puhutaan avoimesti.				X
Kolonialismista ja siirtomaista puhutaan kiertäen.		X	X	X
Teollisuus, talous ja elinkeinot ovat luonnonvarojen, alueiden ja kansojen kuvausten keskiössä.		X	X	X
Suomen kolonialistista menneisyyttä tuottava sisältö.				X

## 7.2 Kolonialismi arvona, tietona sekä piilossa olevana asiana

Kolonialismin ilmetessä kolonialististen arvojen diskurssissa, kolonialismi ilmeni arvoina opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä. Kolonialismi arvona ilmeni kolonialististen arvojen mukaisena maailmankuvana, joka tarkoitti käsitystä sekä tapaa kertoa maailmanjärjestyksestä, arvoista sekä ihmisten ja kansojen välisestä arvojärjestyksestä.

Yksi kolonialismiin liittyvä arvo aineistossa oli nationalismi. Oma maa nimettiin olevan opetuksen keskiössä, ja valtioita, joita ei tunnettu, kutsuttiin vieraisiksi maiksi. Aineistossa valtioiden käsittelylle esitettiin selkeä järjestys. Suomen kirjoitettiin olevan valtioista tärkein, ja oman valtion asiat oli käsiteltävä ensimmäisenä:

Vieraita maanosia oman maan syvemmän tuntemisen kustannuksella ei ole opiskeltava. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1946, 31.)

Suomen asioiden käsittely esitettiin opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä keinona ymmärtää muiden maiden kulttuureja ja valtioita. Maiden välistä eriarvoisuutta rakennettiin aineistossa kutsumalla tuntemattomia ulkomaita vieraksi maiksi. Vieraat maat -käsite oli opetussuunnitelmissa yleinen tapa kuvata ulkomaisia valtioita. Suomea valtiona kehoitettiin myös vertailemaan muihin valtioihin:

Jatkuvaa vertailua vieraiden maiden ja oman maan olojen välillä. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 105.)

Opetussuunnitelmien käsitys kansojen välisestä todellisuudesta rakentui ajatukselle kansojen erilaisista sivistystasoista sekä rotuopista. Rotuoppi ja rotuopin mukaiset käsitykset todellisuudesta ilmensivät kolonialismia arvona. Rotuoppi ja rotuopin mukaiset arvot olivat opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä tapa, jolla kansoja ja kulttuureja kuvattiin ja esitettiin. Kolonialismiin kytkeytyvä rotuoppi oli aineistossa esillä vuosien 1932 ja 1952 opetussuunnitelmakomitean mietinnössä. Kolonialismille tyypilliseen kansojen arvottamiseen kehoitettiin opetussuunnitelmakomitean mietinnössä vuonna 1952, lisäksi käsitys kansojen eri sivistystasosta oli esillä kirjauksessa:

...tutustua eri sivistystasolla olevien ja erilaisissa oloissa asustavien kansojen vertaileva tutkiminen. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 102.)

Rotututkimuksen hyväksyttävyyden tapana määrittää kansoja ja kulttuureja kävi ilmi opetussuunnitelmasta, jossa rotututkimuksen kirjoitettiin kertovan lainmukaisesti todellisuudesta. Rotuopin kirjoitettiin tarjoavan lainmukaisen käsityksen todellisuudesta opetussuunnitelmakomitean mietinnössä vuonna 1932:

Maapallon kehityshistoria, rotututkimus, ja monet muut tosiasiat antavat käsityksen kaiken lainmukaisuudesta ja kehityksenalaisuudesta sekä ihmisen asemasta maailmankaikkeudessa. (Oppikoulukomitea 1932, 112.)

Kolonialismille tyypillinen käsitys kansojen välisestä eriarvoisuudesta (Keskinen 2021, 80) välittyi aineistossa myös siten, että kansoja kirjoitettiin voitavan luokitella sivistystason mukaan. Suomen valtion saamelaisiin kohdistama rodullistaminen oli esillä vuoden 1952 opetussuunnitelmakomitean mietinnössä. Opetussuunnitelmakomitean mietinnössä kirjattiin tavoitteeksi tutustua globaaliin todellisuuteen eri kansojen sivistystasoja vertailemalla, ja

samassa yhteydessä kirjoitettiin, että saamelaiset ovat sivistystasolta paimentolaisasteen edustajia:

Meillä käyttökelpoisin menettely lienee eri sivistystasolla olevien ja erilaisissa oloissa asustavien kansojen elämän vertaileva tutkiminen... . . . kohteen muodostavat ... paimentolaisasteen edustajat (esim. lappalaiset) (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 102.)

Opetussuunnitelmakomitean mietinnössä oleva teksti tuo esille, että Suomi toteutti saamelaisten kolonialismista rodullistamista rakenteellisesti koulujärjestelmässä.

Opetussuunnitelmat sisälsivät lisäksi rasistista kielenkäyttöä, joka ilmensi kolonialistisia arvoja ja asenteita. Kansoja kuvattiin rasistisesti opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä. Rasismi oli esillä vuoden 1932 opetussuunnitelmakomitean mietinnöstä alkaen aineistossa. Rasistinen kielenkäyttö ilmeni esimerkiksi siinä, miten Keski- ja Itä-Afrikan kansoista kirjoitettiin:

Keski- ja Itä-Afrikka (trooppinen metsä, neekerien elämää, maan tuotteita, Etiopia). (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 219.)

Kolonialistista maailmanjärjestystä opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä ilmensi myös teollisuuden, kaupan ja elinkeinoelämän merkityksen korostuminen opetuksen tavoitteissa. Kolonialismi liittyi keskeisesti talousjärjestelmään ja taloudellisen kehityksen mahdollistumiseen (Keskinen 2021, 49):

Ken oppii ymmärtämään niitä taloudellisia ja sivistyksellisiä siteitä, jotka yhdistävät omaa maata muihin maihin, ja ken oivaltaa, että kansojen hyvinvointi riippuu tuotteiden vaihdosta ja muusta yhteistoiminnasta, hänen on helpompi ymmärtäen suhtautua vieraiden maiden asukkaisiin. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 94.)

Tieto-diskurssissa opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä kolonialismi ilmensi tiedollista tavoitetta. Diskurssissa kolonialismia ei arvotettu eikä siihen otettu kantaa, vaan kolonialismi ilmeni opetuksen sisältötavoitteena, jossa kolonialismi oli yhteiskunnallinen tapahtuma. Opetussuunnitelmakomitean mietintöihin oli kirjattu tavoitteeksi kolonialistisista tapahtumista ja valtioiden siirtomaista kertominen. Kolonialismi oli aiheena esillä opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä vuodesta 1932 alkaen. Tavoite oli esillä esimerkiksi siten, että valtion siirtomaataustasta kertominen kirjattiin tavoitteeksi opetuksessa:

Iso-Britannia (merenkulkija- ja siirtomaakansa, Pohjanmeren sumu ja sade, laivatelakointia, jättiläiskaupunki Lontoo). (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 218.)

Tutkimusmatkoja toivottiin myös käsiteltävän osana globaalia todellisuutta. Afrikasta esimerkiksi kehoitettiin kertomaan niin, että löytöretket ovat esillä:

Afrikka. Löytöretkiä, karttakuvan kehitys. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 219.)

Tiedon diskurssissa tärkeä tavoite oli ymmärtää maailmaa ja sen valtioita käsittelemällä tuotteiden alkutuotantomaita. Tuotteiden alkutuotantomaita selvittämisen kirjoitettiin lisäävän ymmärrystä globaalista todellisuudesta. Tavoite oli esillä vuoden 1952 oppikirjassa:

Muutaman harvan esineen tai tavaralajin täydellinen analyysi antaa riittävästi matkustamisen aihetta eri puolille maapalloa (esim. auto: renkaat, polttoaine, metalliosat, maaliaineet, lasit, verhoiluaineet jne.). Tällaisen alkutarkastelun yhteydessä alkaa oppilaille vähitellen selvitä eri maiden keskinäinen riippuvuus. Tällä tavoin, samoin kuin edellistä vaihtoehtoa käytettäessä, saadaan ilman tämän ikäisille vierasta paatosta orastamaan ihmiskunnan yhteinen ajatus. Myöhemmässä vaiheessa tapahtuvalle varsinaisen talousmaantiedon selvittelylle tällainen katsaus niinkään on hyvänä valmisteluna. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 103.)

Piiloutumisen diskurssissa kolonialismin ilmenee piiloutuneena kerrontana, jossa kolonialismi oli osa ilmiötä, mutta jää tapahtumassa piiloon. Kolonialismi piiloutui, kun aineistossa korostettiin teollisuutta, kauppaa ja elinkeinoelämästä kertomisen merkitystä, mutta kolonialismin yhteys tapahtumiin ei ollut esillä. Teollisuus, kauppa ja elinkeinot olivat opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä keskeinen tapa jäsentää todellisuutta:

Käsitys niistä lainmukaisuuksista, joiden alaisena ihminen, missä asuukin, joutuu työskentelemään, nimenomaan niistä, joiden alaisena talouselämä toimii, on yhtä tärkeä kuin oivallus yhteiskuntaelämässä vallitsevista säännöistä. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 96.)

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä oli kolonialistisille rasistisille arvoille vastakkaisia arvoja ja asenteita. Opetuksen tavoitteeksi kirjattiin selkeästi kulttuurisen ymmärryksen ja kulttuurien kunnioittamisen lisääminen, joka tuli esille vuoden 1952 kirjauksessa maapallon kulttuurien ja kansojen ymmärtämisen merkityksestä:

toisten maiden ymmärtäminen ja niiden riippumattomuuden kunnioittaminen  
(Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1952, 97.)

Erilaisten kulttuurien ymmärrys ja kunnioittaminen oli arvo opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä. Opetussuunnitelmiin kirjatut arvot olivat keskenään ristiriitaisia.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöt sekä ylläpitivät että rakensivat kolonialistista todellisuutta, ja asettivat kolonialismille vastaisia arvoja opetuksen arvotavoitteiksi.

Opetussuunnitelmat koulujärjestelmässä toteuttivat rakenteellista rodullistamista.

## 8 Kolonialismi maantiedon oppikirjoissa

Luku käsittelee maantiedon oppikirjoissa ilmenevää kolonialistista sisältöä. Vastaan luvussa tutkimuskysymykseen miten kolonialismi ilmenee maantiedon oppikirjoissa. Vastaan luvussa myös tutkimuskysymyksiin, miten Suomen kolonialistisesta menneisyydestä kerrotaan oppikirjoissa. Aluksi esittelen kolonialismin diskurssit, sen jälkeen esittelen diskurssit aineistossa. Sitten käsitteelen Suomen kolonialistisen menneisyyden diskurssit sekä niiden sisällöt oppikirjoissa.

### 8.1 Kolonialismin ilmenemisen diskurssit

Muodostin aineistosta luokkia diskurssianalyysimenetelmällä teoreettisesta lähtökohdasta. Tutkin oppikirjoista aluksi kaiken tekstisisällön, mikä liittyy kolonialismiin sekä kolonialistiseen maailmanjärjestykseen. Tavoitteenani oli tunnistaa kolonialismin ilmeneminen ja sen muodot oppikirjoissa. Tutkin kuvauksia ja kerrontaa siirtomaista, luonnonvarojen käytöstä ja siirtomaista tuoduista tuotteista, kansoista, valtioista sekä tutkimusmatkoista. Aineistosta erotin nopeasti kolonialismin ja kolonialistiseen maailmanjärjestyksen kuvauksia.

Kolonialismi ilmenee oppikirjoissa diskursseissa länsimainen ylemmyys, realismi sekä piiloutuminen.

Länsimainen ylemmyys kolonialismin ilmentymänä on yksi kolonialismin ilmenemisen diskurssi oppikirjoissa. Länsimaisen ylemmyyden diskurssi tarkoitti oppikirjojen maailmanjärjestyttä. Maailma jakautuu oppikirjoissa kahteen kategoriaan, jotka olivat länsimaat ja muut maat. Länsimaisen ylemmyyden diskurssi muodostuu siitä, miten länsimaita ja muita valtioita kuvataan oppikirjoissa. Länsimaat esitetään subjekteina, ja siirtomaat ja muut valtiot esitetään objekteina länsimaille. Länsimaisen ylemmyys on keskeinen arvo kaikessa oppikirjojen sisällössä, ja se on asenteena läsnä myös muissa diskursseissa. Niissä kansojen välinen todellisuus on samanlainen kuin länsimaiden ylemmyyden diskurssissa.

Länsimaisen ylemmyyden diskurssin olen esitellyt taulukossa 3, johon olen listannut länsimaiden ylemmyyden rakentumisen diskurssit.

Taulukko 3. Kolonialismin ilmeneminen länsimaisen ylemmyyden diskurssissa oppikirjoissa.

Länsimaa, subjekti.	Siirtomaa, muu maa, objekti.
Valkoinen, ensimmäinen rotu.	Värillinen, rodullistettu.
Sivistynyt, oppinut, älykäs.	Alkukantainen, brutaali, barbaarimainen.
Aktiivinen, kyvykäs, aikaansaava, osaava.	Laiska, passiivinen, riidanhaluinen.
Raaka-aineiden hyödyntäjä.	Raaka-aineiden tuottaja.
Hallitsija.	Alamainen ja hallinnan kohde länsimaille.
Kapitalisti, kehittäjä.	Työvoiman tarjoaja.
Teollisuuden edistäjä, teollisuuden edelläkävijä, teollistunut.	Länsimaiden teollisuustuotteiden viennin kohde.
Matkailija, tutkimusmatkailija.	Lomakohde länsimaille, tutkimusmatkojen kohde.

Realismin diskurssissa kolonialismista kerrottiin suoraan ja avoimesti. Realistinen kuvaus tulee esille kertomuksina siirtomaahallinnoista ja tutkimusmatkoista sekä kertomuksina siirtomaatavaroista. Piiloutumisen diskurssi taas muodostuu siitä, että tapahtuman tai ilmiön kuvauksessa kolonialismi on piilossa, vaikka se onkin tapahtuman taustalla todellisuudessa. Tällaisia kuvauksia on oppikirjoissa teollisuuden ja kansainvälisten kauppajen kuvauksissa. Diskurssit ovat taulukossa 4.

Taulukko 4. Kolonialismi realismin ja piiloutumisen diskursseina maantiedon oppikirjoissa.

Realismi.	Piiloutuminen.
Kertomukset siirtomaahallinnoista, riistosta ja tutkimusmatkoista.	Teollisuuden ja kansainvälisen kaupan kuvaukset.
Kerronta siirtomaatavaroista, kuten kahvi, tupakka ja sokeri.	Teollisuuden raaka-aineiden, kuten kumi, käytön kuvaukset.

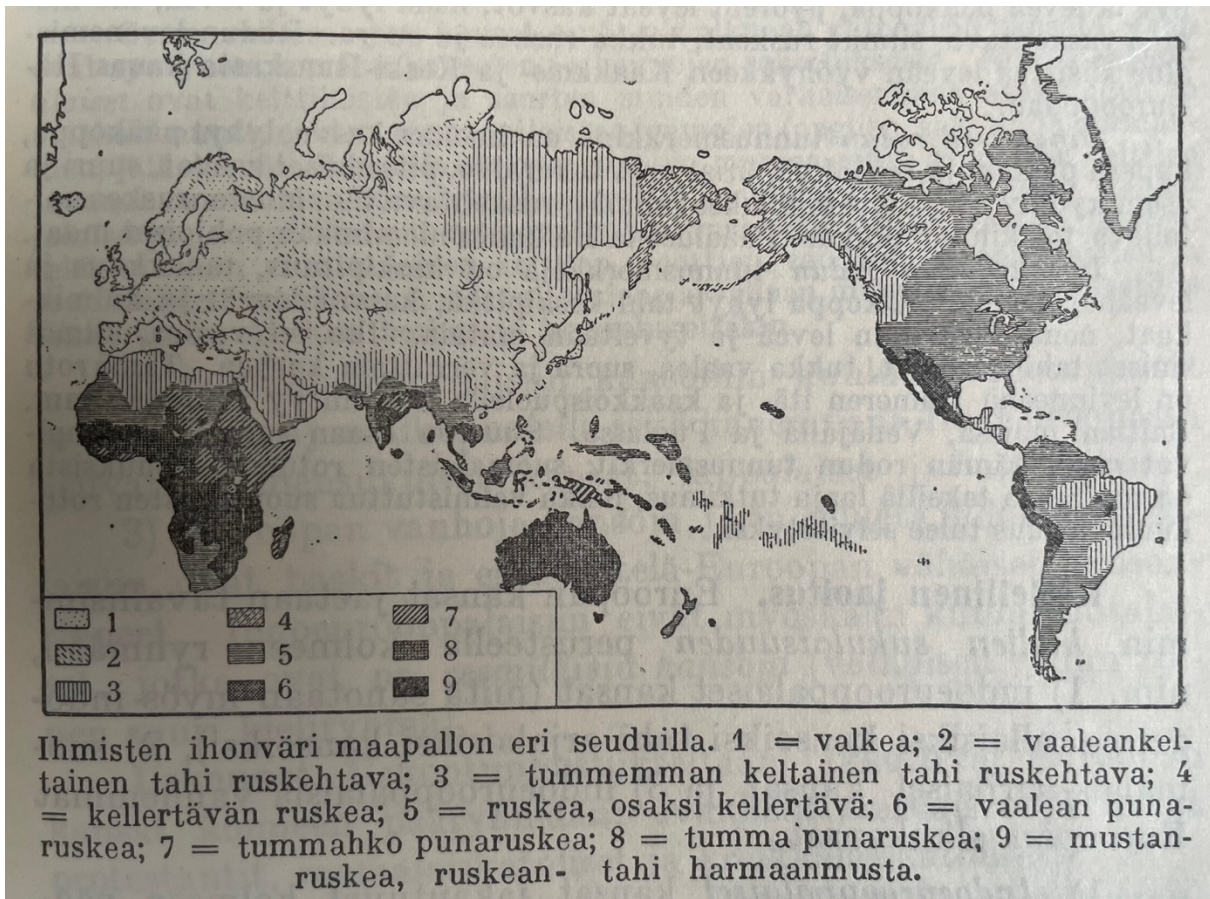
## 8.2 Kolonialismi länsimaisena ylemmyytensä, realismina ja piilotettuna

Keskeinen kolonialismin ilmenemisen diskurssi on länsimainen ylemmyys. Länsimainen ylemmyys oppikirjoissa ilmentää globaalin todellisuuden kuvaamisen tapaa sekä sen arvojärjestystä. Länsimainen ylemmyys on esillä kansojen, valtioiden ja kulttuurien välisen suhteen ja vuorovaikutuksen kuvauksena. Oppikirjoissa vallitsee kolonialististen arvojen mukainen maailmanjärjestys, jossa länsimaat dominoivat ei-läntisiä maita. Länsimaat ovat maita, jotka tekivät tutkimusmatkoja muihin maihin, ja harjoittivat kolonialismia.

Oppikirjoissa maailma kuvataan kolonialismin näkökulmasta. Länsimaat ja niiden kansat kuvataan oppikirjoissa sivistyneinä, omistajina, kehittäjinä ja oppineina, kun taas ei-länsimaalaiset kansat ovat oppikirjoissa sivistymättömiä, työvoimaa, kehitettäviä sekä oppimattomia. Länsimainen ylemmyys on diskursiivinen valtarakennelmana oppikirjoissa, jossa länsimainen ylemmyys esitetään itsestäänselvyytensä.

Länsimainen ylemmyys ilmenee oppikirjoissa kansojen arvottamisena. Oppikirjoissa valtioita ja kansoja kuvataan rotuopin mukaisesti niin, että valkoiset esitetään ylemmän rodun edustajina muihin ihonväriin nähden. Arvojärjestystä oli esillä oppikirjoissa niin, että valkoista ihonväriä merkattiin numerolla yksi, ja muut ihonvärit esitettiin listalla sen jälkeen. Tapa oli rotuopille tyypillinen tapa kuvata rodut (Keskinen 2021, 80). Rotuoppi oli läsnä koko aineistossa.

Vuoden 1953 oppikirjassa oli karttakuva, jossa maapallon eri alueiden asukkaat on jaoteltu luokkiin ihonvärin mukaan. Karttakuvassa valkoinen ihonväri on merkattu numerolla yksi, ja muut ihonvärit tulevat sen jälkeen (Leiviskä 1953, 199):



Kuva 1. Ihmisten ihonväri maapallon eri seuduilla. Kartan laatija: livari Leiviskä 1953, 199.

Rotuoppi oli käsitelty oppikirjoissa myös erillisissä rotuoppia käsittelevissä osioissa. Useissa oppikirjassa oli osio, jossa oli esitelty maapallon rodut. Osioissa kävi esille ajatus rotujen eriarvoisuudesta. Myös vuoden 1935 oppikirjan rotujaottelussa valkoinen, eurooppalainen rotu merkattiin numerolla yksi:

Rodut. Uudempien rotujaoitusten mukaan erotetaan maapallon väestössä kolme päärotua: 1) eurooppalainen eli valkoinen, 2) mongolilainen (mongolidinen) eli keltainen ja 3) musta eli neekeriläinen (negridinen), jotka jakautuvat eri rotuihin eli alarotuihin. Näiden päärotujen lisäksi on maapallon eri seuduilla väestöryhmiä, jotka eivät kuulu näihin kolmeen päärotuun, vaan ovat käsitettävät eri roduiksi. (Leiviskä 1935, 227.)

Länsimaista ylemmyyttä edusti myös se, miten siirtomaita kuvattiin ajoittain oppikirjoissa. Siirtomaakertomuksissa oli esillä, että siirtomaista kuvattiin olevan harmia siirtomaahallitsijalle. Vuoden 1921 oppikirjassa siirtomaan kuvataan olevan ongelmallinen siirtomaahallitsijalle:

Alankomaiden Guayanassa eli Surinamissa on maa suurimmaksi osaksi juutalaisten käsissä. Siirtola ei tuota emämaalleen muuta kuin harmia. (Aro & Rosberg 1921, 256)

Rodullistava tapa kuvata erimaiden kansoja ilmeni oppikirjoissa myös siten, että oppikirjoissa ilmenevissä kertomuksissa kansoja kuvattiin rasistisesti, ja kansoista rakennettiin rasistisia stereotyyppioita. Rodullistavaa kieltä käytettiin tyypillisesti ei-länsimaisten kansojen kuvauksissa. Rodullistava kieli oli esillä sen mukaan, missä päin maapalloa elävää kansaa kuvataan. Kuvauksissa välittyi ajatus, että ei-länsimaalaiset kansat ovat barbaarimaisia. Arabialaisia kuvataan vuoden 1935 oppikirjassa muun muassa sotaisiksi ja julmiksi:

Vaikka arojen asukkaat kuuluvatkin eri kansoihin ja rotuihin, on niiden luonteessa kaikkialla samallaisia piirteitä. Yleisiä ominaisuuksia ovat rohkeus, tahdonlujuus, ylpeys, luottamus itsensä, vapauden rakkaus, vieranvaraisuus ja järjestyksyky, mutta samalla haluttomuus työhön, rauhaa rakastaviin maanviljelijänäapureihin kohdistuva ylenkatse, sotaisuus, rosvoilemisen halu ja julmuus. (Leiviskä 1935, 256.)

Kansoja kuvattiin tavalla, joka yleistyi 1500-luvulla tutkimusmatkojen yhteydessä. Afrikan ja Amerikan alkuperäiskansoihin liitettiin ominaisuuksia, kuten eläimellisyys, raakalaismaisuus ja kyvyttömyys itsehillintään, joka tarkoitti vastakohtaa sivistyneelle eurooppalaisille. (Miettinen 2020, 12-13.) Jo 1700-1800-luvulla antropologiassa oli tapana luokitella kulttuureja, ihmisyyhteisöjä ja heimoja sen mukaan, miten sivistyneitä (civilized) ne ovat (Miettinen 2020, 12).

Länsimainen ylemmyys ilmeni oppikirjoissa myös siten, että siirtomaat esitettiin länsimaille hyödyntuottajina. Länsimaalaisten hyötyminen siirtomaista sekä niiden kansoista ja luonnonvaroista olivat keskeinen tapa kuvata kansainvälistä todellisuutta oppikirjoissa. Maapallon ja siirtomaiden luonnonvarat ja asukkaat kuvattiin usein siitä näkökulmasta, miten länsimaat hyötyvät valtion luonnonvaroista. Hyödyntämisen ajatus oli esille tekstissä, jossa kerrotaan Brasilian luonnonvaroista ja elinkeinoista:

Villejä hedelmäpuita on lukuisia eri lajeja; niihin kuuluu m. m. ananas. Kuivissa sisäosissa on pääelinkeinona karjanhoito, jonka tuotteet ovat vientitavaranakin tärkeät. Vuorityöllä on vähäinen merkitys, vaikkakin hyödyllisiä kivennäisiä on paljon (rauta- ja manganimalmia, kultaa ja timantteja ym.) (Leiviskä 1932, 339.)

Siirtomaat esitettiin oppikirjoissa materiaalien ja raaka-aineiden tuottajina. Tapa kertoa aiheesta on yhtenevä tapa kuvata maailmaa sen kanssa, että löytöretket mahdollistivat siirtomaiden luonnonvarojen hyödyntämisen (Koskela 2014, 39). Diskurssiin sisältyi myös ajatus länsimaalaisten taidosta hyödyntää luonnonvaroja, ja länsimaalaiset esitettiin diskurssissa sivistyneinä ja taitavina. Siirtomaahallinnossa olleesta Etelä-Amerikasta, jonka valtioiden kuvattiin olevan kyvyttömiä hyödyntämään luonnonvarojaan, kerrottiin lähetettävän paljon tuotteita ja raaka-aineita maailmanmarkkinoille, kuten Suomeen:

Taloudellinen kehitys on siellä maan rikkaaseen luontoon katsoen mennyt hitaasti eteenpäin. Kehityskykyisimpiä ovat olleet eteläisimmät, lauhkeassa ilmastossa sijaitsevat valtiot. Mutta vaikka luonnonrikkauksia ei osatakaan vielä oikein käyttää ja vaikka kansojen taloudellinen sivistys ei ole yleensä korkea, voidaan Etelä-Amerikasta kuitenkin lähettää maailman markkinoille suuret määrät siirtomaan tuotteita, nahkoja ja metalleja. Meille Suomeenkin tuodaan sieltä paljon kahvia, kaakaota ja nahkoja. (Hänninen & Kivirikko 1924, 305.)

Länsimainen ylemmyys ilmeni oppikirjoissa siten, että siirtomaiden ihmiset kuvattiin hyödyke asemassa länsimaalaisille. Esimerkiksi kolonialismissa olevan Etelä-Afrikan kerrotaan olevan valkoisen miehen maa, jossa mustat ihmiset ovat vain työmiehiä. Siirtomaiden luonnonvarojen ja kansojen kuvataan olevan resurssi länsimaille:

Etelä-Afrikan liittovaltio on valkoisen miehen maa, jossa neekeri on vain työmiehenä, paitsi erikoisalueilla. Etelä-Afrikan neekerit ovat rohkeita ja yritteliäitä, jonka vuoksi maan suuri ja nopeasti lisääntyvä neekeriväestö, jonka hallussa on vain mitätön osa käyttökelpoisesta maasta, aiheuttaa vaikeasti ratkaistavan rotukysymyksen. (Leiviskä 1953, 302.)

Oppikirjoissa oli myös kuvauksia, jossa värillisten ihmisten kerrottiin tekevän sellaiset työt, joita valkoiset eivät tehneet. Asetelma kuvastaa käsitystä kansojen välisestä eriarvoisuudesta ja käsitystä siitä, että valkoisten ajateltiin olevan ominaisuuksiltaan erilaisia kuin värillisten. Vuoden 1921 oppikirjassa kuvattiin Guinean saarta, jossa olosuhteet eurooppalaisille tehdä työ olivat epäsovikat, jolloin värilliset kuvattiin voivan tehdä työ:

Neljä Guinean saarta, joista kaksi keskimmäistä on Portugalin, toiset Espanjan hallussa, ovat kuumankostean ilmanalansa vuoksi eurooppalaisille epäterveellisiä, jonka tähden nämä käyttävät sokeriruoko-, kaakao- ja kahvi-istutuksiaan hoitamassa neekereitä. (Aro & Rosberg 1921, 219.)

Kolonialistisessa arvojärjestelmä luonto nähtiin resurssivarastona, jota ihminen voi hyödyntää (Koskela 2014, 39). Länsimaiden maapallon luonnonvarojen hyödyntäminen oli keskeisesti esillä oppikirjoissa. Valtioiden kasvillisuutta kuvattiin siitä näkökulmasta, mitä hyötyä niistä on länsimaille. Vuoden 1953 oppikirjassa on esillä Afrikan alueet ja niiden luonnonvarat, sekä niiden merkitys:

Afrikan hyötykasveista on tunnetuin taatelipuu, joka kasvaa koko Pohjois-Afrikassa. Se on aavikon keitaiden tärkein kasvi. Maaseudulla ja etenkin savannialueiden jokivarsilla kasvaa tärkeä öljypalmu. Afrikassa on myös kumipuita sekä useita kasveja, joiden pihkasta saadaan kumiliimaa. (Leiviskä 1953, 282.)

Länsimaiden ylemmyys ilmeni oppikirjoissa myös kielessä, jolla siirtomaita kuvattiin. Oppikirjoissa siirtomaita kutsuttiin tyypillisesti alusmaiksi. Siirtomaista kerronnan yhteydessä myös käytettiin käsitettä suojelusalue:

Siirtomaita omistavat Euroopan valtioista Englanti, jonka dominioiden, siirtomaiden ja suojelusalueiden pinta-ala käsittää n. 28 miljoonaa km<sup>2</sup>, Ranska (12 milj.), Belgia (n.2.4 milj.), Portugali (n. 2.1 milj.), Hollan<sup>9</sup> (0.4 milj.), Italia (alusmaiden kohtalo ratkaisematta) ja Tanska (Grönlannin asutukset). (Leiviskä 1953, 203.)

Kolonialistista länsimaista ylemmyyttä siirtomaita kohtaan ilmeni oppikirjoissa myös siten, että kolonialismin kerrottiin hyödyttäneen siirtomaata. Diskurssiin liittyi ajatus länsimaalaisista kehittäjinä sekä tutkimusmatkailijoina. Siirtomaa oli kuvauksissa länsimaiden toiminnan kohde. Australiaan kuvattiin levitetyn löytöretkien yhteydessä eurooppalaisia hyödyttäviä kasveja, kuten kahvi ja puuvilla:

Ennen eurooppalaisten tuloa oli maassa hyvin vähän syötäviä kasveja. Mutta nykyään viljellään runsaasti vehnää, viiniköynnöstä ja etelänhedelmiä. Pohjoisosissa viihtyvät myöskin puuvillapensas, sokeriruoko ja kahvipensas. (Aro & Rosberg 1921, 257.)

Realismin diskurssissa kolonialismista kerrottiin avoimesti. Realismi ilmeni niin, että tapahtumaan ei otettu kantaa, vaan tapahtumaa kuvattiin neutraalisti oppikirjassa. Realistiset kuvaukset kolonialismista olivat yksittäisiä kertomuksia oppikirjoissa. Eniten realistisia

kuvauksia oli 1900-luvun alun oppikirjoissa. Esimerkiksi siirtomaiden menneisyydestä kerrottiin vuoden 1935 oppikirjassa:

Portugalin ja Espanjan vallan aikana kohdeltiin intiaaneja säälimättömän julmasti paitsi niillä alueilla, joilla lähetyssaarnaajat ja jesuiitat olivat perustaneet lähetyssasemia ja kukoistavia siirtoloita. Ennen pitkään nämäkin joutuivat häikäilemättömien anastajien saaliiksi, ja niiden alkuasukkaat vietiin orjuuteen toisille seuduille. Viime vuosisadan alussa (v. 1819) alkoivat Etelä-Amerikan vapaussodat, jotka johtivat Espanjan ja Portugalin siirtomaiden täydelliseen menetykseen ja nykyisten valtioiden siirtymiseen. Espanjalaisten ja portugalilaisten pitkä valtakausi on painanut leimansa näiden maiden sekä taloudelliseen että sivistyksellisiin oloihin. (Leiviskä 1935, 338.)

Realismin diskurssia ilmensivät kertomukset tutkimusmatkoista oppikirjoissa.

Tutkimusmatkojen nähdään mahdollistaneen siirtomaiden luonnonvarojen hyödyntämisen (Koskela 2014, 39).

Oppikirjoissa eurooppalaisten harjoittamasta kolonialismista siirtomaissa kerrottiin avoimesti. Realismia ilmensi se, että oppikirjoissa kirjoitettiin kolonialististen hankkeiden suunnitelmista siirtomaissa. Vuoden 1953 oppikirjassa oli teksti, jossa eurooppalaisesta kolonialismista Etelä-Afrikassa kerrottiin hyvin avoimesti. Tekstissä kerrottiin suunnitelmasta toteuttaa kolonialismia mahdollistava ratasuunnitelma Afrikassa:

Enemmän kuin karjanhoito ja maanviljelys on eurooppalaisia maahan houkutellut kulta ja timantit, joista kultaa saadaan enemmän kuin mistään muualta. Englantilaisten tarkoituksena onkin saada valmiiksi suora ratayhteys Kapkaupungista Egyptiin. (Leiviskä 1953, 301.)

Realistisen kuvauksen diskurssia ilmeni myös siten, että joidenkin tuotteiden osalta alkutuotantomaat kerrottiin avoimesti. Siirtomaista tuotavien tuotteiden alkutuotantomaat kuvattiin rehellisesti silloin, kun tuotteita kutsuttiin siirtomaatuotteiksi. Siirtomaatuote-käsite oli esillä koko aineistossa. Vuoden 1921 oppikirjoissa kerrottiin Suomeen tuotavan siirtomaatuotteita:

Tuontitavaroista ovat varsinkin vilja (ruis ja vehnä) sekä siirtomaantavarat: kahvi, sokeri, tupakka ja mausteet huomattavimmat. (Aro & Rosberg 1921, 27.)

Piiloutumisen diskurssissa kolonialismin vaikutus on piilossa tapahtumasta kerrottaessa, niin, että kolonialismi jäi piiloon erilaisten tapahtumien taustalla, kuten teollisuuden, elinkeinon tai

kaupan kuvauksen yhteydessä. Oppikirjoissa oli paljon länsimaista teollisuutta, kauppaa ja elinkeinoja käsittelevää sisältöä. Nykyaikaistumiseen liittyy käsitys kasvusta edistyksenä (Heinonen & Pantsar 2024, 11).

Siirtomaissa olevaa raaka-ainetuotantoa kuvattiin siten, että tuotannon yhteyttä länsimaiden teollisuuteen ei tuotu esille. Suomen teollista kehitystä kuvattiin näkökulmasta, että teollistuminen olisi Suomen itsensä aikaansaamaa:

Kaupalliset näkökohdat ovat olleet useimmiten määräämässä kaupungin paikkaa, ja kauppaan liittyvä nouseva teollisuus on tuntuvasti auttanut niiden myöhempää kehitystä. Niinä aikoina, jolloin on ollut teollisuuden voimakas nousukausi, ovat kaupungitkin nopeimmin kasvaneet. (Hänninen & Kivirikko 1924, 72.)

Kolonialismin merkitys länsimaiden teollisuuden mahdollistajana ei ollut esillä oppikirjoissa. Teollistumiseen liittyvien raaka-aineiden alkutuotantomaita ei kerrottu oppikirjoissa. Myöskään siirtomaiden tuottamien raaka-aineiden hyödyntäjät eivät olleet yleisesti esillä oppikirjoissa.

Oppikirjoissa oli esillä ilmiö, joka on edelleen todellisuutta. Teollisuuden raaka-aineiden alkutuotantoketjun piiloutuvat on edelleen. Nykyisinkin tuotteiden raaka-aineiden alkutuotantomaat jätetään usein ilmoittamatta, kuten Fashion Revolution (2017, 38) tuo esille selvitettyään maailman 100 suurimman vaatemerkin vaateteollisuudessa käyttämien raaka-aineiden alkutuotantomaita (Fashion Revolution 2017, 18). 1900-luvun alun oppikirjoissa kolonialismin merkityksestä raaka-aineiden tuotannossa kerrotaan avoimemmin kuin 1930- ja 1950-lukujen oppikirjoissa. Esimerkiksi vuoden 1935 oppikirjassa kuvataan Suomen teollisuuden aloja, mutta raaka-aineiden alkutuotantomaasta ei mainita mitään:

Muista teollisuuden haaroista ovat mainittavimmat nahka- ja jalkineiteollisuus, joka käyttää sekä maahan tuotuja että kotimaisia vuotia ja nahkoja, kumiteollisuus, joka käyttää ulkomaista raakakumia, kemiallinen teollisuus, johon kuuluvat mm. saippuatehtaat, tulitikkutehtaat sekä terva- ja tärpättitehtaat, lasiteollisuus- ja porsiiniteollisuus, jotka käyttävät ulkomaisia raaka-aineita, graafinen teollisuus, jolla tarkoitetaan kirja- ja kivipainojen teollisuutta, sekä valaistus- ja voimansiirtoteollisuus, joka sähköön käytännön laajentumisen vuoksi on saanut suuren merkityksen. (Leiviskä 1935, 56.)

Kolonialismin piiloutumisen diskurssissa oli kertomuksia, joissa kolonialismin todellinen vaikutus siirtomaahan jää piiloon, eikä asiasta kerrota. Oppikirjoissa siirtomaata itseään ja sen

kansaa syytettiin kaaoksesta, joka maassa vallitsi siirtomaahallinnon jälkeen. 1900-luvun alun oppikirjassa on kertomus, jossa siirtomaahallinnon vaikutus siirtomaahan jää pimentoon:

Lähes sata vuotta takaperin julistautuivat Eteläamerikan espanjalaiset siirtomaat itsenäisiksi ja perustivat tasavaltoja Yhdysvaltain mallin mukaan. Nykyään on valtioita luvultaan 10. Niiden kehitystä on ehkäissyt se, että suuri osa asukkaista on laiskoja, itsekkäitä ja vallanhimoisia. Kansalaissodat ovat usein häirinneet rauhallista työtä. (Lagerblad 1901, 190-191.)

### 8.3 Suomen kolonialistisen menneisyyden diskurssit

Suomen kolonialistisesta menneisyyden ilmenemisestä muodostin avoimuuden, epäsuoran kerronnan sekä rodullistamisen diskurssit. Suomen kolonialistisesta menneisyydestä kerrottiin avoimesti, kun kolonialistisesta tapahtumasta ja kolonialismin yhteydestä siirtomaahan kerrottiin avoimesti. Epäsuoran suoran kerronnan diskurssi muodostui kertomuksista, joihin kolonialismi liittyy oleellisesti, mutta kolonialismia ei mainita erikseen tapahtuman yhteydessä. Rodullistamisen diskurssi muodostui oppikirjojen rodullistavasta kielenkäytöstä, joka kohdistui saamelaisiin ja romaneihin, joka ilmensi kolonialismia oppikirjoissa. Diskurssit ovat esillä taulukossa 5.

Taulukko 5. Suomen kolonialistisen menneisyyden diskurssit maantiedon oppikirjoissa.

Avoimuus.	Epäsuora kerronta.	Rodullistaminen.
Kertomus saamelaisten haluttomuudesta luopua maistaan ja elintavoistaan.		Saamelaisista kertova kielenkäyttö, elintapojen kuvaukset.
Kertomukset lähetystyöntekijöistä siirtomaissa.		Romaneista kertomukset.
Kertomus suomalaisesta laivahenkilöstöstä kuljettamassa raaka-aineita Afrikasta maailmanmarkkinoille.		
Kertomukset Suomeen tuotavista siirtomaatavaroista.	Suomeen tuotavat teollisuuden raaka-aineet, kuten kumi ja puuvilla.	

#### 8.4 Suomen kolonialistinen menneisyys esillä vain yksittäisinä tapahtumina

Suomen kolonialistisesta menneisyydestä oppikirjoissa muodostin avoimuuden, epäsuoran kerronnan sekä rodullistamisen diskurssit. Suomen osuudesta kolonialismiin sekä kolonialistisista tapahtumista Suomessa kerrotaan valikoiden oppikirjoissa. Suomessa tapahtuneista kolonialismin kriteerit täyttävistä tapahtumista kerrotaan vain vähän oppikirjoissa. Kolonialistisista tapahtumista kertomukset ovat yksittäisiä kertomuksia oppikirjoissa, osasta tapahtumista ei kerrota.

Avoimuuden diskurssissa kolonialismi tulee esille, siinä että Suomella kerrottiin olleen lähetystyöntekijöitä siirtomaissa. Suomen kirkon lähetystyöntekijöiden tekemä kolonialismi oli vain yksittäisenä kertomuksena esillä oppikirjoissa. Suomella kerrottiin olleen lähetystyöntekijöitä siirtomaahallinnossa olevissa maissa:

Ambomaalla (Lounais-Afrikassa) on suomalaisten lähetysaarnajien perustamia ja hoitamia lähetysasemia. (Leiviskä 1953, 302.)

Suomen kirkolla on ollut lähetystyöntekijöitä siirtomaissa (Kujala 2019, 12-13). Suomen kolonialistista menneisyyttä on lähetystyöntekijöiden toiminta siirtomaissa.

Lähetystyöntekijät levittivät kristinuskoa siirtomaihin, ja he käänsivät alkuperäisväestöä kristinuskoon (Kujala 2019, 12). Oppikirjassa lähetystyön vaikutuksista kohdemaahan ei kerrottu.

Avoimuuden diskurssissa kerrottiin Suomen osallisuudesta siirtomaissa toteutuneisiin luonnonvarojen hyödyntämisen hankkeissa yhdessä oppikirjassa. Vuoden 1901 oppikirjassa oli tapahtuma, jossa oli esillä Suomen osallisuutta Afrikassa tapahtuneeseen kolonialismiin. Vuoden 1901 oppikirjassa on kertomus ”uuskaupunkilaisesta laivamies Klemolasta”, joka kertoo purjehdusmatkastaan Afrikkaan. Kertomuksessa kerrotaan kaupankäynnistä ja raaka-aineiden kuljettamisesta sekä elämästä Afrikassa. (Lagerblad 1901, 192-193.):

Olimme vieneet puutavaroita kotoa Eteläranskaan Marseillen suureen kaupunkiin. Sieltä saimme kappaletavararahdin Guinean rannikolle Länsiafrikaan, mistä meidän taas oli tuotava palmuöljyä Marseillen suurille saipputehtaille. (Lagerblad 1901, 192.)

Kertomuksessa on esillä suomalaisten osallisuus kolonialismiin siirtomaissa. Suomalaiset on arvioitu jopa keskeisesti olevan vastuussa laivaliikenteen toteutumisesta Kongon joissa 1900-luvun alussa (Aaltonen ym. 2022, 22).

Suomen toteuttama kolonialismi Suomessa kävi esille yhdessä kertomuksessa saamelaisista. Saamelaisten Suomessa kokemasta kolonialismista on esillä yksi teksti vuoden 1909 oppikirjassa, jossa saamelaisten kerrotaan olevan haluttomia luopumaan asuinpaikoistaan ja elintavoistaan:

Elintavoistaan ja karusta kotiseudustaan he sangen vastahakoisesti luopuvat.  
(Rosberg 1909, 61.)

Saamelaiset ovat joutuneet luopumaan kotiseuduistaan menneisyydessä Suomessa (Saamelaisten totuus- ja sovintokomissio 2025; Ranta 2019, 45-46). Saamelaisilla oli hankaluuksia saada omistusoikeudet käyttämiinsä maihin ja vesistöihin jo 1600-luvulla (Korpijaakko 1989, 64-70). Saamelaisten maa-alueiden menetykset ovat kolonialismia Suomessa (Ranta 2019, 42-43).

Avoimessa kolonialismista kertominen on esillä myös, kun saamelaisten asumisen historiaa Suomessa yhdessä oppikirjassa. Tekstissä oli esillä, miten saamelaiset ovat joutuneet luopumaan asuinpaikoistaan. Tekstissä kuvataan, miten saamelaiset pakotettiin siirtymään suomalaisten tieltä pohjoiseen Suomessa. Kertomus oli 1920-luvun oppikirjassa:

Suomalaiset, jotka kuuluvat suomalais-ugrilaisiin kansoihin, alkoivat muuttaa maahan vv:n 100-600 välisenä aikana j.Kr. aikaisemmilta asuinpaikoiltaan Keski- ja Luoteis-Venäjältä. Keveillä venheillään he kulkivat järvestä toiseen ja rakensivat niiden rannoille pirttinsä. He metsästivät laajoissa metsissä riistaa ja viljelivät pienillä kaskimaillaan ohraa, pellavaa ja naurista sekä pakottivat lappalaiset siirtymään tieltään yhä pohjoisemmaksi. Nykyään on jäljellä enää pari tuhatta lappalaista tunturiseudulla ja Inarinlaaksossa. (Aro & Rosberg 1921, 23.)

Ennen Suomen itsenäistymistä julkaistuissa oppikirjoissa saamelaisista rakentuu diskurssi, jossa he ovat riistettyjä. Saamelaiset esitettiin oppikirjoissa asuinsijoiltaan poisajettuna kansana, joita suomalaiset hallitsevat.

Avoimuuden diskurssissa kävi esille myös Suomen yhteys kolonialismiin siirtomaatuotteiden käyttäjänä. Oppikirjoissa Suomeen joitakin siirtomaista tuotuja tuotteita kutsutaan

siirtomaatavaroiksi. Siirtomaatuotteista kertomalla käy esille Suomen yhteys siirtomaakauppaan. Oppikirjojen epäsuora kerronta kolonialismista ilmenee niin, että Suomeen siirtomaista tuotavien tuotteiden alkutuotantomaa ei ole esillä. Vuoden 1953 oppikirjassa on teksti, jossa on esillä Suomeen teollisuuden tarpeisiin siirtomaista tuotavia raaka-aineita, kuten metalleja ja kumia, joita ei nimitetä siirtotuotteiksi, sekä tuotteita, kuten sokeri, kahvi ja tupakka, joita kutsutaan siirtomaatuotteiksi:

Tuontitavarat käsittävät lukuisampia tavararyhmiä kuin vientitavarat. Tärkeimmät ryhmät ovat teollisuuden raaka-aineet (rauta ja muut metallit, kehruuaineet, vuodat, kumi ym.), polttoaineet (kivihiili ja koksi, bensiini, paloöljy), koneet, kuljetusvälineet, siirtomaatavarat (sokeri, kahvi, tupakka ym.) (Leiviskä 1953, 53.)

Kolonialistiset tuotantoketjut olivat usein oppikirjoissa piiloutuneita. Havainto on yhtenevä sen tiedon kanssa, että kapitalistisessa talousjärjestelmässä tuotteiden alkutuotantoketju on usein piilossa (Fashion Revolution 2017, 38). Esimerkiksi kumipuusta saatava raakakumi on lähtöisin Brasilian Amazonilta. Kumia tuotettiin 1900-luvun alussa Etelä-Amerikassa ja Afrikassa. (Grilli, Agostini & Hooft-Welvaars 1980, 11.) Teollisuuden raaka-aineiden, kuten puuvillan tuotantoon siirtomaissa liittyi epäkohtia (Kujala 2019, 179).

Suomen osuus kolonialistisissa tuotantoketjuissa oli esillä myös siten, että Suomeen kerrotaan tarvittavan tuoda ulkomailta siirtomaatuotteiksi nimeämättömiä tuotteita, sekä siirtomaatavaroita:

Maamme ei pysty tuottamaan läheskään kaikkia niitä tavaroita, joita tarvitsemme. Paljon täytyy erilaisia tavaroita tuoda vieraista maista. Maahamme tuodaan viljaa, siirtomaantavaroita, metalleja, koneita, väkirehujä, nahkoja, öljyjä y.m.. (Hänninen ym. 1924, 67.)

Rodullistamisen diskurssi ilmeni siinä, että saamelaisiin kohdistuu oppikirjoissa rodullistavaa kielenkäyttöä ja kerrontaa. Saamelaisista kerrottiin oppikirjoissa rodullistavasti heidän elintapojen ja asuinpaikkojen kautta. Saamelaisten rodullistamista suomalaisessa yhteiskunnassa oli se, että heidät pyrittiin erottamaan sivistyneistä kantasuomalaisista (Keskinen 2021, 80-81). Sivistyneet ja ei-sivistyneet kansat pyrittiin rotuopin ideologiassa erottamaan toisistaan (Kondie 2024, 97). Lapin läänin kuvauksessa vuoden 1901 oppikirjassa saamelaisten kuvattiin olevan kuljeksivia:

Läänin asukkaat ovat karjalaisia paitsi pohjoisen Lapin, jossa lappalaiset kuljeksivat. ... Lappalaiset sopii elintapain puolesta jakaa tunturilappalaisiin ja kalastajalappalaisiin. Tunturilappalaiset kuljeksivat paikasta paikkaan etsien laitumia porolaumoilleen. (Lagerblad 1901, 40)

Saamelaisista, joita kutsuttiin lappalaisiksi rasistisesti, muodostettiin kuva hajallaan Pohjois-Suomessa tunturialueilla asuvasta kansasta:

Lappalaisia asuu hajallaan tunturiseuduilla. (Hänninen & Kivirikko 1924, 91.)

Lappalainen-termin käyttö on saamelaisten rodullistamista oppikirjoissa. Lappalainen-termi on nykyään epäsopeva käyttää. Alun perin lappalainen tarkoitti terminä luontaiselinkeinojen harjoittajaa (Korpijaakko 1989, 98). Lappalainen-sana korvautui 1950-luvulla saamelainen-termillä, jota pidettiin poliittisesti korrektimpana terminä (Ranta ym. 2019, 318).

Rodullistaminen oli esillä myös siten, että romaneja kutsuttiin mustalaisiksi oppikirjoissa. Romanit ovat olleet yksi Suomessa kolonialistisen pakkosulauttumisen kohde (Keskinen 2021, 81). Romaneista ei ole muuta tietoa kuin maininta yhtenä Suomen kansana oppikirjoissa. Romaneja kutsutaan oppikirjoissa mustalaisiksi yhtenä Suomen kansan ryhmänä:

Maamme asukkaita on: suomalaisia lähes 2 ½ miljoonaa, ruotsalaisia noin 400,000, lappalaisia 1,500, venäläisiä 7,000, mustalaisia 2,000, juutalaisia, saksalaisia, ruotsinmaalaisia ja tanskalaisia muutama tuhat. Yhteensä lähes 3 miljoonaa. (Lagerblad 1901, 61.)

## 9 Maantiedon opetussuunnitelmien ja oppikirjojen kolonialismi osittain yhtenevää

Luvussa vastaan tutkimuskysymykseen miten maantiedon opetussuunnitelmat ja maantiedon oppikirjat vastaavat toisiaan kolonialistisissa sisällöissä, arvoissa ja asenteissa.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöistä opetukselle asetetuissa tavoitteissa kolonialismin mukainen länsimaiden ylemmyys arvona ei ole niin kokonaisvaltainen kuin oppikirjoissa. Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä kulttuurien välisen ymmärryksen lisääminen ja kulttuurien välisen kunnioittaminen on tärkeä arvo, joka ei arvona välity oppikirjojen sisällöistä.

Opetussuunnitelmassa maantiedon opetuksen tavoitteeksi asetettiin eri kansoihin kohdentuvan arvostelun kumoaminen, sekä niin toimiminen, että heitä kohtaan muodostuu oikea asenne:

Jos perehtyminen heidän elämäänsä on eloisaa ja kyllin syvälle käypää, voi maantiedon opiskelu ainakin jossakin määrin kumota sovinnaisia vieraisiin kansoihin kohdistuneita arviointeja ja avustaa oikean asenteen syntymistä näitä kohtaan. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1946, 96.)

Arvona kulttuurien välinen kunnioitus ei välittynyt oppikirjoissa niin selvästi kuin tavoite oli kirjattu opetussuunnitelmakomitean mietintöön. Opetussuunnitelmakomitean mietinnössä vuonna 1952 tuotiin esille kansainvälisessä konferenssissa vuonna 1949 esillä ollut maantiedon opetusta koskeva suositus, jossa keskeinen arvo opetukselle oli valtioiden välinen kunnioitus:

...toisten maiden ymmärtäminen ja niiden riippumattomuuden kunnioittaminen...  
(Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1952, 97.)

Oppikirjojen sisältö oli pääosin rotuoppiin perustuvaa kansojen eri arvoisuutta korostavaa. Tasavertaisuutta ja samankaltaisuutta tunnistettiin ainoastaan länsimaiden kulttuurien ja valtioiden väliltä oppikirjoissa. Arvona lähikulttuurien ymmärtäminen oli esillä opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä, ja sen osalta opetussuunnitelmakomitean mietinnöt ja oppikirjojen sisällöt olivat saman sisältöisiä.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä maailman valtioita kehoitetaan käsittelemään kertomalla tuotantoketjuista ja tuotteiden alkutuotantomaista. Tuotteiden tuotantoketjuja ei avata oppikirjoissa juurikaan siten, että koko tuotantoketju tulisi esille. Useassa mietinnössä oli esillä, että kansojen välinen globaaliriippuvuus on tärkeää tehdä näkyväksi. Avoimuus on selkeämpi arvo opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä kuin oppikirjoissa. Kolonialismiin liittyvä neutraalius ja realismin tavoite oli osittain näennäistä aineistoissa.

Kolonialismista kerrotaan oppikirjoissa, kuten opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä on asetettu tavoitteeksi kertoa kolonialismista. Eri valtioiden siirtomaat esitellään, kuten opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä kehoitetaan tekemään. Kolonialismin vaikutuksista kertomisesta ei ole kirjattu mitään opetussuunnitelmakomitean mietintöihin. Oppikirjoissa kerrotaan kolonialismin vaikutuksista ajoittain.

Eri valtioiden kansat ja kulttuurit ovat esillä oppikirjoissa samasta näkökulmasta kuin opetussuunnitelmakomitea mietinnöissä on kirjattu, oma maa -ensin ajattelu on vallitseva näkökulma kaikissa oppikirjoissa. Suomi-keskeisyys ja nationalismi oli keskeinen maailmanjärjestystä määrittävä näkökulma kaikissa oppikirjoissa koko tarkastelu ajankohdalta. Opetussuunnitelmassa asetettu arvo välittyi oppikirjoissa.

Rotuoppi oli esillä opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä 1930-luvulta eteen päin (Oppikoulukomitea 1932, 102). Oppikirjoissa oli opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä ilmenevää rassistista ja rotuopillista sisältöä, ja sisältö oli yhtenevää opetussuunnitelmakomitean mietintöjen asettamien tavoitteiden kanssa. Molemmista aineistoista kävi esille, että Suomessa oli vallalla ajalle tyypillinen, kolonialistinen tapa ajatella roduista (Keskinen 2021, 80-81), ja se välittyi maantiedon oppiaineen opetussuunnitelmiin ja oppikirjoihin.

Oppikirjat ja opetussuunnitelmakomitean mietinnöt ovat pääosin kolonialismin käsittelyn ja kolonialististen arvojen osalta vastaavia. Kolonialismia toivottiin opetussuunnitelmissa käsiteltävän realistisen neutraalisti, ja osittain tavoite toteutui oppikirjoissa.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä arvot opetukselle olivat suvaitsevaisempia kuin mitä sisältö oppikirjoissa oli.

Tutkimus tuo esille, että opetussuunnitelmassa asetut arvotavoitteet eivät toteutuneet suoranaisesti oppikirjoissa, ja että opetussuunnitelmatavoitteet ohitettiin hyväksytysti

kouluhallituksen toimesta, joka vastasi oppikirjojen hyväksynnästä. Oppikirjojen tavoite olla opetussuunnitelmien mukaisia (Somerkivi 1985, 17), toteutui osittain.

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä kolonialismin mukainen saamelaisten rodullistaminen oli kuitenkin suurempaa ja avoimempaa kuin oppikirjoissa. Saamelaisiin kohdistetaan avointa rodullistamista opetussuunnitelmakomitean mietinnössä, joka ei ollut niin selkeää oppikirjoissa.

## 10 Johtopäätökset

Suomi on tuottanut, välittänyt ja ylläpitänyt kolonialistista, rassistista maailmanjärjestystä maantiedon opetuksessa vuosien 1901-1953-välillä. Kolonialistiset arvot olivat osa opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä asettamia opetuksen tavoitteita ja sisältöjä sekä oppikirjojen sisältöä. Vuoden 1952 opetussuunnitelmakomitean mietinnössä oli esillä saamelaisten rodullistamista. Saamelaisten kuvattiin olevan sivistystasoltaan ”paimentolaisasteen edustajia” (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea 1952, 102).

Tutkimus todentaa, että etenkin saamelaisia on rakenteellisesti rodullistettu Suomessa, ja saamelaisten rodullistaminen oli hegemoninen arvo yhteiskunnassa, jota pidettiin yllä koulujärjestelmässä. Suomi oli osa eurooppalaisia arvoyhteisöä (Keskinen 2021, 76) esittämällä todellisuuden kolonialististen arvojen mukaisesti.

Vuoden 1952 opetussuunnitelmakomitean mietinnössä käy esille, että Suomessa rodullistavat luokittelut olivat osa tiedon tuottamista ja politiikkaa (2021, 78). Luokitteluilla rakennettiin suhdetta Eurooppaan sekä kansallista identiteettiä (Keskinen 2021, 78-79), ja Suomi asemoi itseään eurooppalaiseen kansakuntaan osallistumalla rotuerotteluun. Tutkimus tuo esille, että saamelaisiin liittynyt rodullistava, toisen diskurssi oli vahva ja hegemoninen. Hegemoninen käsitys ylläpiti itseään ja sai aikaan toimintaa.

Kirjaus saamelaisista paimentolaisasteen edustajina yhdessä vuoden 1909 oppikirjan tekstin kanssa siitä, että saamelaiset sangen vastahakoisesti luopuvat karuista asuinseuduistaan ja elintavoistaan, todentaa, että koulujärjestelmässä asenne saamelaisia kohtaan oli rodullistavaa. Saamelaisista tuotettiin käsitystä erilaisena ja toisena kansana. Saamelaiset olivat oppikirjoissa lähinnä pohjoisessa tuntureilla hajallaan asuva kansa (Hänninen & Kivirikko 1924, 91). Tutkimus vahvistaa, että valtiolla oli keskeinen toimija saamelaisiin kohdistuvan kolonialisoinnin toteuttamisessa (Keskinen 2021, 79). Samaan aikaan opetussuunnitelmassa korostettiin kansojen välistä tasavertaisuutta ja ymmärtämisen merkitystä.

Opetussuunnitelmien arvot olivat ristiriitaisia ja opetussuunnitelmassa kirjattu tavoite kansojen välisestä tasavertaisuudesta ja ymmärryksestä oli ristiriidassa oppikirjojen sisällön kanssa. Opetussuunnitelmakomitea oli toimija, joka toteutti ja ylläpiti saamelaisten rodullistumista Suomessa.

Tutkimus tuo esille myös, että kolonialistisista tapahtumista kertominen oli valikoivaa. Joistakin tapahtumista kerrottiin avoimesti, joistakin asioita ei kerrottu. Tutkimus tuo esille, että kolonialismista kerrottiin enemmän kaukaisten maiden osalta. Kaukaisissa valtioissa tapahtuneista ikävyyksistä kerrottiin todennäköisemmin kuin omassa maassa tapahtuneista ikävyyksistä, ja niitä kuvattiin neutraalimmin.

Aineistosta välittyi, että saamelaisten menneisyydestä Suomessa vaiettiin maantiedon opetuksessa 1900-1950 -luvulla. Saamelaiset jäivät vahvasti kansana pimentoon aineistossa, ja heidät esitettiin ensisijaisesti tunturialueilla kuljeskelevina poronelinkeinon harjoittajina, erilaisina kuin muut suomalaiset. Myöskin romanit ovat kansana piilossa maantiedon oppikirjoissa. Kolonialismista jätettiin paljon asioita kertomatta. Kolonialistista rodullistamista oli myös se, miten saamelaisista kerrottiin aineistossa.

Kolonialismin liittyvät kauppaan, teollisuuden ja elinkeinojen toimitusketjut olivat piilossa jo 1900-luvun alussa. Tuotteiden alkutuotantomaat ovat edelleenkin usein piilossa (Fashion Revolution 2017, 38). Tutkimus tuo myös esille, että maailma on esitetty jo 1900-luvun alussa voimakkaasti teollisuuden, kaupan ja edistyksen näkökulmasta.

Tutkimus todentaa, että Suomella rakensi yhtenäistä kansakuntaa, ja käsitystä yhdestä kansasta, ja toimi eurooppalaisen arvoyhteisön jäsenenä. Tutkimuksesta käy esille, että Suomi rakensi yhteyttä eurooppalaiseen moderniteettiin erottautumalla vähemmän sivistyneistä toisista Suomen rajojen sisällä sekä Suomen rajojen ulkopuolella (Keskinen 2021, 78-79).

Tutkimus tuo myös esille, että maantiedon oppiaineena rakensi eroa kansallisen ja kansainvälisen me ja muut -kategorian välille. Me ja muut -kategorian rakentaminen on maantieteen oppiaineen keskeinen tavoite (Paasi 1998, 2). Kolonialismista kerrottiin me ja muut kategorian läpi, jossa länsimaat olivat me, ja siirtomaat sekä rodullistetut kansat, kuten saamelaiset, olivat muut. Maantiedon oppiaineessa samankaltaisuutta ymmärrettiin ja erilaisuutta vieroksuttiin. Suomalaisen yhteiskunnan kolonialismi (Keskinen 2021, 78-79) ja yleiseurooppalainen arvoilmasto olivat osa myös koulujärjestelmää.

Aiheeseen liittyen olisi hyvä tutkia, missä ja miten kolonialismia on tuotettu suomalaisen yhteiskunnan rakenteissa. Olisi myös hyvä tutkia, miksi joistakin kolonialismiin liittyvistä tapahtumista puhutaan ja miksi joistakin kolonialistisista tapahtumista ei puhuta, sekä ketkä kolonialistisesta menneisyydestä avoimesti kertovat ja ketkä eivät kerro. Saamelaisten osalta olisi aiheellista tutkia, miten saamelaisista kerrottu kertomus on muuttunut eri aikoina. Olisi

mielenkiintoista sekä aiheellista tutkia lisäksi, miten kolonialismi säilynyt koulujärjestelmässä arvona, ja miten se edelleen ilmenee.

## Lähteet

Aineistot:

Opetussuunnitelmakomitean mietinnöt:

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1915). Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. Helsinki: Senaatti.

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1946). Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Komiteamietintö N:o 10 – 1946. Helsinki: Valtioneuvosto.

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1952). Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II. Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma. Helsinki: Valtioneuvosto.

Oppikoulukomitea (1932). Oppikoulukomitean mietintö. Marraskuun 3 päivältä 1932. Helsinki: Valtioneuvosto.

Oppikirjat:

Aro, J. E. & Rosberg, J. E. (1921). Koulun maantieto. Helsinki: Otava.

Hänninen, K. & Kivirikko, K. E. (1924). Uusi oppikoulun maantiede. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1946). Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Komiteamietintö N:o 10 – 1946. Helsinki: Valtioneuvosto.

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea (1952). Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II. Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma. Helsinki: Valtioneuvosto.

Lagerblad, E. (1901). Oppikirja Suomen maantiedossa. Porvoo: Werner Söderström.

Leiviskä, I. (1935). Koulun maantieto. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Leiviskä, I. (1953). Koulun maantieto. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Rosberg, J. E. (1909). Kansakoulun kotiseutuoppi ja maantieto. Helsinki: Osakeyhtiö Weilin & Göös Aktiebolag.

## Kirjallisuus:

Aaltonen, J. & Sivonen, S. (2022). Kongon akseli. Suomalaiset ja skandinaavit kolonialismin rakentajina. Helsinki: Into Kustannus Oy.

Alasuutari, P. (1994). Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Alasuutari, P. (2001). Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus.

Alho, R. & Kumer-Haukunömm, K. (2020). Johdanto. Teoksessa: R. Alho & K. Kumer-Haukunömm (toim.), Liikkuvuus, muuttoliikkeet ja ylijärjetykset Suomen ja Viron välillä, pp. 13-28. Turku: Siirtolaisinstituutti.

Anderson, B. (2017). Kuvitellut yhteisöt. Nationalismin alkuperän ja leviämisen tarkastelua. Suom. J- Kuortti. Tampere: Vastapaino.

Antikainen, A. (1992). Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta. Helsinki: WSOY.

Arkistojen portti (2024). Koulut. Kansakoulut ja oppikoulut.

<https://portti.kansallisarkisto.fi/fi/aineisto-oppaat/koulut> Viitattu 24.11.2024.

Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (2017). Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press.

Barr, J. & Countryman, E. (2014). Contested Spaces of Early America. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1970). Reproduction In Education, Society and Culture. Translated from the French by R. Nice. London: Sage Publications.

Connor, W. (1978). A nation is a nation, is a state, is an ethnic group is a ... . Ethnic and Racial Studies 1978 1(4), 377-400.

Grilli, E. R., Agostini, B. B. & Hooft-Welvaars, M. J. (1980). The World Rubber Economy. Structure, Changes and Prospects. Baltimore: The Johns Hopkins University.

Eduskunta (2024). Peruskoulun puitelaki hyväksyttiin 1968. Viitattu 24.11.2024:

<https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/kirjasto/aineistot/yhteiskunta/historia/eduskunta-tekee-paatoksen-peruskoulusta/Sivut/peruskoulun-puitelaki-hyvaksytaan.aspx>

Fashion Revolution (2017). Fashion Transparency Index. 24th April 2017. Viitattu 1.4.2025: [https://issuu.com/fashionrevolution/docs/fr\\_fashiontransparencyindex2017?e=25766662/47726047](https://issuu.com/fashionrevolution/docs/fr_fashiontransparencyindex2017?e=25766662/47726047)

Heinonen, V., & Pantzar, M. (2024). Kasvu ja edistys: modernisaatioteoreettisia pohdintoja. *Poliittinen talous*, 12(2), 9–33. <https://doi.org/10.51810/pt.149383>

Hokkanen, M., & Särkkä, T. (2008). Puheenvuoroja kolonialistisen vallan ja väkivallan tutkimuksesta. *Historiallinen Aikakauskirja*, 106(2), 189–197. <https://doi.org/10.54331/haik.139502>

Husa, S. (1995). ”Foucault’lainen metodi”. *niin & näin*, 3/95, pp. 42-48. Viitattu 16.4.2025: <https://netn.fi/wp-content/uploads/2012/06/netn953-14.pdf>

Hynninen, A., Lindfors, A. & Opas, M. (2015). Valta ja toimijuus. Teoksessa: J. Kouri (toim.), *Askel kulttuurien tutkimukseen*, pp. 173-187. Turku: Turun yliopisto.

Kanninen, J. & Ranta, K. (2019). Johdanto. Teoksessa: K. Ranta & J. Kanninen, *Vastatuuleen. Saamen kansan pakkosuomalaisamisesta*, 17-32. Helsinki: Kustantamo S&S.

Keskinen, S. (2021). Kolonialismin ja rasismien historiaa Suomesta käsin. Teoksessa: S. Keskinen, M. Seikkula & F. Mkwesha (toim.), *Rasismi, valta ja vastarinta: Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa*, pp. 69-84. Helsinki: Gaudeamus. Viitattu 16.4.2025: <http://hdl.handle.net/10138/340432>

Keskinen, S. Mkwesha, F. & Seikkula, M. (2021). Teoreettisen keskustelun avaimet – rasismi, valkoisuus ja koloniaalisuuden purkaminen. Teoksessa: S. Keskinen, M. Seikkula & F. Mkwesha (toim.), *Rasismi, valta ja vastarinta: Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa*, pp. 45-68. Helsinki: Gaudeamus.

Kohvakka, T. (2023). Ordinary Finns and Minority Folk: The Representation of Minorities and Colonialism in History Education in Finland. *Nordidacica: Journal of Humanities and Social Science Education*, 13(4), 39-61.

[hQps://research.abo.fi/ws/portalfiles/portal/58612815/Kohvakka\\_2023\\_4\\_NordidacDca.pdf](https://research.abo.fi/ws/portalfiles/portal/58612815/Kohvakka_2023_4_NordidacDca.pdf)

Kondie, T. (2024). Suomalaisten instituutioiden vaikutus karjalaisiin identiteetteihin. Teoksessa: Teoksessa: M. Attias & P. Artemjeff (toim.), *Historiat ja väestösuhteet*, pp. 94-107. EU: Bookea.

- Korpijaakko, K. (1989). Saamelaisten oikeusasemasta Ruotsi-Suomessa. Helsinki: Lakimiesliiton kustannus.
- Koskela, H. (2014). Järjen ja tunteen maantieteet. *Terra*, Vol.126, Nro. 1 (2014), pp. 39-41.
- Kosonen, K. (2024). Keskustelua – Diskussion. Maantieteen opetusta Helsingin yliopistossa jo yli 130 vuotta. *Terra*, Vol. 139, Nro. 2 (2024), pp. 97-112.
- Kujala, A. (2019). Kivenmurskaajat. Kolonialismin historia. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Kylli, R. (2025). Saamelaisten ja kirkon suhde Suomessa. Erillisselvitys saamelaisten totuus- ja sovintokomissiolle. Valtioneuvoston julkaisuja 2025:31.
- Lahti, J. & Kullaa, R. (2020). Kolonialismin monikasvoisuus ja sen ymmärtäminen Suomen kontekstissa. *Historiallinen aikakauskirja* 118(4), 420-426.  
<https://doi.org/10.54331/haik.140754>
- Laki saamelaiskäräjistä 974/1995.
- Lehtola, V.-P. (2024). Saamelaisten asema Suomessa. Teoksessa: M. Attias & P. Artemjeff (toim.), *Historiat ja väestösuhteet*, pp.20-35. EU: Bookea.
- Litman, T. (2024). *Racism and Colonialism in Geography Textbooks, 1820's to 1950's*.  
<https://www.vtpi.org/rcgb.pdf> Viitattu 24.11.2024.
- Lummaa, K. (2017). Antroposeeni: ihmisen aika geologiassa ja kirjallisuuden tutkimuksessa. *Kirjallisuudentutkimuksen aikakauslehti AVAIN* 2017 (1), 68–77.  
<https://doi.org/10.30665/av.66194>
- Merivirta, R. (2022). Colonialism, Race, and The White Innocence in Finnish Children's Literature: Anni Swan's 1920's Serial "Uutisasukkaana Austraaliassa". Teoksessa: R. Merivirta, L. Koivunen & T. Särkkä (toim.), *Finnish Colonial Encounters : From Anti-Imperialism to Cultural Colonialism and Complicity*, pp. 171-198. Cham: Palgrave Macmillan.
- Merivirta, R., Koivunen, L. & Särkkä, T. (toim.) (2022). *Finnish Colonial Encounters : From Anti-Imperialism to Cultural Colonialism and Complicity*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Miettinen, T. (2020). *Sivistysihanteen jäljillä*. Helsinki: Sitra.

- Numminen, J. (2001). Suomen kansanopetuksen historia. Koulun ja menneisyys. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja, 101-111.
- Paasi, A. (1998). Koulutus kansallisena projektina: ”Me” ja muut suomalaisissa maantiedon oppikirjoissa. Teoksessa: P. Alasuutari & P. Ruuska (toim.), *Elävänä Euroopassa: muuttuva suomalainen identiteetti*, pp. 217-252. Tampere: Vastapaino.
- Provenzo, E. F., Shaver, A. N. & Bello, M. (2011). Introduction. Teoksessa: E. F. Provenzo, A. N. Shaver & M. Bello (toim.), *The Textbook as A Discourse. Sociocultural Dimensions of American Schoolbooks*, pp. 1-8. New York: Routledge.
- Puranen, M. (2017). Historia poliittisen maailmankatsomuksen palveluksessa: Tianxia-teoria ja kiinalainen poliittinen kosmologia. Ennen ja nyt. *Historian tietosanomat*. Vol 17 Nro 3 (2017): Materiaalinen 1800-luku, I osa, pp. 68–77. <https://doi.org/10.30665/av.66194>
- Pälli, P. & Lillqvist, E. (2020). Diskurssianalyysi. Teoksessa: M. Luodonpää-Manni, M. Hamunen, R. Konstenius, M. Miestamo, U. Nikanne & K. Sinnemäki (toim.), *Kielentutkimuksen menetelmiä I-IV*, 374-411. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Ranta, K. (2019). Saamelaisten maiden menetys. Teoksessa: K. Ranta & J. Kanninen, *Vastatuuleen. Saamen kansan pakkosuomalaisistamisesta*, pp. 33-80. Helsinki: Kustantamo S&S.
- Rinne, E. (2022). (Moni)kulttuurinen maailmankuva ja kuulumisen politiikka suomalaisissa peruskoulun oppikirjoissa ja nuorten kokemuksissa. *Alue ja Ympäristö*, 48(2), 117–120. <https://doi.org/10.30663/ay.85224>
- Saamelaisten totuus- ja sovintokomissio (2025a). Mandaatti. Viitattu 22.4.2025: <https://sdtsk.fi/mandaatti/>
- Saamelaisten totuus- ja sovintokomissio (2025b). ”Epäjumalattomasta taikauskosta” aktiiviseksi kristinuskon edistäjäksi – Uusi erillisselvitys tarkastelee saamelaisten ja kirkon suhdetta Suomessa. Viitattu 28.3.2025: <https://sdtsk.fi/2025/03/18/epajumalattomasta-taikauskosta-aktiivisiksi-kristinuskon-edistajiksi-uusi-erillisselvitys-tarkastelee-saamelaisten-ja-kirkon-suhdetta-suomessa/>
- Saamen kielilaki 1086/2003.

Saari, A., Tervamäki, T. & Värri, V.-M. (2017). Opetussuunnitelma valtiollisen yhtenäisyyden rakentajana. Teoksessa: T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajan koulutukseen, pp. 83-108. Tampere: Tampere University.

Scarlett, P. J. (2022). The harmful legacy of colonialism in natural hazard risk. *Nature Communications* volume 13, Article number: 6945 (2022).

Skurnik, J. (2022). Encountering Colonial Worlds Through Missionary Maps in the Late-Nineteenth-Century Grand Duchy of Finland. Teoksessa: R. Merivirta, L. Koivunen & T. Särkkä (toim.), *Finnish Colonial Encounters : From Anti-Imperialism to Cultural Colonialism and Complicity*, pp. 199-222. Cham: Palgrave Macmillan.

Somerkivi, U. (1985). Kansanopetuksen opetussuunnitelmat kulttuurin siirron kuvastajina. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja. Vol. 23 (1985), pp. 7-28.

Thomas, S., Herva, V.-P., Seitsonen, O. & Koskinen-Koivisto, E. (2019). Dark Heritage. *Encyclopedia of Global Archaeology 2019*, pp. 1-11. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-51726-1\\_3197-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-51726-1_3197-1)

YK (2007). Yhdistyneiden kansakuntien julistus alkuperäiskansojen oikeuksista. EU: YK.

Kuvat:

Kuva 1. Leiviskä, I. (1953). Ihmisten ihonväri maapallon eri seuduilla. Teoksessa: I. Leiviskä, *Koulun maantieto*, 199. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.