

Risto Roopenpojan ihmeellinen elämä **kansakoulun klassikkona**

Siviä Heinämaan Robinson Crusoe -mukaelma
1900-luvun alun kasvatusajattelun kontekstissa

Merja Sagulin

Artikkeli käsittelee Siviä Heinämaan lastenkirjaa Risto Roopenpojan ihmeellinen elämä (1911) osana 1900-luvun alun kasvatusajattelua. Kansakoulun lukemistoksi suunnattu kirjanen pohjautuu Daniel Defoen Robinson Crusoe -romaanin, mutta sen valistuspedagogiset ihanteet on omaksuttu saksalaisen kasvatusajattelun traditiosta. Artikkelissa tarkastellaan erityisesti, kuinka suomalaiseen kulttuuriin sopeutettu mukaelma soveltaa Mikael Soinisen herbartilaisen pedagogiikan ihanteita.

Kaunokirjallisuusmukaelmien tarkastelu tarjoaa kiinnostavia näköaloja kasvatuksen historian tutkimukseen. Eurooppalaisista kirjallisuusklassikoista lyhennettyjä ja muokattuja mukaelmia, adaptaatioita, käytettiin 1800-luvulla suomenkielisen kaunokirjallisuuden mallina. Klassikkokäännöksillä tehtiin tunnetuksi eurooppalaista kirjallisuutta ja annettiin malli suomen kirjakielille sekä suomenkieliselle kirjallisuudelle. Käännettäväksi valituilla klassikoilla oli kirjallisen funktionsa lisäksi myös pedagoginen tehtävä. Suomennettavaksi valittiin kaunokirjallisuutta, jonka kasvatusihanteet ja arvomaailma tukivat suomalaisessa yhteiskunnassa vallinneita ihanteita. Mukailtavalla kääntämisellä aikuisille kirjoitetut klassikot sopeutettiin nuorelle lukijakunnalle. [1]

Yksi mukailluimmista klassikoista oli Daniel Defoen *Robinson Crusoe* (1719). Defoen romaanilla on kahtalainen rooli kirjallisuuden historiassa: yhtäältä teos on nykyaikaisen, porvarilliselle lukijakunnalle suunnatun romaanimuodon varhainen edustaja, toisaalta se on kanonisoitunut lasten ja nuorten seikkailukirjallisuuden klassikoksi ja antanut kimmokkeen lukuisille sitä jäljitteleville saarikertomuksille. *Robinson Crusoe*sta on ilmestynyt kaikkiaan 35 erilaista suomenkielistä käännöstä ja adaptaatiota vuosina 1847–2005. Suomalaiselle lukijakunnalle Defoen romaani tarjottiin ensi alkuun kansalle ja nuorisolle muokattuna pedagogisena valistuskirjana, kunnes se 1900-luvun kuluessa vakiintui lasten ja nuorten lukemistoksi. [2]

Robinson Crusoe sai 1800-luvun Euroopassa erityisesti valistuspedagogisen tehtävän. Jean-Jacques Rousseauin vaikutuksesta romaania ryhdyttiin mukailemaan lapsilukijoille pedagogisesta näkökulmasta. Suurimman suosion saavuttivat saksalaiset mukaelmat, joissa Defoen kertomus oli sopeutettu opetus- ja valistuskertomukseksi saksalaiseen kulttuuriympäristöön. Tämän mallin mukaisesti *Robinson Crusoe*sta muokattiin monissa Euroopan maissa kansallisia versioita, joita käytettiin laajasti myös kouluopetuksessa. Saksalaisesikuvia seuraten kansakoulunopettaja Siviä Heinämaa mukautti kertomuksen suomalaisyleisölle lastenkirjassaan *Risto Roopenpojan ihmeellinen elämä* (1911). Vaikka Heinämaan kirja kertoo suomalaisen Riston tarinan, sen ilmeinen esikuva on Defoen Robinson Crusoe. Heinämaan (1958 [1911], 3) mukaan hänen kirjassaan ”kansainvälinen '*Robinson Crusoe*' on mukailtu kotoisemmaksi ja etupäässä kouluopetukseen soveltuvaksi”. Heinämaa kirjoitti teoksensa erityisesti kansakoulun alaluokkien opetusta varten ja se säilyi suosittuna kansakoululukemistona 1960-luvulle saakka.

Tarkastelen seuraavassa Heinämaan Robinson-mukaelmaa 1900-luvun alun kasvatusajattelun yhtenä ilmentymänä. Selvitän, millaisia kehityspedagogisia ja moraalisia ihanteita kertomus välitti kansakoulua käyville lapsille. Erityisesti tarkastelen kertomusta Mikael Soinin edustaman herbartilaisen pedagogiikan kontekstissa.

Kehityspedagogisten *Robinson Crusoe* -mukaelmien synty

Valistusajan kynnyksellä ilmestynyt Defoen *Robinson Crusoe* on länsimaiselle edistysuskolle rakentuva utopia eurooppalaisen ihmisen kehitystä luovasta voimasta. Valistusajan utopiat – haavekuvia luovat onnellisen paikan tai yhteiskuntamuodon kuvaukset – esittivät visioita ihmisen toiminnan aikaansaamasta edistyksestä ja kehityksestä. Utopiakuvauksiin vaikutti uuden ajan aikana rakentunut usko länsimaisen ihmiseen kehityksen edistäjänä. (Ks. Lahtinen 2002, 169–201.) Defoen romaanissa utopistinen kehitysusko ilmenee tavassa, jolla länsimainen yksilö muokkaa, ottaa hallintaansa ja yhteiskunnallistaa asumattoman saaren koskemattoman luonnontilan. Robinson Crusoe haaksirikkoutuu kauppatiepuolellaan autiosaarelle Etelä-Amerikan edustalle. Heti ensimmäisistä saarielämänsä päivistä lähtien hänen toimintaansa ohjaavat luonnontilaisesta ympäristöstä huolimatta länsimaisen siviilisoituneen ihmisen toimintamallit. Hän kuljettaa saarelle laivanhylystä työkaluja, aseita ja tulentekovälineet, rakentaa asumuksen, metsästää, hoitaa karjaa, viljelee maata ja muokkaa näin läntisen kulttuurin välineiden ja toimintatapojen avulla saaren luonnontilasta vähitellen länsimaisen ihmisen hallitsemaksi yhteiskunnalliseksi tilaksi. Crusoe rakentaa saarelle länsimaisen hallinnon mukaan järjestyneen siirtokunnan, jonka määräysvallan alle alistetaan myös alueen alkuperäisasukkaat.

Romaani innoitti valistusajattelijoita, jotka uskoivat ihmislajin kehittyneen primitiivisestä tilasta asteittain kohti kehittyneintä vaihettaan: länsimaista ihmistä. Ihmislajin nähtiin edistyneen historiallisesti metsästyksen ja keräilyvaiheen, paimentolaisuuden ja maanviljelyn kautta edistyneimpään vaiheeseensa, kaupalliseen yhteiskuntaan (ks. Tamminen 1994; Gronow 1997, 34–44). Kasvatusajattelussa kehitysusko sai tulkinnan, jonka mukaan kasvavan yksilön uskottiin noudattavan samaa kehitystä kuin ihmiskunta eli kehittyvän primitiivisestä lapsuuden tilasta yhteiskunnalliseen aikuisuuteen. Tämän vuoksi kasvatettava lapsi tulisi kehityksensä eri vaiheissa johtaa tilanteeseen, joka vastaisi ihmiskunnan kehityksen kutakin vaihetta. [3]

Toisin kuin useat aikalaisensa, Jean-Jacques Rousseau ei nähnyt historian kulkua jatkuvana edistyksen prosessina eikä yhteiskunnallista tilaa korkeimpana kehityksen vaiheena. Hänelle yhteiskunnallinen tila edusti rappion tilaa, jota tuli parantaa ihmisen luonnollisella kasvatuksella. Teoksessaan *Émile ou de l'éducation* (1762) Rousseau nostaa *Robinson Crusoen* esimerkilliseen asemaan luonnontilaisen kasvatuksen havainnollistajana. Hänen mukaansa romaani tarjoaa ”mitä onnistuneimman esityksen luonnollisesta kasvatuksesta” (Rousseau 1905, 342). Rousseau rinnastaa Robinsonin saarielämän sekä luonnontilaan että lapsuuden tilaan. Hänen kasvattipoikansa Émilin tulisi ottaa esimerkkiä Robinsonista ollessaan 12–15 vuoden iässä. Tässä kehitysvaiheessa oleva poika oppii Rousseauin mukaan ympäristöä tarkkailemalla hyödyllisiä asioita, jotka kehittävät hänen järkeään ja älyään:

Hän kuvitelkoon itse olevansa Robinson. Kuvitelkoon että on puettu vuotiin, että hänellä on suuri lakki päässä, vyöllä suunnaton miekka, sanalla sanoen että on kirjan sankarin eriskummallisissa tamineissa - -. Tahdon että hän on levoton niiden toimenpiteiden suhteen, joihin on ryhdyttävä, jos tämä tai tuo sattuisi puuttumaan häneltä, ja että hän arvostelee sankarinsa menettelyä.

Hän tutkikoon, eikö hän ole laiminlyönyt mitään, eikö jotain voisi tehdä paremmin. Pankoon hän tarkoin merkille hänen erehdyksensä, jotta ei itse samanlaisessa tilassa niihin joutuisi. - - Lapsi näet, joka palaa halusta hankkia itselleen täyden varaston saartansa varten, on oleva innokkaampi oppimaan kuin opettaja opettamaan. Se tahtoo tietää kaikki, mikä on hyödyllistä, eikä tahdokaan muuta tietää. (Rousseau 1905, 343–344.)

Vaikka Rousseau ihanoi saarielämän turmeltumattomuutta, hän asettaa paradoksaalisesti yhteiskunnallisen tilan luonnontilan edelle. Pohjimmiltaan saaren – luonnontilan – suojissa tapahtuvan kasvun päämäärä on lapsen kehitys kohti aikuisuutta ja yhteiskuntaelämää. Juhani Suortin ja Aino Mutasen (1997, 84–87) mukaan *Robinson Crusoe* tarjoaa Rousseauilla esimerkin juuri yhteiskunnallisten ominaisuuksien kehittymisestä. Kuvitteluleikki saarelle joutuneesta Robinsonista toimii Émilien ohjaajana yhteiskuntaan.

Rousseau (1905, 343) nostaa Defoen romaanin saarivaiheen keskeiseen asemaan ja antaa tapahtumille ennen sitä ja sen jälkeen sivuosan. Rousseauin innoittamana ryhdyttiin laatimaan pedagogisia Robinson-mukaelmia, jotka keskittyvät saarivaiheeseen ja jättävät saariajan ulkopuoliset tapahtumat marginaaliin. Yksi tunnetuimmista Rousseauin ihanteita soveltavista mukaelmista on basedowilaisen filantropismin pedagogin Joachim Heinrich Campen *Robinson der Jüngere* (1779–1780). Campe kirjoitti Defoen romaanin muotoon, joka alkuperäistä konkreettisemmin kuvastaisi ihmiskunnan ja yksilön kehityksen välistä suhdetta. Mukaelmassa saari muodostuu Rousseauin esimerkin mukaisesti lapsen kasvun tilaksi, jossa luonnon ohjaaman kasvatuksen avulla nuorukainen käy yksilötasolla läpi ihmiskunnan kehitysvaiheet ja saavuttaa valmiudet siirtyä yhteiskunnalliseen aikuisuuden tilaan. Keskeisin muutos Defoen romaaniin on mukaelmasta pois jätetty haaksirikkoutuneen laivan hylky. Kun Defoen Robinson saa saarielämänsä alussa laivanhylystä kehittyneen yhteiskunnan tuotteita, Campen Robinson joutuu itse valmistamaan kaiken tarvitsemansa ja etenemään läpi ihmislajin kehitysvaiheiden keräilijästä metsästäjäksi, karjanhoitajaksi ja maanviljelijäksi. Kertomuksessa keskeinen sija on yksilön moraalipedagogisella kehityksellä; tottelematon ja työtä karttava nuorukainen kehittyi saaren elämäntilassa kurinalaiseksi ja vastuulliseksi aikuiseksi.

Saksalaista alkuperää olevat kehityspedagogiset Robinson-mukaelmat olivat suosittuja 1800–1900-luvun vaihteen Suomessa. Kansanvalistusseura julkaisi vuonna 1889 Campen mukaelmasta Saima Grönstrandin suomennoksen [4] nimellä *Robinson nuorempi* ja vuonna 1894 ilmestyi niin ikään saksalaiseen traditioon pohjautuva Aatto Suppasen suomennos *Robinoika*. [5] Laajimman pedagogisen vaikutuspiirin saavutti kuitenkin *Risto Roopenpoika*, jossa saksalaistradition vaikutteita on muokattu Mikael Soinisen herbartilaisen pedagogiikan suuntaisesti.

Risto Roopenpoika ja Herbartin–Soinisen kehityshistoriallinen pedagogiikka

Siviä Heinämaa (1877–1949) toimi kansakoulun alaluokkien opettajana Heinolan seminaarin harjoituskoulussa vuosina 1908–1944. Hän kirjoitti opettajantyönsä ohessa aapisia ja uskonnollista kirjallisuutta erityisesti alakansakoulun tarpeisiin. Myös *Risto Roopenpoika* oli suunnattu ensisijaisesti koulukäyttöön, mutta myös lastenkirjaksi koulujen ulkopuolelle (ks. Heinämaa 1958 [1911], 4).

Heinolan seminaari toteutti herbartilaista, saksalaisen Johann Friedrich Herbartin (1776–1841) kasvatusfilosofiaan pohjautuvaa, pedagogiikkaa. Herbartin kasvatusfilosofian

lähtökohtana olivat havainnot ja mielikuvat, joihin perustuvia pedagogisia ajatuksia hän pyrki soveltamaan opetuksessa. Suomeen herbartilaisen kansakoulupedagogiikan vakiinnutti Mikael Soininen (1860–1924; vuoteen 1917 Johnsson). Hän toimi kasvatus- ja opetusopin dosenttina, useissa tehtävissä kansakoulun piirissä ja Heinolan seminaarin johtajana vuosina 1899–1907. Soininen oli omaksunut herbartilaiset näkemykset kotimaan tiedeyhteisöstä ja Saksaan suuntautuneilta opintomatkoilta (ks. Suutarinen 1992, 21, 25). Hän laati herbartilaisen pedagogiikan pohjalta oman kasvatusoppinsa, jota hän esitti useissa kasvatuksen pedagogiikkaa ja metodeita käsittelevissä teoksissaan.

Suomessa sovellettuun herbartilaisuuteen vaikuttivat keskeisesti Leipzigin yliopiston pedagogiikan ja filosofian professorin Tuiskon Zillerin (1817–1882) pedagogiset näkemykset. Herbartin–Zillerin pedagogiikasta Soininen myös omaksui ajatuksen Robinson Crusoe-kertomuksen pedagogisista käyttömahdollisuuksista. Opetusopeissaan (1901 ja 1906) hän esittää zilleriläisittäin painottuneen näkemyksensä siitä, millä tavoin Robinson-kertomusta on mahdollista soveltaa kouluopetuksen oppimateriaalina, erityisesti toisen luokka-asteen opetussuunnitelmassa. Kertomuksen sijoittamisella juuri toisen kouluvuoden lukemistoksi oli erityinen kehityspedagoginen funktionsa. Soininen nojasi valistuspedagogiikkaan, joka näki yhteyden ihmiskunnan ja yksilön kehityksen välillä. Hänen mukaansa Robinson-kertomuksen käyttäminen opetuksessa on pedagogisesti tehokkainta ikävaiheessa, jossa tarinan tapahtumat ovat lähinnä kasvavan lapsen omaa kehitysvaihetta eli 1.–2. luokalla lapsen ollessa 8–9-vuotias. Kertomusta tuli soveltaa erityisesti historiallisten aineiden opetuksessa [6], sillä se - - -

edustaa niin sanoaksemme koko ihmiskunnan aikaisinta kehitystasetta, alkanen viljelyksen ulkonaisesti avutonta taistelua luontoa vastaan. Se on ihmiskunnan aikaisin historia personoituna yhden ihmisen elämässä ja oloissa. Kehityshistorialliselta kannalta ei tietysti mikään voi olla sopivampaa historiallista elämää koskevan opetuksen valmistukseksi kuin tämä. Ja myöskin yksityisen lapsen sivistystarpeita silmälläpitäessämme tulemme varmaankin jotekin samanlaiseen tulokseen. (Soininen 1931 [1901], 93–94.)

Soinisen pedagogiikan mukaan historian oppiaine tulee järjestää niin, että se noudattaa ihmiskunnan historiallisen kehityksen vaiheita. Eri kehitysvaiheissa olevien oppilaiden oppiaine tulisi valikoida historiallisen kehityksen mukaisesti: ensimmäisenä ja toisena kouluvuotena metsästyksasteelta, kolmantena ja neljäntenä karjanhoidon ja maanviljelyksen asteelta ja viimeisillä luokilla työnjaon asteelta. Robinson-kertomuksen tuli toimia johdantona mielikuvitusmaailmasta historian kertomuksiin, ja Soininen näki sen soveltuvan parhaiten johdannoksi opetukseen, joka kosketteli yhteiskunnan rakentumista. Historian opetusaineudessa sen avulla tuli käsitellä yksityiseen ja perhe-elämään kuuluvia aiheita johdantona ylempien luokka-asteiden yhteiskunnan ja valtionmuodostusta käsitteleviin aiheisiin sekä lopulta yksilöllisen vapauden, itsehallinnon ja yhteiskunnallisten harrastusten aiheisiin. (Soininen 1931 [1901], 91–108, 113.) Robinson-kertomuksen avulla tuli näin ollen käsitellä yksityisen piiriin kuuluvaa perhe-elämää kehityshistoriallisena johdantona myöhempien luokka-asteiden yhteiskunnallisiin aiheisiin.

Historialliset oppiaineet edistivät Soinisen mukaan parhaiten harrastuksen eri osa-alueiden syntymistä oppilaassa. Opetuksen tuli herättää oppilaassa harrastus eli mieltymys opettavaan aiheeseen oppiaineiden sisäistämiseksi ja koko elämän ohjenuoraksi. Soininen jakaa harrastuksen kasvatukseen kannalta neljään tärkeään osa-alueeseen: älylliseen eli tiedon harrastukseen, kauneuden harrastukseen, uskon harrastukseen ja siveellisyyden harrastukseen. Harrastuksen heräämisen tuli innostaa oppilasta toimimaan todellisessa elämässä.

Historian oppiaineiden opetuksen tuli herättää erityisesti siveellistä harrastusta eli johtaa oppilasta kansalaiseksi kasvamiseen ja herättää velvollisuudentunne itseä, lähimmäistä ja isänmaata kohtaan. (Johnsson 1900, 91–94, 104–108; Soininen 1931 [1901], 12–14, 91–92, 100–101.)

Heinolan seminaarin opettajakunta toteutti Soinisen näkemysten mukaista herbartilaista opetussuuntausta. Sakari Suutarisen mukaan Heinolan seminaarissa käytetty oppimateriaali oli herbartilais-soinislaisen opin mukaista ja seminaarin opettajien käsitys seminaarityöstä oli herbartilainen. Heinämaa olikin omaksunut herbartilaiset kasvatusnäkemykset jo vuosisadan alussa. (Suutarinen 1992, 21–29, 119–126, 174.) Oletan Heinämaan soveltaneen Risto Roopenpojassa niitä pedagogisia näkemyksiä, joita Soininen liittää Robinson-kertomukseen. Roopenpoika perustuu saksalaisen herbartilaisen lukukirjan Robinson-mukaelmaan [7], jonka juonirakenne soveltui Defoen romaania paremmin Soinisen kehityshistorialliseen oppiin. Lisäksi Roopenpoika on suunnattu esipuheensa mukaan Heinolan seminaarin harjoituskoulun toisen kouluvuoden opetukseen: samalle ikäryhmälle, jonka historianopetukseen Soininen suositteli Robinson-kertomusta. (Heinämaa (1958 [1911], 3.)

Risto Roopenpojassa lukijoita johdatetaan perhe-elämän ja kansalaisen velvollisuuksiin kehityspedagogisesti muotoillun tarinan avulla. Campen mukaelman tavoin Heinämaan kertomuksesta puuttuu haaksirikkoutuneen aluksen hylky, mikä tarjoaa paremmat edellytykset havainnollistaa ihmiskunnan kehityksen alkuvaiheita ilman modernin yhteiskunnan tarvikkeita. Heinämaa (1958 [1911], 3) toteaaakin esipuheessaan, ettei ole asettanut kertomuksen pääpainoa - - -

niihin sivistysvälineisiin, joita R. löytää haaksirikkoutuneesta laivasta, vaan siihen, kuinka hän yksinäisellä saarellaan oppii uutteraksi, kestäväksi ja kekseliääksi taistellessaan nälkää, janoa, petoja, rajuilmoja ym. vastaan [-].

Risto Roopenpojan alku muistuttaa Defoen Robinson Crusoen alkutilannetta. Sekä Defoen romaani että *Risto Roopenpoika* alkavat ristiriitatilanteesta vanhempien ja pojan tarpeiden välillä. Poika haluaisi merille, mutta vanhemmat toivovat hänen ottavan oman paikkansa yhteiskunnassa. Defoen 18-vuotiaan nuorukaisen sijaan Heinämaan Risto on vasta 13-vuotias. Pojan ikä vastaakin paremmin sitä lapsen ikävaihetta, johon Rousseau suositteli Robinsonin luonnonmukaisen elämän havainto-oppia. Heinämaan Risto on Defoen Robinsonia voimakkaammin vanhempiensa sidoksissa oleva lapsi, joka ei sopeudu koulu- ja työelämään. Hän seuraa mielihalujaan ja nousee laivaan, joka haaksirikkoutuu asumattoman saaren edustalle. Riston saarielämä kuvastaa rousseaulaisen ja herbartilais-soinislaisen havaintoon perustuvan oppimisen ihanteita. Soinisen mukaan - - -

Robinson yksinäisellä saarellaan ei saanut mitään tietoja uusista oloistaan muuten kuin havainnollista tietä. Hänen täytyi nähdä, kuulla ja kosketella kaikkea, tehdä havaintoja esineistä, niiden ominaisuuksista ja luonnosta, muutoksista ja keskinäisistä suhteista. Siitä hän sai tietonsa alkeet, ja näistä lähtien, näitä ajatuksissaan muovailleen hän rikastutti tietomaailmaansa yhämittaisesti. (Soininen 1929 [1906], 40–41.)

Risto on Campen Robinsonin tavoin yksin, oman havainnon ja tekemisen kautta syntyvän oivalluksen varassa. Saarelle haaksirikkouduttuaan hänen on hankittava luonnosta työllä ja vaivalla elantonsa, asuinpaikkansa ja vaatetuksensa. Havainnoiden ja kokeillen Risto löytää luonnon keskeltä ne materiaalit, joilla korvata kehittyneen yhteiskunnan työvälineiden ja tarvikkeiden puute:

Nytpä pälkähti uusi ajatus Riston mieleen. ”Minun täytyy tehdä itselleni hatu, ettei yhtämittaa pakottaisi päätäni”, hän tuumi. Mutta kuinka? Hänellä ei ollut olkia, ei neulaa eikä lankaakaan. Hän etsi kauan, mutta ei löytänyt mitään, mistä tehdä. Aurinko nousi yhä korkeammalle ja säteili yhä polttavammin. Kauempänä hän näki tuuhean pensaan. Sen varjosta hän etsin ensi suojaa. Maatessaan siinä pensaan juurella hän päätti sen tuuheista lehdistä valmistaa itselleen hatun. - - Hän taittoi muutamia varpuja. Ne hän palmikoi vanteeksi. - - Risto taittoi ruohoja ja koetti sitoa varvut niillä. Ruohon korret eivät kuitenkaan kestäneet. Silloin hän muisti ne monet köynnöskasvit, jotka kiertelivät useita puita. Niistä hän päätti ottaa siteitä. - - Kun vanne oli valmis, hän otti noin puolen metrin pituisen banaaninlehden, kiersi teräväotsaisen lehdenkärjen vanteen ympärille ja kiinnitti sen vanteeseen tällä odalla. (Heinämaa 1958 [1911], 25–27.)

Soinisen (1929 [1906], 40–50) mukaan lapsen havaintonsa avulla kokoama tieto saa aikaan oppilaan itsetoiminnan [8]. Kerronta, joka esittää Riston ajatukset ja puheet usein kysymyksen muodossa, aktivoi myös lukijaa toimimaan ja pohtimaan ratkaisuja Riston ongelmiin:

- Risto leikkasi palasen jäniksenlihaa aikoen paistaa sen. Mutta hänellä ei ollutkaan tulta! Mitä nyt tehdä? (Heinämaa 1958 [1911], 38.)

- Ristosta tuntui ikävältä, kun hänellä ei ollut pöytää eikä tuolia. Hän tahtoi saada itselleen pöydän. Mutta miten? Ei ollut sahaa, ei vasaraa, ei kirvestä eikä nauloja. (Heinämaa 1958 [1911], 40.)

Havainnon ja ”itsetoiminnan” pedagogiikan päämääränä Risto Roopenpojassa on lukijan identifioituminen tarinaan Rousseauin esimerkin tavoin. Havainnon ja toiminnan opin aktivoimiseksi kouluopetuksessa Heinämaa (1958 [1911], 3–4) esittää käytettäväksi niin sanottua kehittävää menettelyä, ”*jolloin opettaja keskustelun avulla johtaa oppilaan mielikuvituksellaan tekemään samoja havaintoja, joita R. teki saarellansa, sekä keksimään, miten mistäkin pulasta selviytyä*“. Heinämaan ”kehittävä menettely“ muistuttaa Soinisen (1929 [1906], 49) ”kehittävää esitystapaa“, jonka mukaan opettaja kuvaa oppilaille jonkin tapahtuman katkaisemalla esityksensä ratkaisevalla hetkellä ja pyytämällä oppilaita omaan havainto- ja kokemuspiiriinsä nojaten kertomaan, kuinka he otaksuvat tapahtumien kehittyneen tai kuinka he itse olisivat menettelleet vastaavassa tilanteessa. Luettaessa Roopenpoikaa ilman opettajan apua lukijan omalle aktiivisuudelle jää vähemmän tilaa, sillä tarinassa ratkaisu löydetään tavallisesti heti, kun ongelma on esitetty. Heinämaa ehdottaakin opetuksessa käytettäväksi menettelyä, joka osoittautuu Soinisen pedagogiikan mukaiseksi jaksotaisen esittämisen periaatteeksi. Soinisen mukaan uusi opetettava asia tulee esittää lyhyissä jaksoissa ja jaksojen käsittelyn jälkeen yhdistää kokonaisuudeksi oppilaan tietoisuudessa (Soininen 1929 [1906], 50–55; Suutarinen 1992, 75–76). Heinämaan mukaan käytettäessä Roopenpoikaa opetuksessa - - -

[o]n kuitenkin varottava, ettei opetus jää vain hajanaiseksi keskusteluksi, vaan että aina pienissä jaksoissa kerrotaan, mitä keskustelun kautta on selville saatu, ja etsitään otsakkeet näille jaksoille. Nämä pienet jaksot ovat tässä kirjasssa ryhmitetyt suurempiin kokonaisryhmiin, ja tärkeätä olisi, että kunkin tällaisen luvun päättyessä jonkinlainen syventely, vertailu ja lasten omaan elämäänsä soveltaminen tapahtuisi. (Heinämaa 1958 [1911], 4.)

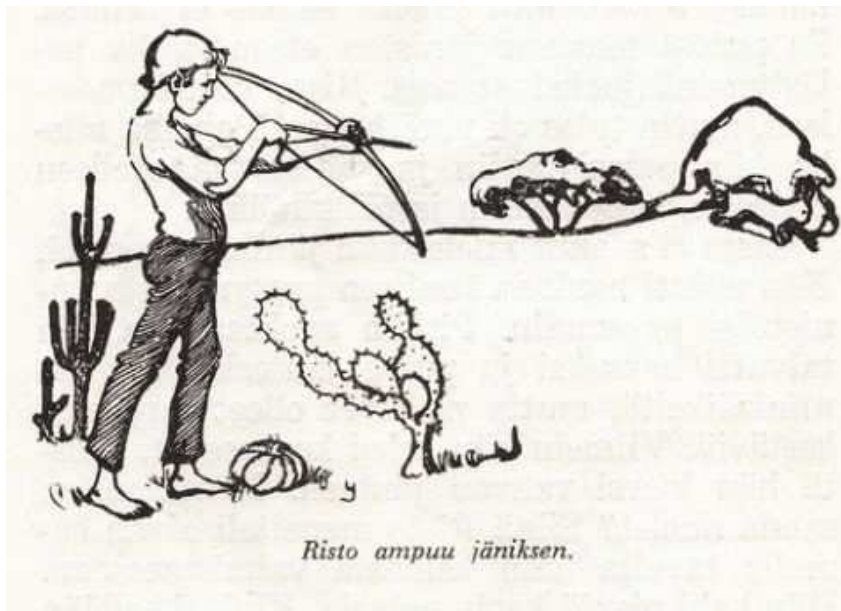
Roopenpojassa yksi tai useampi luku muodostaa jakson, jonka sisällä tapahtuu sekä havainnointi että toiminta. Jokaisen luvun sisällä esitetään yksi tai useampi ongelma, johon Risto joutuu pohtimaan ratkaisua. Samassa luvussa hän myös löytää ratkaisun. Luvut on otsikoitu neutraalisti, mutta otsikot voivat kertoa luvun keskeisen ongelman. Esimerkiksi luvussa *Riston asunto saarella* pääongelmana on, kuinka saada asunto ja yösiija. Löydettyään asunoksi sopivan luolan Risto joutuu kohtaamaan osaongelmat eli sen, kuinka saada orjantapurapensas pois luolan suulta ja luolaan ovi. Hänen keksittyään ratkaisut ja suoritettuaan ratkaisun vaatiman työn luku päättyy.

Havainnon ja ”itsetoiminnan” pedagogiikan periaatteita noudattaen Risto käy saarella läpi Soinisen mukaiset ihmiskunnan kehitysvaiheet. Aluksi Riston elämäntapa edustaa Soinisen metsästys- ja kalastusasteella eläneen ihmisen elämää. Soinisen (1931 [1901], 103–105) mukaan luonnon antimien välitön nauttiminen eli keräily, kalastus ja metsästys muodosti aineellisen toimeentulon ensimmäisen asteen. Tällä asteella puut, asunnot, aseet ja työkalut tehtiin yksinkertaisimmalla mahdollisella tavalla ja ihmiset oppivat tuntemaan metsän ja järven eläimet ja kasvit ja niiden käyttötavat. Ensimmäisellä kehitystasolla Risto löytää ruokansa luonnosta ja asuntonsa luolasta. Hänen käyttämänsä työkalut ovat yksinkertaisia – käsien lisäksi apuvälineinä toimivat kepit, näkinkuoret ja kivet. Toisin kuin Defoen Crusoe, joka laivasta löytyneiden ampuma-aseiden avulla asettaa itsensä luonnon hallitsijaksi, Riston on aloitettava metsästäjäelämänsä kivikauden ihmisen tavoin:

Nyt hän mietti vain, miten pyydystää jäniksiä. Jopa hän luuli kaksineensä [sic!] keinon. Hän taittoi nuoren puun, karsi kaikki oksat ja kiinnitti sen päähän terävän kiviliuskan. - - Keihäs ja sauva aseinaan Risto hiipi matalan tiheikön läpi. - - Viimein hän näki muutamia jäniksiä, jotka tyytyväisinä söivät lehtiä. Hän heitti kaikin voimin keihäänsä niitä kohti. Mutta keihäs ei osunut. - - Risto koetti uudelleen, mutta tulos oli yhtä huono. - - Hän päätti hankkia itselleen pyssyn, jotta onnistuisi paremmin. Pitkän ruokosauvan hän taivutti kaareksi ja punoi jäniteeksi tukevia niinisäikeitä, mutta ne eivät olleet tarpeeksi kestäviä. Viimein hän keksi kookossyyt. Niistä hän kiersi vahvan jänteen. Mutta miten saada nuolet? Siinä Risto menetteli aivan samalla tavalla kuin keihästä valmistessaan. Hän haki pieniä kepin palasia. Kiviveitsellään hän leikkasi jokaiseen pienen halkeaman ja painoi terävän kiviliuskan siihen. Toiseen päähän hän satoi linnun sulkia, joita hän oli maasta poiminut. (Heinämaa 1958 [1911], 36–37.)

Defoen Robinsoniin verrattuna Risto kehittyi saarella metsästäjänä ja rakentajana hitaasti. Kun Defoen Robinson nikkaroi pöydän ja tuolin laivasta saamallaan työkaluilla, Ristolle pöydän ja tuolin tehtävää toimittavat päällekkäin kasatut kivet. Defoen romaanissa edetään yhä selkeämmin kohti modernin yhteiskunnan rakenteita, mutta Risto Roopenpojan saarielämä sijoittuu lähes kokonaan metsästys- ja keräilyvaiheeseen. Se sopiikin Soinisen (1931 [1901], 113) oppiin, jonka mukaan sovellettaessa Robinson-kertomusta ensimmäisten luokien luonnontieteen opetukseen tulisi keskittyä metsästäysasteeseen.

Roopenpojassa käydään läpi myös muut Soinisen esittämät kehitysvaiheet, joskin lyhyemmin. Tarinan loppuvaiheessa, kesytettyään loukkaantuneen vuohen, Risto siirtyi paimentolaisasteelle. Paimentolaisasteella ihminen on Soinisen (1931 [1901], 105) sanoin oppinut kesyttämään eläimiä ja ottamaan niistä muutamia lajeja palvelukseensa. Lopulta Risto saavuttaa maanviljelyksen asteen ja leipoo leipää. Vasta tässä vaiheessa Risto siirtyi kohti modernia yhteiskuntaa ja saa lähistölle haaksirikkoutuvasta laivasta aseita, työvälineitä ja astioita.



Risto ihmiskunnan kehityksen ensimmäisellä asteella. Kuvitus: V. Ylinen.

Kehitysvaiheiden mukaisesti järjestetyn opetusaineksen tarkoituksena ei Soinisen pedagogiikassa ole jäädä yleiselle luonnon tai ihmisen kehityshistorian tasolle vaan rinnastua oppilaan omaan elämänpiiriin. Robinson-kertomuksen käyttämistä kouluopetuksessa kritisoitiinkin Soinisen mukaan siitä, että se vie lapsen liian kauas kotoisesta ympäristöstään. Hän kuitenkin esittää, että kertomuksessa esiintyvä luonnon- ja maantieteellinen aines on luontevaa rinnastaa lapsen kotoiseen kokemuspiiriin, sillä on ilmeistä, että Robinsonin metsäläiselämä johtaa lukijan ajatukset Suomen metsiin ja järviin. Näin Robinsonin olot voisi opetuksessa rinnastaa oman paikkakunnan, kotiseudun ja oman maan tuntemukseen. Soinisen kotiseutuopin ihanteisiin kuului, että vieraita oloja kuvaava opetus johtaa oppilaiden mieleen heidän välittömän elinympäristönsä ja eri ympäristöjen vertailu johtaa oppilaan haluun parantaa omaa kotiseutuaan ja työskennellä kotinsa ja kansansa hyväksi. [9] (Johnson 1900, 141; Soininen 1931 [1901], 16–20, 94, 130–133.)

Heinämaan mukaelmassa jopa kotimaan ulkopuolinen saarielämä toteuttaa Soinisen kotiseutuopetuksen ihannetta. Riston kohtaamat eläinlajit eivät ole eksoottisia pingviinejä, laamoja ja jättiläiskäärmeitä, kuten useissa luonnontieteen opetukseen valjastetuissa pedagogisissa Crusoe-mukaelmissa, vaan tutut jänis ja vuohi. Risto metsästää jäniksiä muistellen kotona saamaansa jänispaistia ja tunnistaa myös vuohen kotoisten kokemusten perusteella. Uusien ja eksoottistenkin asioiden kohtaaminen tapahtuu kotona opitun kautta. Risto löytää kookospähkinöitä ja oppii hankkimaan suolaa merivedestä isän kertomusten perusteella. Koska Riston puuhut ovat leikinomaisia ja lapsen elämää lähellä, lukija voi helpommin samastaa itsensä häneen ja saarimiljöön kotimetsäänsä.

Kehityskertomuksen moraalinen opetus – yksilöllisyyden vai yhteisöllisyyden kasvattaminen?

Defoen Robinson Crusoea on luonnehdittu yhdeksi porvarillisen individualismin perustavista myyteistä: kuvaukseksi yksilön toiminnan voimasta [10]. Myös Rousseau liittää

Robinson Crusoe -tulkintoihinsa yksilöllisyyden ja individualismin korostuksen: saarielämä on ihannekuva kasvatuksesta, joka tukee yksilölle ominaisia, piileviä ominaisuuksia. Hän korostaa, että kasvun oikea suunta löytyy lapsesta itsestään, mikäli kasvuolot ovat oikeat. Kasvatuksen päämääränä on luonnon asettama kasvatusta, jonka avulla ihminen kasvaa ensin ihmiseksi, vasta sen jälkeen yhteiskunnan jäseneksi. (Rousseau 1905, 12–14, 44; Suortti & Mutanen 1997, 14–17.) Rousseau ajatteli mullisti perinteisen kristillisen kasvatustajattelun, joka näki oman tahdon edustavan kasvavassa lapsessa perisyntiä.

Herbartilais-soinilaisessa kasvatustajattelussa näkyy piirteitä niin rousseaulaisesta yksilönvapaudesta kuin auktoriteettien kunnioittamiseen nojautuvasta kristillisestä kasvatustajattelustakin. Herbartilaisuus asetti kyseenalaiseksi kristillisen kasvatustajaperinteen kollektiiviset kasvatustajametodit ja korosti yksilön kasvun merkitystä ja individualismia. Myös Soinisen kasvatustajattelun ihanteena on kasvatettavan kypsyminen itsekasvatukseen, irtautuminen kasvattajan johdosta. Kasvun suunta on kuitenkin kasvattajan valitsema. Lapsen vapaan tahdon osuudeksi jää sen päättäminen, kuinka seurata tätä toivottua suuntaa. (Ks. Johnsson 1900, 146–160; Grue-Sørensen 1961b, 122–129.)

Roopenpojassa saari toimii Riston yksilöllisen kasvun ja kehityksen näyttämönä, jossa käytännön toimien ja työnteon oppiminen noudattaa rousseaulaisen luonnonmukaisen kasvatustajattelun ihanteita. Kuitenkin tarinan moraalinen opetus, joka lopulta muodostuu havaintooppia keskeisemmäksi, palautuu 1800-luvun kristillis-snellmanilaisiin kotikasvatustajaihanteisiin. 1800–1900-lukujen vaihteen porvarillisen perhekasvatustajattelun ihanteissa jokaisella perheenjäsenellä oli oma roolinsa, jonka täyttäminen nähtiin edellytyksenä siveellisesti rakentuneen kansakunnan kehitykselle. Hegeliläis-snellmanilaisen ajattelun mukaisesti perhe, kansalaisyhteiskunta ja valtio muodostivat kiinteän järjestelmän, jonka piirissä perheenjäsenillä oli omat tehtävänsä. Perhe ja koti edustivat yhteiskuntaa ja isänmaata pienoisuudessa ja olivat kansallisvaltion moraalinen perusta. Siveellinen perhe-elämä rakentui äidin ympärille. Nainen äitinä ja hoivaajana kodissa, yksityisen alueella, edusti pysyvyyttä ja turvasi miesten toiminnan kodin ulkopuolella. Miehen roolina oli kehityksen edistäminen julkisen – valtion ja kansalaisyhteiskunnan – alueilla. Perheen tärkeimpänä tehtävänä oli kasvattaa lapset siveellisiksi kansalaisiksi ja lasten tehtävänä oli pysytellä kuuliaisina vanhemmilleen. Pojista kasvatettiin yhteiskunnallisia, muutokseen pyrkiviä toimijoita, tytöistä tulevia äitejä. (Häggman 1994, 172–195; Nousiainen & Pylkkänen 2001, 11–12, 27–31; Hämäläinen 2005, 127–145.)

Soinisen pedagogiikan mukaisesti Robinson-kertomusta tuli käyttää alaluokilla sellaisen opetuksen tukena, joka käsitteli yhteiskunnan alkumuotoa: perhe-elämää. Risto Roopenpojassa oikean elämäntavan suunta nousee perheestä, ei yksilön tarpeista. Moraalisessa mielessä yksilö ei ole perheestään irrallinen, vaan osa äidin, isän ja lapsen muodostamasta kokonaisuudesta. Kuten oheinen kirjan kuva (s. 6) osoittaa, lapsen siveellinen suhtautuminen yhteiskuntaan tulisi luoda perheessä. Äiti käsitöineen on porvariskodin siveellisen hengen luoja, isä taas opastaa poikaansa yhteiskunnalliseen elämään. Vanhempiensa keskellä olevan, mutta isään eli miesten maailmaan kääntyneen Riston tehtävänä on olla kuuliainen isän ohjeille.

Robinson Crusoen on usein korostettu sopivan niin tyttöjen kuin poikienkin lukemistoksi, mutta Risto Roopenpoika valmistaa erityisesti poikalukijoita heille tarkoitettuun yhteiskunnalliseen rooliin. Rousseauin Émilien tavoin se on kuvaus poikalapsen kasvatuksesta. Kertomuksen alussa isä määrittelee Ristolle pojalta edellytetyt ja vain pojalle mahdollisen yhteiskunnallisen roolin kodin ulkopuolella:

*”Jos tällä tavalla jatkat, ei sinusta voi tulla kunnan poikaa. Paranna itsesi!”
- - ”Kuule nyt tarkkaan, poikani, mitä minulla on sanomista”, isä puhui.
”Kaikki sinun kumppanisi ovat jo oppimassa jotakin. Paavo aikoo leipuriksi
ja leipoo ahkerasti. Yrjöstä tulee seppä. Martti on puotipoika ja Heikki räätä-
linopissa. Vilho on yhteiskoulussa ja aikoo opettajaksi. Sinä, Risto, yksin vain
olet toimetonna. Tämmöinen ei kelpaa. - - ” (Heinämaa 1958 [1911], 7.)*

Katkelmassa luetellut Riston toverit ovat poikia ja heidän valitsemansa ammatit poikien toimintapiirin sisällä. Sopeutumattomuus miehiseen rooliin johtaa Riston luonnonmukaiseen kasvatukseen, jossa saavutetaan nöyrytymisen vanhempien tahtoon. Moraalinen kasvu saarella tapahtuu Riston muistojen ja syyllisyydentunteiden kautta suhteessa lapsuudenperheeseen: *”Kuinka hyvä Jumala minua auttaisi! Olenhan rikkonut Hänen käskynsä. Hän tahtoo, että lapsi tottelee ja rakastaa vanhempiansa, mutta minä olen karannut kotoani ja saattanut vanhemmilleni paljon surua ja huolta.”* (Heinämaa 1958 [1911], 45.) Moraalisessa kasvussa korostuu erityisesti äidin merkitys kodin siveellisen ilmapiirin luojana. Äidin ympärille rakentuneen ydinperheen siveelliset vaikutukset ulottuvat ihanteellisimmillaan myös kodin ulkopuoliseen elämään. Saarella Risto muistaa, kuinka hän on saanut äidiltään hellää hoivaa sairaana ollessaan ja oppinut tältä virsiä ja raamatunkertomuksia. (Heinämaa 1958 [1911], 44, 52, 60.)



Risto Roopenpojan murtuva perheidylli. Kuvitus: V. Ylinen.

Myös esipuhe ilmentää kristillis-siveellisiä kasvatuserityyhteitä. Heinämaan mukaan keskeistä on, että Risto *”tällaisessa elämäntutkimuksessa oppii huomaamaan Jumalan suojeluksen ja avun sekä hellästi ja kunnioittavasti muistelemaan vanhempiaan ja kotiaan”* (Heinämaa 1958 [1911], 3). Tämäkin sopii Soinisen tavoitteisiin, joiden mukaan kasvatuksen kannalta arvokkainta on henkilöiden tekojen tarkastelu ja arvostelu siveellisen harrastuksen näkökulmasta. Siveellisessä tarkastelussa tulisi syventyä henkilöiden uskonnolliseen mielialaan ja suhteeseen Jumalaan ja olisi *”koetettava selvittää, mikä toimivien henkilöiden menettelyssä on ollut hyvää ja ihailtavaa, mikä väärää ja moitittavaa”*. (Soininen 1929 [1906], 56–58.)

Roopenpojan opettavaiseksi lopuksi Risto on valmis siirtymään Soinisen kehitysajattelun viimeiseen vaiheeseen, työnjaon asteelle. Soiniselle (1931 [1901], 107) työnjaon aste merkitsee ammattitöiden eriytymistä. Ennen ihmiset hoitivat useita töitä samanaikaisesti, mutta vasta työnjaon kautta eri ammatit muodostuivat itsenäisiksi elinkeinoiksi. Ammatti-työn myötä Risto siirtyy yksityisestä julkisen alueelle ja miehiseen yhteisöön yhteiskunnan ja isänmaan rakentajaksi:

Risto rupesi nyt hoitamaan isänsä kauppaa. Kaukana saarellansa hän oli oppinut työtä tekemään. Ahkerasti ja uupumatta hän hoiti nyt kaikki asiat ja iloitsi sydämestään, että sai vielä auttaa vanhaa isäänsä. (Heinämaa 1958 [1911], 69.)

Riston kasvu yhteiskunnalliseen vastuuseen ei kuitenkaan riitä korvaamaan tarinan alussa tapahtunutta perheen – yhteiskunnan mallin – rikkomista. Lapsuudenkotiinsa palattuaan Risto saa kuulla äidin kuolleen hänen tottelemattomuutensa aiheuttamaan suruun:

Yhdessä isän kanssa Risto kävi usein äidin haudalla. Kesäisin hän vei haudalle kukkia ja talvisin hän seisoi usein äidin haudalla, ja sen lumelle vierivät kuumat kyneleet anteeksipyyntönä äidille. Ei koskaan Risto voinut unohtaa, kuinka ihmeellisesti ja hyvästi Jumala oli johtanut hänen elämänsä ja auttanut häntä. (Heinämaa 1958 [1911], 70.)

Uskollisuus vanhempia kohtaan rinnastuu uskollisuuteen isänmaata kohtaan. Kodin hylkääminen merkitsee erityisesti sen siveellisen hengen, äidin, hylkäämistä. Kodin ja kotimaan hylätessään poika hylkää myös sen vastuun, joka hänelle tulevana yhteiskunnan kansalaisena kuuluisi. Lapsen sopeutumattomuus perheen, yhteiskunnan pienoismallin, asettamiin sääntöihin murentaa järjestelmää, jossa lapsen on kuuliaisuudella tehtävä oma osansa. Riston rikkomus saattaa häpeään erityisesti äidin elämäntehtävän, yhteiskunnallisen moraalin ja siveellisestä perhe-elämästä juontuvan ryhdin. Vaikka syyllisyys rikkomuksesta lankeaa tottelemattomalle lapselle, epäsuorasti syvin rangaistus kohdistuu naiseen. Synnin palkka on kuolema, ja äidin kuolema on sovitus sen tehtävän epäonnistumisesta, johon nainen äitinä ja kasvattajana on määrätty. Tarinan moraalinen sanoma on, etteivät yhteiskunnallinen harmonia ja järjestys toteudu, elleivät kaikki sen osapuolet täytä tehtäviään.

Rousseauin pedagogiikassa pojan kasvaminen miehuuteen ja omaan paikkaansa yhteiskunnassa täydellistyy vasta tämän luopuessa lapsuudenperheestään ja siirtyessään avioliittoon ja omaa perhettään kasvattamaan. Rousseau (1905, 674) mukaan Émileä ei ole luoto olemaan aina yksin eikä Robinsonin ”aution saaren tilaan” rinnastuva yksinäisyys tule tyydyttämään lasta loputtomiin:

Muuten tulee meidän joutuin saattaa se kotiutuneeksi tässä saarella, niin kauan kuin se siellä löytää onnensa. Sillä se päivä lähestyy, jolloin se, jos tahtookin elää siinä, ei ainakaan tahdo elää yksin, ja jolloin Perjantai - - ei sille enää tarjoa riittävää seuraa. (Rousseau 1905, 344.)

Kaipuu pois aution saaren tilasta viittaa kasvavan pojan heräävään seksuaalisuuteen ja naisen kaipuuseen, jota miespuolinen toveri ja villi ei pysty täyttämään. Avioliiton solmiminen sinetöi Émilin paikan yhteiskunnallisessa jatkumossa, kun hän siirtyy kasvatettavasta kasvattajan rooliin.

Lapsille tarkoitetuista Robinson-mukaelmista, niin myös Risto Roopenpojasta, avioliiton ja perheenperustamisen ulottuvuus on usein jätetty pois, vaikka myös Defoen Robinson solmii avioliiton saarielämänsä jälkeen. Sen sijaan Campen Robinson der Jüngeressä alkua-

sukas-Perjantaille on annettu symbolisesti se rooli, joka Émilessä määritellään naiselle ja lapselle. Perjantai kuvataan Defoen jaloa villiä selkeämmin Robinsonin kasvattilapiseksi. Robinsonin ja Perjantain välistä kiintymystä voi kuvata parhaiten isän ja lapsen tai opettajan ja oppilaan väliseksi suhteeksi. Robinson opastaa lapsen tavoin käyttäytyvää Perjantaita valistuksen askelmia ylöspäin, primitiivisestä kulttuurista kohti läntisiä tapoja. Robinsonin ja Perjantain suhde saarella muodostuu Robinsonin ensimmäiseksi perheyhteisöä edustavaksi yhteenliittymäksi. Suhde muistuttaa tapaa, jolla Émileä kasvatetaan sekä ystävyys-suhteiden että miehen ja naisen välisen parisuhteen luomiseen. Rousseau mukaan paras lähtökohta ihmissuhteille on ystävyys eli kiintymykseen perustuva kasvattajan ja kasvatin välinen suhde. Myös Émilen ja hänen vaimonsa Sophien suhde rinnastuu kasvattajan ja kasvatin suhteeseen: *”Hän [Sophie] ei suinkaan ole oleva miehensä opettaja, vaan hänen oppilaansa.”* Perjantai saa kasvatussuhteessa toisen aseman, johon Rousseau määrittää niin kasvatettavan lapsen, villin kuin naisenkin. Rousseauille villi, kasvatettava olento, on naisen kaltainen: se ei koskaan kasva aikuiseksi. (Rousseau 1905, 401, 427–428, 867; ks. myös Suortti & Mutanen 1997, 104–110.)

Roopenpojasta Perjantai on jätetty kokonaan pois. Heinämaa ei ole omien sanojensa mukaisesti löytänyt *”villejä ihmissyöjiä”* kuvaavista kertomuksista *”sitä puhtaasti kasvatavaa ja jalostavaa vaikutusta, jota lapsen herkkä mieli tarvitsee”*. (Heinämaa 1958 [1911], 3.) Riston kasvamista kollektiivin osaksi tukevat saarella eläinystävät ja muistot lapsuudenperheestä. Heinämaan mukaelma onkin korostetusti suunnattu nuorille lapsilukijoille, ja sen yhteiskuntamallina toimii tiukasti vanhempien ja lasten muodostama perhemalli. Luonnonmukainen kasvu saarella ei johda Ristoa irtautumiseen auktoriteeteista ja avioliiton solmimiseen, vaan paluu kotimaahan merkitsee paluuta lapsuudenperheeseen. Vaikka Risto ottaa ammatillisessa mielessä paikkansa yhteiskunnassa, siveellisen moraalien osalta hänen roolinsa säilyy lapsen roolina. Roopenpojassa ei kannusteta oman tahdon ja luonnon seuraamiseen, vaan niiden hallintaan, ja Riston yksilöllisen kasvun määrän on vahvasti auktoriteettien toiveiden mukainen. Vaikka kertomus kuvaa erityisesti pojan kehitystä yhteiskunnalliseen rooliinsa, on sen moraalinen sanoma – auktoriteettien kunnioitus, oman luonnon siveellinen hallinta ja lapselle määrättyyn osaan sopeutuminen – molempien sukupuolten kasvatuksen päämäärä.

Risto Roopenpojan nöyryyden ja sopeutuvuuden ihanteet olivat sopusoinnussa kansakoulun aapistien ja lukukirjojen moraaliperustan kanssa. Leena Kosken (2001) mukaan kansakoulun lukemistoja hallitsi vuosisadan alusta 1960-luvulle saakka *”jumalallisen harmonian ideaali”*, joka korosti luterilaisuuden ja snellmanilaisuuden tradition mukaisesti lapsen kuuliaisuutta hierarkkisesti itseä korkeammille voimille: vanhemmille, isänmaalle ja Jumalalle. Tämän ideaali murtuu 1960-luvulle tultaessa, jolloin sen vähitellen korvaavat tasa-arvon ja sosiaalisen harmonian ihanteet. Heinämaan mukaelman viimeiset painokset julkaistiin niin ikään 1960-luvun kuluessa. Risto Roopenpoika täytti tehtävänsä kansakoulun lukemistona, mutta sille ei ollut enää sijaa luterilaista moraalikoodistoa purkavan, uudenlaisen tasa-arvoisuuden ihanteille rakentuvan peruskoulun lukemistona.

Lopuksi

Daniel Defoen Robinson Crusoe -romaanin välittää kuvaa varhaismodernista länsimaisesta ihmisestä, joka asettaa itsensä maan ja kaiken sen päällään kantaman herraksi. Samalla se kertoo myyttisen, ajattoman tarinan yksinäisestä ihmisestä keskellä asuttamatonta luontoa. Tätä kiehtovaa kuvaa lukuisat jäljittelijät ovat värittäneet erilaisten pyrkimysten mukaisesti. Valistusfilosofi Jean-Jacques Rousseau näkemyksiä soveltaneessa saksalaisessa adaptat-

tiotraditiossa korostuvat saaritarinan mahdollisuudet kehityspedagogisen ajattelun välittäjinä. Defoen kehitysutopia on muokattu pedagogisessa traditiossa kasvatusutopiaksi, jossa saaren tilasta muodostuu metafora toisaalta ihmisen yksilölliselle kehitykselle, toisaalta lapsen yhteiskuntaelämään sopeuttamiseen tähtäävälle elämänkoululle.

Suomenkieliset Robinson Crusoe -mukaemat saivat 1800–1900-lukujen vaihteessa pedagogisen tehtävän kristillis-isänmaallisten kansalaisuusihanteiden edistäjinä. Siviä Heinämaan Risto Roopenpojan ihmeellinen elämä välittää ihanteita niin perinteisestä kristillisestä kasvatusajattelusta kuin Rousseau ja Herbartin–Soinisen pedagogiikasta. Kansakoulun lukemistoksi kirjoitetussa kertomuksessa yksilöllisyyden korostus jää kuitenkin perhe-elämää ja yhteiskunnan etua painottavan korostuksen alle. Risto Roopenpojan pedagogiikka onkin eriytynyt saaren luonnonmukaisen kasvatuksen rousseaulaisista ihanteista. Rousseau ihanoi lapsen luonnon arvostamista, kun taas Heinämaan mukaelmassa ihanteena on pikemminkin lapsen luonnon hallinta kristillis-siveellisen arvomaailman välineillä. Risto Roopenpoika pyrkii kasvattamaan lukijoitansa erityisesti yhteiskunnallisen harmonian turvaaviin perheenjäsenen ominaisuuksiin.

Viitteet

[1] Varhaisen käännöskirjallisuuden suomentamisen ja mukailun periaatteista ks. esim. Kovala 1996, 42; 1999, 299; Paloposki 2007, 102, 110–111; Kuivasmäki 2007, 280–295.

[2] Defoen Robinson Crusoe -romaani käsittää kaikkiaan kolme osaa: *The Life and Strange Surprizing Adventures of Robinson Crusoe, of York, Mariner* (1719), *The Farther Adventures of Robinson Crusoe* (1719) ja *Serious Reflections during the Life and Surprizing Adventures of Robinson Crusoe, with His Vision of the Angelick World* (1720). Romaanin täydelliset suomennokset (V. Hämeen-Anttila (1911) ja Juhani Lindholm (2000)) sisältävät kaksi ensimmäistä osaa, joskin Hämeen-Anttilan suomennoksesta otetut uusintapainokset käsittävät tavallisimmin vain ensimmäisen osan. Kolmas osa on varsin tuntemattomaksi jäänyt moraalisten esseiden kokoelma, jota ei ole suomennettu. Robinson-adaptaatiot perustuvat tavallisimmin vain romaanisarjan ensimmäiseen, saarivaiheen sisältävään, osaan.

[3] Esimerkiksi Etienne Bonnot, abbé de Condillacin (1715–80) näkemyksen mukaisesti kasvatettavan lapsen tuli kehittyessään kerrata kasvattajan avustuksella koko ihmiskunnan kehityskulku alkukantaiselta asteelta sivistykseen. Lapsi tuli ohjata kussakin kasvuvaiheessaan kohtaamaan sopivat aistihavainnot, joista johtaa tarvittava oppi ja tieto. (Ks. Grue-Sørensen 1961a, 305–309.)

[4] Saima Grönstrandin suomennos ei ole kuitenkaan suora käänös Campen Robinson der Jüngerestä. Saksassa julkaistiin 1800-luvun kuluessa lukuisia erilaisia versioita Campen romaanista, jollaiseen myös Grönstrandin suomennos perustuu.

[5] Suppasen suomennos pohjautuu G. Menschin kirjoittamaan saksankieliseen mukaelmaan. Valistuspedagogisten mukaelmien suosio Suomessa ulottui 1960-luvulle saakka. Risto Jussilan Robinson Crusoe (1945) on ruotsinkieliseen käännöksen pohjautuva Campe-mukaelma. Lisäksi valistuspedagogiset vaikutteet näkyvät Kynäbaari-kustantamon julkaisemassa Robinson Crusoe:ssa (1961) ja Eero Salolan mukaelmassa Robinson Crusoe lapsille (1962), joka niin ikään oli koulun lukemistoksi suunnattu. Mukaelmista laajemmin ks. Sagulin 2005 ja 2008.

[6] Soinisen soveltama Herbartin–Zillerin pedagogiikka suosi Robinson-kertomuksen käyttöä kouluopetuksen välineenä erityisesti historian aineryhmässä. Soininen jakaa oppiaineet reaaliaineisiin (historialliset ja luonnontieteelliset aineet), taideaineisiin ja muodollisiin aineisiin (kielenopetus, matematiikka, voimistelu). Keskeisimmälle sijalle opetusaineiden

joukossa hän asettaa historialliset eli ihmiselämää ja sen suhteita esittävät aineet.

[7] Risto Roopenpoika perustuu Jenan seminaarin harjoituskoulussa käytetyn lukukirjan *Lesebuch für das zweite Schuljahr Robinson-kertomukseen*, mutta Heinämaa on kotouttanut tarinan Suomeen. Saksalaisen lukukirjan *Robinson-kertomuksen* on mukailnut Wilhelm Rein. Jenan yliopiston professorina toimineella Reinillä (1847–1929) oli Sakari Suutarisen (1992, 17) mukaan merkittävä vaikutus herbartilaisuuden leviämässä Suomeen.

[8] ”Itsetoiminnan periaate” tarkoittaa Soinisella (1929 [1906], 40–50) opetettavan asian syventävässä käsittelyssä noudatettavaa periaatetta, jonka mukaisesti oppilaan omaa toimintakykyä tulisi pyrkiä edistämään kannustamalla tätä itsenäiseen tiedonhankintaan.

[9] Myös tässä Soininen (1931 [1901], 153) nojautuu Zilleriin.

[10] Tästä enemmän ks. esim. Watt 1987 [1957], 60–92; Saariluoma 1989, 14–19 ja 1992, 60–61.

Lähteet ja kirjallisuus

Lähteet

Campe, Joachim Heinrich 1991 [1779–1780]. *Robinson der Jüngere*. Berlin: Verlag Neues Leben.

Defoe, Daniel 1719. *The Life and Strange Surprizing Adventures of Robinson Crusoe, of York, Mariner*.

Heinämaa, Siviä 1958 [1911]. *Risto Roopenpojan ihmeellinen elämä*. Suomen lapsille mukailnut Siviä Heinämaa. Helsinki: Osakeyhtiö Valistus.

Johnsson, Mikael 1900. *Yleinen kasvatussoppi*. Kasvatustieteellisten luennoiden toinen painos. Helsinki: Otava.

Rousseau, Jean-Jacques 1905. *Émile eli kasvatuksesta*. (*Émile ou de l'éducation*, 1762.) Suom. Jalmar Hahl. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Soininen, Mikael 1929 [1906]. *Opetussoppi II*. 4.p. Helsinki: Otava.

Soininen, Mikael 1931 [1901]. *Opetussoppi I*. 4.p. Helsinki: Otava.

Kirjallisuus

Gronow, Jukka 1997. Valistusfilosofia ja poliittinen taloustiede: yhteiskunta omalakisena järjestelmänä. Teoksessa Gronow, Jukka & Noro, Arto & Töttö, Pertti (toim.), *Sosiologian klassikot*. 2. p. Helsinki: Gaudeamus, 31–60.

Grue-Sørensen, K. 1961a. Kasvatuksen historia I. Ensimmäinen osa. Muinaisuudesta valistukseen. (*Opdragelsens historie*, 1956–59.) Suom. Kai Kaila. Porvoo–Helsinki: WSOY.

Grue-Sørensen, K. 1961b. Kasvatuksen historia II. Toinen osa. Pestalozzista nykyaikaan. (*Opdragelsens historie*, 1956–59.) Suom. Kai Kaila. Porvoo–Helsinki: WSOY.

Häggman, Kai 1994. Perheen vuosisata. Perheen ihanne ja sivistyneistön elämäntapa 1800-luvun Suomessa. Historiallisia tutkimuksia 179. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.

Hämäläinen, Juha 2005. Kodin kynnys. J. V. Snellmanin perhefilosofia. Kuopio: Snellman-instituutti.

Koski, Leena 2001. Hyvän lapsen ja kasvattamisen ideaalit. Tutkimus aapisten ja lukukirjojen moraalisesta kosmologiasta itsenäisyyden aikana. Kasvatusalan Tutkimuksia 6. Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Kovala, Urpo 1996. Maailmankirjallisuuden ja kansalliskirjallisuuden välissä? Suomenoskirjallisuuden asemasta 1800-luvulla. Teoksessa Niemi, Juhani (toim.), *Rakkaudesta lukemiseen*. Suomalaisen kirjallisuusharrastuksen kehityksestä. Helsinki: Yliopistopaino, 41–59.

Kovala, Urpo 1999. Käännöskirjallisuuden vanhat ja uudet tehtävät. Teoksessa Rojola, Lea (toim.), *Suomen kirjallisuushistoria 2*. Järkiuskosta vaistojen kapinaan. Helsinki: Suomalai-

- sen Kirjallisuuden Seura, 299–309.
- Kuivasmäki, Riitta 2007. ”Lainalla täytyy aloittaa” – nuorisokirjallisuuden suomennokset. Teoksessa Suomennoskirjallisuuden historia 1. Teoksessa
- Riikonen, H. K. & Kovala, Urpo & Kujamäki, Pekka & Paloposki, Outi (toim.), Suomennoskirjallisuuden historia 1. Toim. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1084. Helsinki: SKS, 280–295.
- Lahtinen, Mikko 2002. Matkoja mahdolliseen. Utooppisen ajattelun vaiheita. Teoksessa Lahtinen, Mikko (toim.), Matkoja utopiaan. Tommaso Campanella,
- Francis Bacon & David Hume. Suom. Mänttari, Pia & Makkonen, Topi & Koikkalainen, Petri & Tomperi, Tuukka. Tampere: Vastapaino, 169–247.
- Nousiainen, Kevät & Pylkkänen, Anu 2001. Sukupuoli ja oikeuden yhdenvertaisuus. Helsingin yliopiston oikeustieteellisen tiedekunnan julkaisut. Helsingin yliopisto.
- Paloposki, Outi 2007. Suomentaminen ja suomennokset 1800-luvulla. Teoksessa Riikonen, H. K. & Kovala, Urpo & Kujamäki, Pekka & Paloposki, Outi (toim.), Suomennoskirjallisuuden historia 1. Toim. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1084. Helsinki: SKS, 102–126.
- Saariluoma, Liisa 1989. Muuttuva romaani. Johdatus individualistisen lajin historiaan. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Saariluoma, Liisa 1992. Postindividualistinen romaani. Suomi 155. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Sagulin, Merja 2005. Uudelleenkirjoitettu utopia. Arvot ja kasvatusihanteet Daniel Defoen Robinson Crusoe -romaanin suomenkielisissä pedagogisissa adaptaatioissa. Joensuun yliopisto. Lisensiaatintutkielma.
- Sagulin, Merja 2008. From Individualism to Partnership. Metanarratives in Finnish Adaptations of Robinson Crusoe. Teoksessa Hägg, Samuli & Sevänen, Erkki & Turunen, Risto (toim.), Metaliterary Layers in Finnish Literature. Studia Fennica Litteraria 3. Helsinki: Finnish Literature Society, 167–181.
- Suortti, Juhani & Mutanen, Aino 1997. J. J. Rousseau ja Émilien filosofia. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja A: Tutkimuksia 15. Kajaani: Kajaanin opettajankoulutuslaitos.
- Suutarinen, Sakari 1992. Herbartilainen pedagoginen uudistus Suomen kansakoulussa vuosisadan alussa (1900–1935). Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 90. Jyväskylän yliopisto.
- Tamminen, Tapio 1994. Edistyksen myytti. Kertomus modernin yhteiskunnan kulttuurisesta paradigmasta. Suomen Antropologinen Seura.
- Watt, Ian 1987 [1957]. The Rise of the Novel. Studies in Defoe, Richardson and Fielding. London: The Hogarth Press.

FL Merja Sagulin toimii tutkijana Joensuun yliopiston Suomen kielen ja kulttuuritieteiden oppiaineryhmässä ja tekee väitöskirjaa Robinson Crusoen suomenkielisistä adaptaatioista.