



MARIKAISA LAITI – KAARINA MÄÄTTÄ

Saamelainen varhaiskasvatus suomalaisen ja saamelaisen kulttuurin risteymässä

Laiti, Marikaisa – Määttä, Kaarina. 2022. SAAMELAINEN VARHAISKASVATUS SUOMALAISEN JA SAAMELAISEN KULTTUURIN RISTEYMÄSSÄ. *Kasvatus* 53 (1), 22–32.

Tässä artikkelissa tarkastellaan saamelaisen varhaiskasvatuksen toteutusta Suomessa saamelaisen varhaiskasvatuksen työntekijöiden kertomana. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata sitä, miten varhaiskasvatuksessa toteutetaan saamelaiseen alkuperäiskansakulttuuriin nojaavaa enkulturaatiota. Tutkimus edustaa alkuperäiskansatutkimusta, jonka tavoite on toimia Euroopan unionin ainoan alkuperäiskansan, saamelaisten hyväksi. Saamelaisten kielet sekä kulttuuri ovat uhanalaisia. Tutkimushenkilöt edustavat laajasti saamelaisessa varhaiskasvatuksessa työskenteleviä henkilöitä eri puolilla Suomea (N=23). Aineisto hankittiin yksilöhaastatteluina ja analysoitiin narratiivisesti. Kaikki haastatellut saamelaisessa varhaiskasvatuksessa työskentelevät ammattilaiset tiedostavat oman roolinsa tärkeyden sekä saamen kielen oppimisen tukena että saamelaiskulttuurin siirtäjänä ja vahvistajana. Kerrotuissa kokemuksissa ilmenee vaihtelua kahden ulottuvuuden suhteen: Miten vahvasti arjen toiminnassa toteutetaan enkulturaatiota saamenkulttuurin ja -kielen vahvistamiseksi, sekä miten saamelaisen varhaiskasvatuksen arjessa yhteensoviteetaan enemmistökulttuuri ja saamenkulttuuri. Artikkelit antaa varhaiskasvatuksen henkilökunnalle välineitä tukea oman kulttuurin mukaista toimintaa sekä rohkaisee keskinäiseen yhteistyöhön ja verkostoitumiseen. Jakaessaan toimivia käytänteitä ja ratkaisumalleja varhaiskasvattajat tekevät näkyväksi toteuttamaansa enkulturaatiota.

Asiasanat: alkuperäiskansat, saamelaiskulttuuri, enemmistöt, varhaiskasvatus, enkulturaatio

Johdanto

Suomessa asuu Euroopan unionin ainoa alkuperäiskansa, saamelaiset, jotka elävät Suomen lisäksi Norjassa, Ruotsissa ja Venäjällä. Suomes-

sa heitä on noin 10 000 henkilön marginaalinen väestö, joiden kieliä ovat inarin, koltan- ja pohjoissaame. Jokaiseen kieleen liittyy omia

kulttuurisia piirteitään. Saamen kielten ja kulttuurien tilaa leimaa vahva kolonisaation historia, sillä saamelaisia on pyritty sulauttamaan valtaväestöön erityisesti koulujärjestelmän avulla. Saamelaisten tilanne on näin samanlainen kuin monilla muilla alkuperäiskansoilla: omat kielet ovat uhanalaisia ja kulttuuri katoamassa. (Keskitalo, Määttä & Uusiautti 2013; Rahko-Ravanti 2016; Todal 1998.) Kyse on myös kulttuurin ja mielen kolonisaatiosta, jossa perinteinen saamelainen tieto toiminnan perustana korvataan enemmistö-kulttuurin tavoilla (Battiste 2000; Lakomäki 2014).

Saamen kielet ja kulttuurit tarvitsevat säilyäkseen jatkuvaa tietoista toimintaa ja kolonisaation aktiivista torjumista dekolonisaation keinoin (Keskitalo 2010). Viimeisten vuosikymmenten aikana kolonisaation vaikutusta on koulujärjestelmien avulla pyritty muuttamaan ja korjaamaan. Opetushallitus on määritellyt varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jonka mukaan "Saamelaislasten varhaiskasvatuksen erityisenä tavoitteena on vahvistaa lasten saamelaista identiteettiä ja tietoisuutta omasta kulttuuristaan sekä antaa lapsille mahdollisuus opetella saamelaisia perinnetietoja ja -taitoja." (Opetushallitus 2018).

Saamelaista varhaiskasvatusta toteutetaan suomalaisen ja saamelaisen kulttuurin rajapinnoilla, joten siinä ilmenee sekä suomalainen enemmistö-kulttuuri että alkuperäiskansakulttuuri. Näiden välisen suhteen pohtiminen on arjen toteutuksen keskeinen aihe (Laiti 2018). Enkulturaatio saamelaiseen kulttuuriin on saamelaisen varhaiskasvatuksen keskeinen ja omaleimainen tehtävä. Varhaiskasvatuksen enkulturaatio perustuu kunkin lapsen omaan saamelaiseen kulttuuriin. Tavoitteena on, että varhaiskasvatus tukee saamen kielten ja kulttuurien elinvoimaisuutta, säilymistä ja siirtymistä seuraaville sukupolville osana laajempia yhteiskunnallisia toimia (Keskitalo ym. 2013; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012; Rahko-Ravanti 2016).

Tämä tutkimus käsittelee saamelaisen alkuperäiskansan varhaiskasvatusta ja edustaa näin alkuperäiskansatutkimusta. Alku-

peräiskansoja koskevassa tutkimuksessa on vahva kolonisaation historia, jossa yhteisön ulkopuoliset tutkijat ovat toimineet omista tieteellisistä intresseistään käsin ja alkuperäiskansat ovat olleet marginaalisessa tiedonantajan roolissa. Nykyään tutkimuksen lähtökohdan ja metodologian perusta tulee ehdottomasti olla alkuperäiskansan omista tarpeista, tiedoista ja kokemuksista. (Battiste 2000; Kovacs 2009; Smith 1999.)

Saamelaisen varhaiskasvatuksen työntekijät ovat enkulturaation ja opetussuunnitelmien toteuttajia. Heillä on mahdollisuus siirtää saamelaista kulttuuria lapsille merkityksellisessä herkkyydessä. He tekevät varhaiskasvatuksen arjessa käytännön pedagogisia ratkaisuja: suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat, millainen oppimisympäristö lapsille tarjotaan, millaisiin arvoihin toiminnat nojataan ja miten arkea eletään kahden kulttuurin vaikutuspiirissä. (Laiti 2018; Äärelä 2016.) Saamelaiset varhaiskasvattajat voidaan nähdä saamelaisina kulttuurinkantajina ja kulttuurisina välittäjinä (Sarivaara, Uusiautti & Määttä 2013).

Tässä tutkimuksessa saamelaisen varhaiskasvatuksen työntekijät kertovat arjen päivittäisistä tapahtumista ja kasvatustilanteista toiminnan kuvailujen ja esimerkkien avulla. Artikkelin tarkoituksena on kuvata sitä, miten saamelaisen varhaiskasvatuksen arjessa toimitaan saamelaislasten omaan kulttuuriinsa kasvamisen hyväksi ja miten saamen kieliä elvytetään ja siirretään.

Saamelaisen varhaiskasvatuksen toteutus

Suomessa kaikki varhaiskasvatus järjestetään Varhaiskasvatuslain (540/2018) ja Opetushallituksen (2018) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan. Saamelaisten omaa varhaiskasvatusta ohjaa myös Saamelaiskäräjien (2009) julkaisema Saamelainen varhaiskasvatussuunnitelma sekä Arjen käytäntöjen opas (Saamelaiskäräjät 2013).

Suomessa saamelaisen varhaiskasvatuksen oikeus on sidottu lasten äidinkieleen.

Kuntien tulee huolehtia, että lapsi voi saada varhaiskasvatusta ”äidinkielenä olevalla saamen kielellä” (Opetushallitus 2018, 15). Näin ollen lapset, joiden äidinkieli (väestörekisteritiedoissa) on jokin kolmesta saamen kielestä, ovat oikeutettuja saamenkieliseen varhaiskasvatukseen kaikkialla Suomessa. Saamen kielellä järjestetään varhaiskasvatusta sekä päiväkodeissa että kielipesissä, jotka eivät kuitenkaan ole virallinen varhaiskasvatuksen toteuttamisen muoto. Kielipesä on ”toimintaa, jossa vahvistetaan lasten tietämystä omasta kulttuuristaan ja tarjotaan mahdollisuus oppia perheessä tai suvussa puhuttua uhanalaista vähemmistökieltä tai alkuperäiskansan kieltä.” (Opetushallitus 2018, 52.) Vuoden 2020 tilanteen mukaan äidinkielisen varhaiskasvatuksen piirissä oli 96 lasta ja kielipesätoimintaan osallistui 80 lasta (Arola 2020, 17).

Suomessa varhaiskasvatuksen lainsäädäntö tuo tiettyjä haasteita saamelaisen varhaiskasvatuksen saatavuuteen, koska kasvatukseen oikeutettujen määrittely on rajaava. Kaikilla saamelaislapsilla saamen kieli ei ole äidinkieli. Toisaalta kaikki äidinkieliset saamelaislapset eivät käytä aktiivisesti saamen kieltä, vaikka heidän perheessään ja suvussaan se olisi aktiivisesti käytössä. Tämä on käytännössä tarkoittanut, että vain ne äidinkieliset saamelaislapset, jotka käyttävät aktiivisesti saamea ja joiden kotiympäristö on saamenkielinen, ovat oikeutettuja saamelaiseen varhaiskasvatukseen. Ulkopuolelle jäävät saamelaislapset, joilla ei ole voitu äidinkieleksi merkitä yhtä kolmesta saamen kielestä (Arola 2020; Laiti 2018) tai ne saamelaislapset, joiden oma aktiivinen saamen kielitaito on heikko ja joiden kodin kieliympäristössä saamen kieltä ei käytetä tai se ei ole kuultavissa.

Saamelaisessa varhaiskasvatuksessa kysymys ei ole pelkästään kielestä, vaan varhaiskasvatusta liittyy laajempaan kulttuuriseen ja henkiseen yhteyteen (Äärelä 2016). Alkuperäiskansatutkimukset korostavat kuitenkin lasten kasvamista oman kulttuurinsa jäseniksi laajalta perustalta. Kaikki saamelaislapset tarvitsevat saamelaista identiteettiä ja saamelais-

ta kulttuuria vahvistavaa kasvatusta kolonisaatiokokemuksen jälkeen. (Alfred & Corntassel 2005; Kuokkanen 2009.)

Saamelaiskulttuuriin kasvattava enkulturaatio

Alkuperäiskulttuuriin kasvattavaa toimintaa kutsutaan enkulturaatioksi (Kim Park 2007). Enkulturaatiolla tarkoitetaan prosessia, jossa vanhemmat sukupolvet osallistuvat saamelaisuuteen kasvattamisessa. He siirtävät yhteisön ajattelutapoja, käyttäytymisen malleja ja arvoja uusille sukupolville. Enkulturaatioprosessin myötä saamelaislapsille syntyy saamelainen identiteetti, jossa he omaksuvat kulttuurinsa tavat, uskomukset, tiedot ja käyttäytymismallit (Keskitalo ym. 2013). Enkulturaatio edellyttää hyvin konkreettisia ja tietoisia aktiviteetti-
muotoja ja -malleja niin varhaiskasvatuksessa, kodin arjessa kuin yhteisön vuorovaikutustilanteissa (Laiti 2018).

Enkulturaation toteuttamiseksi koulu-
kasvatuksen roolia ja merkitystä sekä menetelmiä saamen kielten elvyttämiseksi on tutkittu paljon (esim. Sarivaara ym. 2013). Samoin saamenkielisten opettajien työtä ja työn haasteita sekä saamen pedagogiikkaa on tutkittu viime aikoina (Keskitalo & Määttä 2011; Keskitalo ym. 2013; Rahko-Ravanti 2016; Äärelä 2016). Saamenpedagogiikka tarkoittaa sellaisia opetusmenettelyjä ja sisällöllisiä ratkaisuja, joissa huomioidaan saamen kulttuurin erityispiirteet ja jota toteutetaan saameksi. Tutkimukset (mm. Pasanen 2015; Storjord 2008) osoittavat, että saamen kulttuuriin ja kasvatukseen perustuva institutionaalinen kasvatusta on vasta aluillaan. Toisaalta tutkimuksissa on kerrottu tuloksekkaista, enkulturaation toteuttamista tukevista menetelmistä (Äärelä 2016). Alkuperäiskansaperheet pitävät lasten enkulturoitumista omaan paikalliseen kulttuuriin tärkeänä (Ritchie 2017).

Enemmistökuultuuriin kasvattava sosialisatio

Enkulturaation rinnalla tarvitaan myös enemmistökuultuuriin kasvattavaa sosialisatiota (Knight, Bernal & Carlo 1995). Alkuperäis-

kansakulttuurin mukaisen varhaiskasvatuksen ja enemmistökulttuurin varhaiskasvatuksen keskinäistä rinnakkaiseloa ja sen muotoja ovat tutkineet muun muassa Kitson & Bowes (2010), Preston, Cottler, Pelletier & Pearce (2011) ja Tonyan (2015).

Saamelaisessa varhaiskasvatuksessa enemmistökulttuurin sosiaalistamisen lähtökohdat ovat monilta osin yhteneviä muiden alkuperäiskansojen varhaiskasvatuksen kanssa. Yhteistä on, että enemmistökulttuurin opetussuunnitelma on kaikille yhteinen ja se, että toiminnan rakenteet ovat jaetut. Storjord (2008) tutki Norjassa kahta saamelaista päiväkotiryhmää lasten sosiaalistumisen ympäristöinä ja totesi, että saamelainen varhaiskasvatus on monipuolinen ja kompleksinen ilmiö. Hänen tutkimuksessaan tuli esille saamelaisen varhaiskasvatuksen toteutuksen liminaalisuus, kahden yhteiskunnan rajapinnalla toimiminen. Tällöin tila (sisustus, materiaalit) ja kieli olivat jossakin määrin ilmaisemassa saamelaisuutta, kun taas ajankäyttö (päivärytmi) ja organisaatiokulttuuri perustuivat enemmistökulttuurin päiväkotiperinteeseen. (Storjord 2008, 206–207.)

Onnistuneessa enkulturaatioissa opitaan ja sisäistetään oma kulttuurinen perintö, kun taas sosialisatio turvaa kasvamisen yhteiskuntaan. Vaikka alkuperäiskansojen varhaiskasvatusta toteutetaan enemmistökulttuurin rakenteiden sisällä, sen lähtökohtana tulee pitää omaa alkuperäiskulttuuriin pohjautuvaa kasvatusta. Varhaiskasvatuksen työntekijät käsittelevät tutkimusten mukaan arjen toiminnan lähtökohdaksi paikallisen ympäristön ja sen moninaisuuden (Tobin 2005).

Kitson ja Bowes (2010, 82) ovat esittäneet, että varhaiskasvatuksen toteutuksessa on luovuttava yhdenmukaistavasta pedagogiikasta, jossa toteutus on kapeaa ja joustamatonta. Alkuperäiskansakulttuurin tulee saada vahva asema toteutuksessa, ettei se jää vain toiminnan mausteeksi ("ingredient", ks. Näone & Au 2010, 150). Parhaimmillaan lähtökohtana on saamelainen kasvatus ja saamelaiset perinteet, joita kunnioitetaan sekä vaalitaan enemmistökulttuurin rakenteisiin sovittaen.

Tutkimuksen toteutus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ensinnäkin saamelaisen varhaiskasvatuksen enkulturaation toteuttamisen tapoja. Tutkimus hakee myös vastauksia kysymykseen, millaista saamelaisen varhaiskasvatuksen arjen toteutus on saamelaisten varhaiskasvattajien kertomana Suomessa. Tarkastelussa paneudutaan siis siihen, kuinka saamelaisen varhaiskasvatuksen työntekijöiden kertomuksissa ilmenee saamelaisiin kieliin ja kulttuureihin kasvattavan enkulturaation ja enemmistökulttuuriin sopeuttavan sosialisaaation suhde.

Tässä tutkimuksessa on huomioitu sekä tutkimustyön yleiset eettiset näkökulmat että erityisesti alkuperäiskansa- ja saamentutkimukseen liittyvät eettiset erityispiirteet (Drugge 2016; Kuokkanen 2009). Toinen tämän tutkimuksen tekijöistä (Laiti) tuntee saamelaisista elämäntapaa, asuu saamelaisperheessä ja puhuu saamea. Saamentutkimuksen eettisenä periaatteena pidetäänkin sitä, että saamelaisia yhteisöjä tutkivan tulee tuntea saamen historia, traditiot, kulttuuri ja kieliä sekä arvostaa niitä. Tutkijan on pohdittava omaa asemaansa, kielitaitoansa ja yhteisön perinteiden tuntemustaan. (Keskitalo ym. 2013; Keskitalo 2010.) Erityistä huomiota kiinnitettiin siihen, että kaikki saatu tieto on luottamuksellista. Tutkimusaineistoa ei olisi saatu kerätyksi, ellei haastattelijan ja tutkittavien välille olisi saatu rakennettua vahvaa luottamusta.

Aineisto hankittiin yksilöhaastatteluina, ja niihin osallistui 23 saamelaisen varhaiskasvatuksen työntekijää eri puolilta Suomea. He edustivat varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmiä, mukaan lukien varhaiskasvatuksen opettajat, lastenhoitajat ja (perhe)päivähoitajat. Heitä oli kaikista kolmesta Suomessa virallisen statuksen saaneesta saamen kieliryhmästä (inarinsaame, pohjoissaame, koltansaame), ja he työskentelivät niin saamenkielissä päiväkotiryhmissä kuin saamen kielen kielipesissä.

Tutkimuksessa käytettiin narratiivista tutkimusotetta. Haastattelut toteutettiin keskustellen ("conversation with purpose", ks. Licht-

man 2012, 116), jolloin tutkittavat kertoivat ajatuksiaan, kokemuksiaan ja käsityksiään saamelaisen varhaiskasvatuksen toteutuksesta. Narratiivisessa tutkimusotteessa kerrottu ymmärretään suhteessa tiettyyn aikaan ja paikkaan (Heikkinen 2015, 158). Kertomalla tuotettua tietoa ja todellisuutta ei näin ollen voida pitää universaalina, vaan ne ajatellaan paikallisesti ja hetkellisesti luoduksi (Clandinin & Connelly 2000; Heikkinen 2015). Haastatteluista muodostui rikas ja monipuolinen aineisto, joka kuvaa saamelaisen varhaiskasvatuksen enkulturaatiivisia toimia.

Tulokset analysoitiin niin narratiivien kuin narratiivisella analyysillä. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajat kertoivat arjen toiminnasta merkityksellisenä pitämiään asioita. Arjen toiminnan analyysin teoreettisena perustana käytettiin varhaiskasvatuksen toteutuksen syklisiä malleja, jossa toteutus jaotellaan tavoitteiden asettamiseksi, suunnitteluksi, toteutukseksi ja arvioinniksi (Opetushallitus 2018, 37). Analyysissä annettiin tilaa aineistossa esille tulleille käsityksille ja kokemuksille saamelaisen varhaiskasvatuksen enkulturaatiivisesta toteutuksesta. Läpinäkyvyyttä ja uskottavuutta lisättiin valitsemalla runsaasti sitaattiesimerkkejä.

Aineisto analysoitiin monessa vaiheessa. Ensimmäisen aineiston luennan ja järjestelyjen jälkeen haastatteluvastausten sisältö kategorisoitiin, pelkistettiin ja abstrahoitettiin, jolloin aineistosta saatiin neljä sisällöllistä pääteemaa. Menetelmä vastaa Polkinghornen (1995) kuvailemaa narratiivien analyysiä. Narratiivien analyysien pohjalta tuloksia tarkasteltiin uudelleen tarkoituksena havaita saamelaisen varhaiskasvatuksen toiminnan tyyppejä. Tällaisen analyysin tavoitteena oli löytää kertomuksista keskeisimmät teemat, joita yhdistellen voidaan luoda kokonaiskuvaa varhaiskasvatuksen arjen toiminnan toteutuksesta (Brinkmann & Kvale 2015, 254). Toiminnan tyytit laadittiin kahden teoreettisen käsittejätkumon avulla. Yhtenä jatkumona oli enkulturaation toteutumisen taso ja toisena arjen rutiinien joustavuus. Näin syntyi neljä toimintatyyppiä.

Tutkimustulokset

Kertomuksista löytyi yhteneväisyyksiä, joita voi pitää saamelaisen varhaiskasvatuksen kulttuurisena perustana. Näitä ovat saamen kieli, luonto, autenttinen saamelaisen kulttuuri sekä yhteisöllisyys. Erityisen merkityksellisenä tehtävänä varhaiskasvattajat pitivät lasten saamen kielen oppimista, sen tukemista, säilyttämistä ja elvyttämistä. Saamelaislasten kasvatuksen tavoitteena pidettiin niin enemmistökuultuuriin kuin lapsen omaan saamelaiskulttuuriin kasvamista, myönteistä suhdetta saamelaisuuteen ja saamen kielen käyttämisen vahvistamista. Varhaiskasvattajien mukaan toimintaa sovitetaan kulloiseenkin paikalliseen ympäristöön. Vuotuiskierto eli saamelaisiin perinteisiin vuodenaikoihin sidotut sisällöt ja tehtävät olivat toiminnan suunnittelun ja toteutuksen lähtökohta. Seuraavat alaluvut käsittelevät tuloksia tarkemmin.

Saamen kielen opettaminen enkulturaatiivisena tehtävänä

Kaikki varhaiskasvattajat korostivat saamen kielen merkitystä saamelaisessa varhaiskasvatuksessa. Huomattavaa on, että tutkittavat kantoivat huolta niin saamen kielten säilymisestä yleisellä tasolla kuin lasten saamen kielen käytön tukemisesta ja oppimisesta. Haastateltavat kertoivat esimerkiksi tavoitteekseen, "[...] että lapset oppii saamen kielen ja vahvistaa se saamen kielen kehitys ja se, että se on leikki-kieli [...]. Se on aina tavoitteena." (Haastateltava 21.)

Kaikki saamelaisessa varhaiskasvatuksessa olevat lapset eivät käytä aktiivisesti saamen kieltä. Varhaiskasvattajien tavoitteena olikin luoda myönteiset olosuhteet saamen kielen käyttämiselle. Myönteistä suhtautumista kieleen pidettiin sinänsä jo tärkeänä tavoitteena. Eräs haastateltava (10) kertoi seuraavasti: "[...] Meidän tavoite ja haave on, että... saada lapsia, joilla on hyvä passiivinen kielitaito aktivoitumaan ... jatkamaan tätä valittua kielipolkua." Tavoitteena oli myös sanaston kartuttaminen, kielen erilaisten käyttötapojen etsiminen sekä

oikean ja rikkaan saamen kielen käyttäminen. Se eroaa usein suomen kielestä käännettävistä sanoista, kuten seuraava esimerkki kuvaa: "Kaikki meillä on saameksi ja pyritään käyttämään oikeasti saamenkielisiä termejä, eikä vain suomesta käännettyjä termejä, ... lumisanoja. Ja esimerkiksi ei mennä pesemään käsiä, vaan mennään huuhtomaan kynnet." (Haastateltava 19.)

Saamen kielen sisällyttäminen kaikkeen toimintaan koettiin tärkeänä. Kielen käyttö pyrittiin niveltämään arjen tavallisiin tilanteisiin, ohjattuihin toimintoihin sekä vapaaseen yhdessäoloon. Myös lasten keskinäisissä leikeissä pyrittiin laajentamaan ja rikastuttamaan heidän sanavarastoansa esimerkiksi näin: "Meillä on joka päivälle jotakin suunniteltua ohjattua toimintaa, että siinä tulisi sitä kieltä. Kaikki lapset eivät osaa vielä edes kunnolla puhuaakaan. Niin ne oppii suoraan sen saamenkielisen sanaston... Tietyt asiat joka päivä... ei mitään hirveän ihmeellistä joka päivä, normaalia elämää ja siinä lapset on mukana... mutta se on suunniteltu." (Haastateltava 18.)

Varhaiskasvattajat eivät pitäneet saamen kielten olemassaoloa ja siirtymistä uusille sukupolville itsestäänselvyytenä. Heidän arjen työssään tämä merkitsi jatkuvaa saamen kielen käyttöä sekä tietoista työskentelyä kielen siirtymiseksi ja säilymiseksi: "Jos lapsi sanoo jotain suomeksi, niin sanotaan sen jälkeen se saameksi" (Haastateltava 16). Käytännössä korostuivat lapsikohtaiset ratkaisut, ja henkilökohtaistumista pidettiin keskeisenä kielen siirtämisen onnistumisen kannalta (ks. Pasanen 2015, 44).

Kulttuurinen identiteetti osana enkulturaatiota

Haastatellut korostivat lasten saamelaisen identiteetin vahvistamista saamelaisen varhaiskasvatuksen tavoitteena. Lapsille haluttiin antaa monipuolinen kosketus saamelaisuuteen, sen kulttuuriin ja perinteisiin elinkeinoihin. Saamelaisen identiteetin tukeminen ja vahvistaminen vaati määrätietoista toimintaa varhaiskasvatuksessa. Siihen nähtiin

niveltävän paitsi hyvä kielellinen myös kulttuurinen itsetunto, kuten eräs haastateltava (1) kertoi: "Tavoitteenahan meillä on, että teemme tunnetuksi... mitkä on saamelaisten perinteiset elinkeinot: ett ne tietää mikä on poro tai kala, ja ne tietää mitä niille tehdään... että niille jäis jotain mieleen".

Varhaiskasvattajien mukaan lapsen saamelaisen identiteetin kehittyminen vaatii pitkäjännitteisyyttä, kuten seuraavassa esimerkissä kuvataan:

[...] Osa [lapsista] näin tämän minun historian aikana, ei ole tiennyt, että ovat saamelaisia. Yksi tuli minulle sanomaan, että kun minulla oli lapin lakki päässä yksi kerta, että "Sulla on tuo saamelaisen lakki päässä, että miksi sulla se on?" No minä, että "Minä olen saamelainen." "Ai jaa... Tulkaa katsomaan... Meillä on saamelainen täällä..." Se tapahtui täällä, jossa meillä oli kaikki lapset saamelaisia... [...] Niin siinä tuntui, että oli matto vedetty jalkojen alta... Me oltiin kolme vuotta käsitely... ja sitte yhtäkkiä ne ei tiedä, että ne on saamelaisia. (Haastateltava 9.)

Lapsille tarjottiin tukea identiteettinsä kehitykselle arkisten keskustelujen ja erilaisten ihmissuhteiden kautta (ks. mm. Martin 2017). Sukulaisuussuhteista keskustelemalla lapsi pyritään liittämään oman sukunsa ja saamelaisyhteisönsä jäseneksi: " [...] Suvut ovat tärkeitä täällä... kun työskentelen lasten kanssa, pyrin käyttämään oikeita käsitteitä sukulaisista. Kyselen heiltä, että onko äidin veli tai isän veli kenestä puhutaan? Jos hän ei sitten vaikka tiedä, niin pyydän, että kysyy vanhemmilta tarkemmin. Lapset ovat niin innostuneita tällaisista asioista, pienetkin lapset." (Haastateltava 12.) Saamelaisessa varhaiskasvatuksessa lapset tapaavat toisia saamelaislapsia ja paljon myös muita yhteisön jäseniä. Näissä tapaamisissa jaetaan kulttuurisia kokemuksia, leikitään yhdessä ja toimitaan saamelaisuutta ilmentävissä yhteisöllisessä ympäristössä.

Enkulturaatio luontoyhteyden vaalimisena

Varhaiskasvattajat kertoivat luonnon olevan saamelaisen varhaiskasvatuksen ydin niin kyllissä ja taajamissa kuin kaupungeissa. Heidän mukaansa toiminnan toteutuksen päällim-

mäiseksi arvoksi ja lähtökohdiksi nousi luonto tai metsä. Erään haastatellun (6) mukaan kaikkia ympäristöjä voidaan katsoa ”kulttuurin silmin”, missä tahansa varhaiskasvatusta toteutettiin. Keskeistä oli aktiivinen suuntautuminen luontoon: “[...] Luonnon seuraaminen ympäri vuoden on yksi tärkeä asia” (Haastateltava 1). Jotkut tutkimukseen osallistuneista kuvasivat yhteyttä luontoon syväisenä asiana ja liittivät sen kokonaisvaltaisesti saamelaisen varhaiskasvatukseen. Luontoyhteyden onkin todettu olevan saamelaisen elämäntavan keskiössä (Keskitalo 2010, 75; Jannok Nutti & Kuoljok 2014; Äärelä 2016, 195).

Lapsia tutustutettiin luontoon havainnoinnalla yhdessä ympäristöä ja kiinnittämällä heidän huomiota luonnon ilmiöihin. Saamelaisessa kulttuurissa perinteisen saamelaisen elämäntavan mukaista vuodenaikoihin sidottua toimintaa kutsutaan vuotuis kierroksi. Yksi haastateltava (22) kuvasi suhdetta luontoon ja sen yhteyttä saamelaisuuteen seuraavasti: ”Se [saamelaisuus] on oikeastaan koko elämisen malli... olemisen malli... [...] eli... se on oikeasti se ... [...] yhteys luontoon... ja vuodenaikoihin ja niin kun tämän ympäristön luonnonkiertoon. Oikeasti, se on niin syvällinen juttu”. Luonnossa toimiminen ja liikkuminen vahvistavat myös saamelaisen identiteetin perustaa, eli luontoyhteyttä, luontevalla tavalla. Porotyöt, erilaisten materiaalien ja aineiden hankinta ja käsittely sekä marjastus ja kalastus noudattelivat tiettyä vuotuis kiertoa.

Vuodenaikojen vaihtelut sekä kasvien ja eläinten tuntemus olivat osa lasten luontosuhteen kehittämistä. Varhaiskasvattajat kertoivat, kuinka saamelaisessa varhaiskasvatuksessa sisällölliset teemat myötäilivät ympäröivän luonnon kulkua, kuten seuraava sitaatti osoittaa: “[Teemat] ne tulee meillä kyllä melko pitkälti tuosta kulttuurista ja vuodenaikaan liittyvästä tekemisestä tai... ilmiöistä, että on ollut revontulet ja auringon nouseminen tai auringon niinku esiin tuleminen kaamoksen jälkeen” (Haastateltava 2). Eri vuodenaajoista

kertoessaan varhaiskasvattajat mainitsivat aiheina syksyyn kuuluvan ruskan, kevään muuttolinnut tai talven pakkaset. Pohjoisessa merkittävä vuodenkiertoon kuuluva asia oli kaamoksen loppuminen ja auringon esiin tuleminen, joita varhaiskasvattajat pitivät esimerkkeinä keskitalven vuodenaikaan liittyvistä sisällöllisistä teemoista.

Sen lisäksi, että saamelaiset varhaiskasvattajat arvostivat luontoa monenlaisena toiminnan paikkana, he korostivat, kuinka tärkeää on mennä ulos, luontoon ja metsään niin usein kuin mahdollista. Ulos lähdettiin säästä riippumatta. Luonnonympäristöä pidettiin luontevana toiminnan, oppimisen, vuorovaikutuksen ja kokemisen tilana. Nämä tulokset ovat yhteneviä muiden alkuperäiskansojen keskuudessa saatujen tulosten kanssa (esim. Alcock & Ritchie 2018).

Enkulturaation menetelmät

Varhaiskasvattajilla oli käytössään laaja menetelmävaranto kielen ja kulttuurin siirtämiseksi ja opettamiseksi. Tärkeimpänä menetelmänä pidettiin lasten kanssa puhumista ja keskustelemista. Lapsille tarjottiin mahdollisuuksia tehdä ja kokeilla saamelaiseen kulttuuriin kuuluvia asioita. Varhaiskasvattajat kertoivat esimerkkeinä tällaisesta autenttisesta toiminnasta muun muassa *duodjin* (saamelaisia käsitöitä), tulen käsittelyn, kalastuksen, marjastuksen ja erilaiset tapaamiset saamelaisten kesken. Autenttisen toiminnan merkitystä kasvatuksessa on korostanut muiden muassa Nergård (2005).

Arjen toiminnassa osallistuttiin autenttiseen, kulttuurin mukaiseen toimintaan (Saamelaiskäräjät 2009) aina kun se oli mahdollista. Toiminnan lisäksi autenttisyydellä viitattiin oikeilla välineillä työskentelyyn ja saamelaiseen kulttuuriin kuuluvien materiaalien käyttöön. Arjessa seurattiin tai jäljiteltiin kulttuuriin kuuluvaa toimintaa silloinkin, kun lasten oma osallistuminen autenttiseen toimintaan ei ollut mahdollista. Tässä käytettiin apuna esimerkiksi videopuheluita. Lasten kanssa jäljiteltiin erilaisia saamelaiseen elämän-

tapaan liittyviä asioita kuten kalastusta, tulen käsittelyä, kodassa käyttäytymistä tai poro-
töitä. Eräässä ryhmässä opetettiin jäljittelemällä riekonpyyntiä näin:

[...] Ja sitten me tehtiin pihalle, tehtiin myös [riekko]ansa. [...] Meillä oli sitten se pihalla. Isomman ryhmän lapset tuli ja sitten niitten kanssa vähän niinku yhdessä laitettiin sinne ulos se ansa. Sitte kun ne isot tuli seuraavana päivänä, niin siihen oli mennykki leikkikettu, siihen ansaan. Se oli yrittäny ottaa riekkoa, mutta tarttuu kielaan kápälästä kiinni. Niin isommat kun tulivat, niin ne oli: "Kettu on jääny kiinni. Mitä? Mitä? Miksi se on täällä? ... Ei ole riekkoa..." Ja sitten piti pelastaa kettu, ettei se rieu jää siihen kiinni. (Haastateltava 2.)

Varhaiskasvattajien kertoman mukaan kaikki heidän käyttämänsä kirjallisuus ja musiikki oli sillä saamen kielellä, jota ryhmässä käytettiin. Lapsia innostettiin saamen kielen käyttöön kuvaamalla lasten tekemiä näytelmiä tai tekemällä elokuvia iPadilla. Kielellä leikkiminen ja hassuttelu kuuluivat myös toimintaan: "[...] Minä käytän sitä siten, että haetaan radiokanavaa.. tuolta korvan takaa... että missä on se saamen radio tai me etsitään, mihin taskuun se meni, mihin laitoin aamulla sen kielen, mistä taskusta se löytyy" (Haastateltava 14).

Varhaiskasvattajat pyrkivät vahvistamaan saamen kielen käyttöä ja saamen kulttuuria rakentamalla saamelaista kielimaisemaa. Kielimaisemalla viitattiin kirjallisen kielen näkymiseen arjen ympäristössä. Kieltä ja kulttuuria tehtiin näkyväksi kuvin, kyltein ja esinein, mikä vahvistaa saamen kielen asemaa suhteessa enemmistökieleen. (Linkola 2014.) Saamelaista kulttuuria ja perinnetietoa siirrettiin niin ikään seuraaville sukupolville kertomalla tarinoita (Kuokkanen 2008; Jannok Nutti & Kuoljok 2014; Nergård 2005; Äärelä 2016). Tarinat kertoivat luonnossa selviämisestä, kertojan kokemuksista tai yhteisölle merkityksellisistä tapahtumista.

Neljä toiminnan tyyppiä

Kaikki saamelaisessa varhaiskasvatuksessa työskentelevät tavoittelivat enkulturaation toteuttamista jollakin tavoin ja tiedostivat saa-

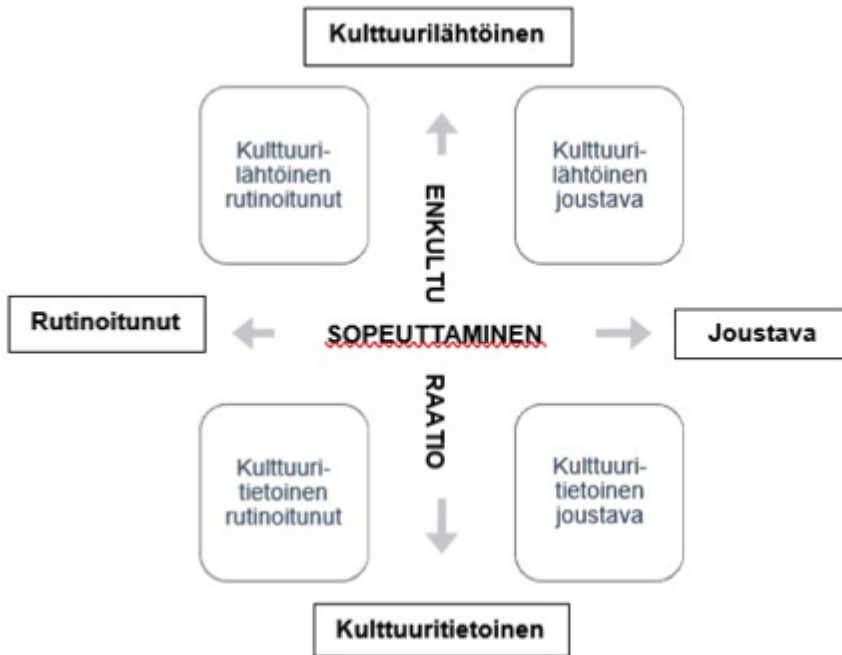
men kielen ja kulttuurin säilyttämisen sekä siirtämisen tärkeyden. Arjen toiminnassa enkulturaatiota toteutettiin joko enemmistö-kulttuuriin tai saamelaiseen kulttuuriin painottuneena. Silloinkin, kun toiminta oli enemmistökulttuuriin painottunutta, saamenkulttuuria vaalittiin esimerkiksi laittamalla esille saamelaista esineistöä (Storjord 2008). Suppeimmillaan enkulturaatio ilmeni saamen kielen käyttämisenä. Stairsin (1995, 151) mallin mukaisesti tällainen toteutustapa nimettiin kulttuuritietoiseksi saamelaiseksi varhaiskasvatukseksi. Toisaalta vahvasti saamelaiseen kasvatukseen, kulttuuriin ja elämäntapaan perustuva nimettiin kulttuurilähtöiseksi saamelaiseksi varhaiskasvatukseksi Stairsin (1995, 151) mallia mukailien.

Haastateltavien kertomuksissa ilmeni vaihtelua myös sen suhteen, miten varhaiskasvatuksen enemmistökulttuurista lähtöisin olevia varhaiskasvatuksen rutiineja sopeutettiin saamelaiskulttuuriin. Arjen toimintaa voidaan tarkastella rutiineihin sidottu – joustava toiminta -jatkumolla (Bernheimer, Gallimore & Weisner 1989, 223). Rutiininomaisuus ilmeni siten, että toiminta oli pysyvää ja toistuvaa, joko enemmistökulttuuriin tai saamenkulttuuriin painottunutta. Joustava toiminta oli spontaania ja mahdollisti saamenkulttuurin ja enemmistökulttuurin tarkoituksenmukaisen yhteensovittamisen (ks. kuvio).

Saamelaisen varhaiskasvatuksen arjen toteutusta voidaan tarkastella näiden ulottuvuuksien mukaan neljänä toiminnan tyyppinä:

1) Kulttuurilähtöinen joustava toiminta on kukoistavaa, autenttista saamelaista varhaiskasvatusta. Tämä varhaiskasvatus tukee laajasti saamenkulttuuria ja sen kehittymistä. Saamen kieli, kulttuuri, traditiot ja elämäntapa ovat keskeisiä arjen kasvatuksen sisällöissä, ja niitä vaalitaan, siirretään sekä vahvistetaan. Sitä myös kehitetään ja uudistetaan huomioiden enemmistökulttuurinkin rakenteet sekä useimpien lasten kaksikulttuurisuus.

2) Kulttuurilähtöinen rutinoitunut toiminta on saamelaisuuteen perustuvaa, rutiini-



KUVIO. Saamelaisen varhaiskasvatuksen neljä toiminnan tyyppiä

neihin sidottua varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatus nojautuu saamelaisuuteen, saamelaisiin perinteisiin ja saamen kieleen. Se kiinnittyy vahvasti saamelaiskulttuuriin ja enkulturaation toteuttamiseen muun muassa tekemällä tiivistä yhteistyötä saamelaisyhteisön kanssa. Arkea toteutetaan kuitenkin tiukasti varhaiskasvatuksen tavallisten rutiinien, kuten päivärhythmin, mukaan.

3) Kulttuuritietoinen joustava toiminta on enemmistökuulttuuria myötäilevää saamenkielistä varhaiskasvatusta. Tämä varhaiskasvatus pyrkii huomioimaan saamelaisen kulttuurin ja enemmistökuulttuurin lähtökohdat varhaiskasvatuksessa. Rutiineissa joustetaan muun muassa aikataulujen suhteen. Saamelaisuus ilmenee enimmäkseen vain saamen kielen käyttämisenä tai yksittäisinä kulttuurisina elementteinä. Saamelaisuutta edistetään siten, että arjen toiminnassa myötäillään enemmistökuulttuuria.

4) Kulttuuritietoinen rutinoitunut toiminta on enemmistökuulttuuriin rutiineihin

sidottua saamenkielistä varhaiskasvatusta. Tämä varhaiskasvatus on ratkaissut jännitteen saamelaisen ja enemmistökuulttuurin välillä siten, että se toteuttaa monia varhaiskasvatuksen elementtejä enemmistökuulttuurin kasvatuskäytäntöjen mukaan. Niihin kuuluvat muun muassa päivä- ja viikkorytmit, vanhempainillat tai varhaiskasvatuskeskustelut. Saamelaisuus ilmenee arjessa vähintään saamen kielen käyttönä. Toiminnassa käytettävä kirjallisuus ja musiikki ovat saameksi.

Pohdinta

Tutkimus osoittaa, että saamelaiset varhaiskasvattajat pitävät saamelaista kulttuuria ja saamen kieltä toimintansa perustana. He tiedostavat oman roolinsa saamelaiskulttuurin siirtäjänä ja vahvistajana. Myös ne varhaiskasvattajat (n=2), jotka kokivat, ettei kulttuuri näy arjessa, kaipasivat nykyistä vahvempaa kulttuurista perustaa toiminnalleen. He toivoi-

vat joustavampia aikatauluja, monipuolisuutta toteutukseen sekä lisää yhteistyötä saamelaisyhteisön edustajien kanssa.

Toinen merkittävä tutkimuksen tulos oli, että kaikki haastatellut mainitsivat joko luontoyhteyden, luonnon kiertokulun seuraamisen, ulkoilun tai metsään menemisen merkityksen saamelaisessa varhaiskasvatuksessa. Niin taajamissa ja kylissä kuin kaupungeissa työskentelevät pitivät luontoa ja yhteyttä luontoon toiminnan lähtökohtana. He sopeuttivat toimintaansa paikalliseen ympäristöön tai toivat luonnon elementtejä sisätiloissa tapahtuvaan toimintaan.

Saamelaisen varhaiskasvatuksen arkea rakennetaan kahden kulttuurin kohtauspisteessä. Suomalaiseen yhteiskuntaan sosiaalistaminen on varhaiskasvatuksen eksplisiittinen tavoite. Saamelaisen kulttuurin ja kielten säilyttäminen ja opettaminen uusille sukupolville, enkulturaatio, ovat saamelaisen varhaiskasvatuksen erityinen ja ominainen piirre. Saamelaisen varhaiskasvatuksen enkulturaatiivinen tehtävä on tärkeä, joskin sen suhdetta sosiaalisaatioon on käsitelty vielä verrattain vähän.

Tässä tutkimuksessa esitetyt arjen kuvaukset osoittavat, kuinka saamelaiset varhaiskasvattajat voivat vaikuttaa arjen pedagogisilla valinnoillaan saamelaisen perustan todentamiseen ja olla näin myötävaikuttamassa saamelaislasten omaan saamelaiseen kulttuuriin ja yhteisöön kasvamisessa. Tavoitteena on rohkaista ja tukea erityisesti saamelaisen varhaiskasvatuksen henkilökuntaa oman kulttuurin mukaiseen toimintaan kaikenlaisissa tilanteissa ja ympäristöissä. Tutkimus osoittaa, että parhaita enkulturaatiota edistäviä pedagogisia käytäntöjä tuottavat juuri varhaiskasvattajat itse omassa arjen työssään nojatuessaan omaan kielelliseen ja kulttuuriseen osaamiseensa. Heitä on lukumääräisesti vähän, ja toiminta voi olla yksinäistä. Saamelaisen varhaiskasvattajien keskinäistä yhteistyötä ja verkostoitumista vahvistamalla saadaan enkulturaatiivinen toiminta näkyväksi ja jaetuksi yhteiseksi kokemukseksi.

Lähteet

- Alcock, S. & Ritchie, J. 2018. Early childhood education in the outdoors in Aotearoa New Zealand. *Journal of Outdoor and Environmental Education* 21 (1), 77–88. <https://doi.org/10.1007/s42322-017-0009-y>.
- Alfred, T. & Corntassel, J. 2005. Being indigenous: Resurgences against contemporary colonialism. *Government and Opposition* 40 (4), 597–614.
- Arola, L. 2020. Selvitys saamenkielisen opetus- ja varhaiskasvatushenkilöstön saatavuudesta ja koulutuspoluista. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:30. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Battiste, M. 2000. *Reclaiming indigenous voice and vision*. Vancouver: UBC Press.
- Bernheimer, L. P., Gallimore, R. & Weisner, T.S. 1990. Ecocultural theory as a context for the individual family service plan. *Journal of Early Intervention* 14 (3), 219–233. <https://doi.org/10.1177/2F105381519001400304>.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. 2015. *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. 2000. *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Drugge, A.L. 2016. How can we do it right? Ethical uncertainty in Swedish Sámi research. *Journal of Academic Ethics* 14 (4), 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10805-016-9265-7>.
- Heikkinen, H. 2015. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkuonoita tutkimusmetodeihin 2*. (4. uud. p.) Jyväskylä: PS-Kustannus, 149–167.
- Jannok Nutti, Y. & Kuoljok, K. 2014. En eldstad, flera berättelser: Unga skapar relationer till tidigare generationers samiska platser. *Jokkmokk: Ájtte, Svenskt Fjäll- och Samemuseum*.
- Keskitalo, P. 2010. Saamelaiskoulun kulttuurisensitiivisyyttä etsimässä kasvatustieteen keinoin. Väitöskirja. *Diedut 1. Guovdageaidnu: Sámi Allaskuvla*.
- Keskitalo, P. & Määttä, K. 2011. *The basics of sami pedagogy*. Rovaniemi: Lapland university press.
- Keskitalo, P., Määttä, K. & Uusi-Suutari S. 2013. *Sámi education*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Kim Park, I. J. 2007. Enculturation of Korean American adolescents within familial and cultural contexts: The mediating role of ethnic identity. *Family Relations* 56 (4), 403–412.
- Kitson, R. & Bowes, J. 2010. Incorporating indigenous ways of knowing in early education for indigenous children. *Australasian Journal of Early Childhood* 35 (4), 81–89. <https://doi.org/10.1177/2F183693911003500410>.
- Knight, G. P., Bernal, M. E., & Carlo, G. 1995. Socialization and the development of cooperative, competitive, and individualistic behaviors among Mexican American children. Teoksessa E.E. Garcia, B. McLaughlin,

- B. Spodek & O.N. Saracho (toim.) Meeting the challenge of linguistic and cultural diversity in early childhood education. New York: Teachers College Press, 85–102.
- Kovacs, M. 2009. Indigenous methodologies: Characteristics, conversations, and contexts. Toronto: University of Toronto Press.
- Kuokkanen, R. 2008. From research as colonialism to reclaiming autonomy: Toward a research ethics framework in Sápmi. Teoksessa *Ethics in Sámi and indigenous research*. Report 1:2008. Guovdageaidnu: Sámi Instituutti, 48–63.
- Kuokkanen, R. 2009. Boaris dego eana. Eamiálbmogiid diehtu, filosofijat ja dutkan. [Vanha kuin maa. Alkuperäiskansojen tieto, filosofia ja tutkimus]. Kárášjohka: ČálliidLagadus.
- Lakomäki, S. 2014. Marginaaleista valtakunniksi: alkuperäiskansahistoriat, kansallisvaltionnarratiivit ja menneisyyden de/kolonisaatio. *Kosmopolis* 44 (3-4), 45–60.
- Laiti, M. 2018. Saamelaisen varhaiskasvatuksen toteutus Suomessa. *Acta Universitatis Lapponiensis* 376. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Lichtman, M. 2012. *Qualitative research in education: A user's guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Linkola, I.-A. 2014. Saamelaisen koulun kielimaisema. Etnografinen tutkimus saamen kielestä toisen asteen oppilaitoksessa. Väitöskirja. *Diedut 2*. Guovdageaidnu: Sámi Allaskuvla.
- Martin, K. L. 2017. It's special and it's specific: Understanding the early childhood education experiences and expectations of young indigenous Australian children and their parents. *The Australian Educational Researcher* 44 (1), 89–105.
- Näone, C.K. & Au, K. 2010. Culture as a framework versus ingredient in early childhood education: A native Hawaiian perspective. Teoksessa O.N.Saracho & B. Spodek (toim.) *Contemporary perspectives on language and cultural diversity in early childhood education*. Charlotte, NC: IAP Information Age Publishing, 147–165.
- Nergård, V. 2005. Slegt og rituell slektskap i samiske samfunn: Innspill til en psykodynamisk forståelse av sosialisering. Oslo: Det utdanningsvitenskaplige fakultet, Universitetet i Oslo.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018: 3a. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Toimenpideohjelma saamen kielten elvyttämiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:7. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Pasanen, A. 2015. Kuávsui ja peeivicuová. 'Sarastus ja päivänvalo'. Inarinsaamen kielen revitalisaatio. *Uralica Helsingiensia* 9. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 8 (1), 5–23.
- Preston, J. P., Cottrell, M., Pelletier, T. R. & Pearce, J. V. 2012. Aboriginal early childhood education in Canada: Issues of context. *Journal of Early Childhood Research* 10 (1), 3–18. <https://doi.org/10.1177%2F1476718X11402753>.
- Rahko-Ravanti, R. 2016. Saamelaisopetus Suomessa. Tutkimus saamelaisopettajien opetustyöstä suomalaiskouluissa. *Acta Universitatis Lapponensis* 332. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Ritchie, J. 2017. Diverse complexities, complex diversities: Critical qualitative educational research in Aotearoa (New Zealand). *International Review of Qualitative Research* 10 (4), 468–481. <https://doi.org/10.1525%2Ffir.2017.10.4.468>.
- Saamelaiskäräjät. 2009. Saamelainen varhaiskasvatussuunnitelma. Inari: Saamelaiskäräjät.
- Saamelaiskäräjät. 2013. Saamelaisen varhaiskasvatuksen arjen käytäntöjen opas. Inari: Saamelaiskäräjät.
- Sarivaara, E., Uusiautti, S. & Määttä, K. 2013. How to revitalize an indigenous language? Adults' experiences of the revitalization of the Sámi language. *Cross-Cultural Communication* 9 (1), 13–21.
- Smith, L. T. 1999. *Decolonizing indigenous methodologies*. London: Zed Books.
- Stairs, A. 1995. Learning processes and teaching roles in native education: Cultural base and cultural brokerage. Teoksessa M. Battiste & J. Barman (toim.) *First nations education in Canada: The circle unfolds*. Vancouver: UBC Press, 139–155.
- Storjord, M. H. 2008. Barnehagebarns liv i en samisk kontekst. Väitöskirja. Tromssa: Tromssa Universitet.
- Tobin, J. 2005. Quality in early childhood education: An anthropologist's perspective. *Early Education and Development* 16 (4), 421–434.
- Todal, J. 1998. Minorities with a minority: Language and the school in the Sámi areas of Norway. *Language Culture and Curriculum* 11 (3), 354–366.
- Tonyan, H. A. 2015. Everyday routines: A window into the cultural organization of family child care. *Journal of Early Childhood Research* 13 (3), 311–327. <https://doi.org/10.1177%2F1476718X14523748>.
- Varhaiskasvatustalvi 2018. 540/1.9.2018.
- Äärelä, R. 2016. "Dat ii leat dušše dat giella!" ["Se ei ole vain se kieli"]. Tapaustutkimus saamenkielisestä kielipesästä saamelaisessa varhaiskasvatuksessa. *Acta Universitatis Lapponiensis* 335. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Saapunut toimitukseen 20.7.2020

Hyväksytty julkaisuun 4.6.2021