

## Äidinkieli, koulu ja yliopisto

Esimiehen avajaisanat Kotikielen Seuran vuosikokouksessa 14. maaliskuuta 1968

Suomen tulevaa yleistä koulumuotoa, peruskoulua, koskeva keskustelu on viime kuukausina pyörinyt varsin yksipuolisesti vieraisissa kielissä: mikä on oleva niiden kokonaisuus peruskoulussa, mikä tärkeysjärjestys, ja sallitaanko nykyisen jonkinvertaisen valinnanvaran sijaan lopulta enää mitään muuta kuin englannin hallitsemaa uniformismia? Taka-alalle keskustelussa on jäänyt äidinkieli. On kai ajateltu, että varma osansa sille joka tapauksessa kuuluu ja että periaatteellista pohdintaa äidinkielen asemasta ei siitäkään syystä tarvita. Se joka on syrjästäkin seurannut koulunuudistusta valmistelevien komiteain ja toimikuntien suhtautumista äidinkielen, ei kuitenkaan ole voinut olla tuntematta väreitä selkäpiissään. Hälyttävän ennakkomerkin antoi jo syksyllä 1966 valmistunut koulunuudistustoimikunnan mietintö. Koulunopetuksen sivistyssidäلتö ryhmiteltiin tässä mietinnössä selkeän tuntuisella tavalla, joka ensimmältä näytti takaavan opetusohjelmassa äidinkielelle vankan aseman — tosin koko ryhmitelmä on sittemmin osoittautunut vain erään aiemman toimikunnan mietinnön ulkokohtaiseksi jäljittelyksi. Sanan täydessä merkityksessä ulkokohtaisia ovat joka tapauksessa ne lauseet, joilla toimikunta itse koettaa tähdentää äidinkielen merkitystä »kansamme henkisen kulttuurin vaalimiselle ja yksilön henkiselle kehitykselle», edelleen sen merkitystä »opiskelun tärkeimpänä välineenä» ja siitä johtuvaa »äidinkielen keskeistä asemaa uuden peruskoulun kaikkien oppilaiden ohjelmassa». Mietinnöstä näkyy nimittäin selvästi, ettei toimikunta ole nähnyt äidinkielessä muuta kuin viestintävälineen tämän termin ahtaimmassa mielessä; ei enää muistuteta vuonna 1941 vahvistettujen oppikoulun metodisten ohjeiden tavoin siitä, että äidinkielen opetuksen tarkoituksena on myös oppilaiden tutustaminen kielen rakenteeseen ja sen elämään, ja sellaista kummajaiseksi muuttunutta sanaa kuin kielioppi saa mietinnöstä melkein hakemalla hakea. Huvittavaa ja samalla kuvaavaa toimikunnan järkeilyn pinnallisuudelle on toisaalta havaita, että jos ei mietinnössä kielioppia enemmälti muisteta, ei siellä liioin muisteta kirjallisuutta juurimillään lailla. Ajoin kiivaana käyty kiista kieliopin ja kirjallisuuden suhteesta koulunopetuksessa näyttää saaneen huokean ratkaisun: jätetäänhän molemmat yksin tein unohduksiin.

Näin pinnallisista lähtökohdista käsin toimikunta saattoi vaivatta kehitellä käytännön näkemystään äidinkielen asemasta peruskoulun opetusohjelmassa. Se toteutikin sitä tavalla, joka ei voinut olla herättämättä kiusallista huomiota. Vaikka peruskoulussa on määrää opettaa kutakin ikäluokkaa lahjakkuuseroista huolimatta jakamattomana massana, toimikunnan oli pakko tunnustaa, että eräissä muita

vaikeammissa ja tärkeämissä aineissa saavutettaisiin kelpollisia oppimistuloksia vain toteuttamalla peruskoulun yläasteella kolmijakoinen tasoryhmitys: erikseen lahjakkaat, erikseen keskilahjakkaat ja omana ryhmänään heikkolahjaiset. Tällaisiksi aineiksi todettiin vieraat kielet ja matematiikka, ei sen sijaan äidinkieltä. Samalla esitettiin äidinkielen opetukseen ala-asteelta yläasteelle jyrkästi väheneviä tuntimääriä — vaikka toisaalta jouduttiin toteamaan, ettei ikäryhmän lahjakkuuden hajonta iän karttuessa suinkaan pienene vaan kasvamistaan kasvaa. Minkä asteista tuo hajonta esimerkiksi kirjoitustaidossa olisi peruskoulun yläasteella, siitä olen toisaalla (Suomenkieliset Tieto-Sanomat 4/1967 s. 78—81) koettanut antaa kouraantuntuvia empiirisiä näytteitä. Kouraantuntuvia ovat tietävästi olleet myös ne kokemukset, joita tähänastisissa kokeiluyhtenäiskouluissa on saatu äidinkielen opetuksesta lahjakkuusainekseltaan jakamattomissa luokissa. Nämä kokemukset ovat kyllä eräiden kouluviranomaisten tiedossa, mutta ymmärrettävistä syistä niitä ei ole julkistettu.

Viime keväänä valmistui ns. opettajanvalmistustoimikunnan mietintö. Vaikka se ei yhtenäiseen tulokseen päädykään, sille näyttää olevan ominaista yhtäältä pedagogisten opintojen merkitystä huokuva optimismi, toisaalta perin koneelliset ratkaisuehdotukset opettajien aineenvalinnassa. Peruskoulun ala-asteen — kuuden alimman luokan — opettajat olisivat parhaastaan luokkaopettajia, ja vasta seitsemänneltä luokalta, siis nykyisen oppikoulun kolmatta luokkaa vastaavalta asteelta, siirryttäisiin aineopettajajärjestelmään. Juuri tällä kohtaa kaavailut heittävät pahan voltin. Odotettavissa on, äidinkielessä pysyäksemme, sellainen taantuminen, etteivät opettajat peruskoulun viidennellä ja kuudennella luokalla enää olisi sellaisia aineensa erikoistuntijoita kuin tähän asti oppikoulun ensimmäisellä ja toisella luokalla — on puhuttu, että pelkkä approbatur-arvosana esimerkiksi suomen kielessä riittäisi. Mutta vielä merkittävämpää on, että samaan tapaan kävisi myös kolmella ylimmällä luokalla. »Aineopettajille» ei näet riittäisikään enää tarpeeksi tunteja omassa aineessaan, kun lukio irrotettaisiin peruskoulusta kokonaan erilliseksi koulukategoriaksi. Toisaalta yhdentymistä peruskoulun sisässä, toisaalta hajautusta koululaitoksen koko kentässä! Tähän asti on oppikouluissa ollut runsaasti suomen kielen nuorempia lehtoreita, jotka ovat opettaneet enimmäkseen keskikoulussa ensimmäiseltä luokalta lähtien, tarpeen ja joustavuuden vaatiessa jossain määrin myös lukiossa. Nyt saataisiin peruskoulun yläasteelle vain yhdyslehtoraatteja, joissa äidinkielen taakkana olisi esimerkiksi historia — tai historian taakkana äidinkieli, kummin vain: kokemus osoittaa, että toistensa kuormaksi nämä kaksi eriluonteista alaa helposti käyvät jo yliopiston aineyhdistelmissä. Näyttää unohdetun, että äidinkieli on oppikoulun aineiden joukossa erikoisasemassa: vaikka se koulussa on yksi oppiaine, sen kunnollinen hallinta vaatii melkoisia yliopistollisia tutkintosuorituksia kahdessa aineessa, sekä suomen kielessä että kotimaisessa kirjallisuudessa. Kummasta nyt olisi tingittävä kolmannen hyväksi, vai tuosta kolmanneltako äidinkielen hyväksi? Tingittiin mistä päin tahansa, tehtäisiin samalla loppu esimerkiksi sellaisten avartavien sivuaineiden kuin perinne- ja kansatieteen — saati monien muiden mahdollisten — liittämisestä äidinkielen opiskelijain yliopistolliseen aineyhdistelmään.

Parhailtaan istuu peruskoulun opetussuunnitelmakomitea. Se on välitöikseen ehtinyt jo saattaa julkisuuteen luonnoksen mm. äidinkielen opetussuunnitelmaksi. Niin kypsyttelyä kaipaava kuin tämä luonnos yksityiskohdissaan lieneekin, sille on annettava täysi tunnustus siitä, että se vihdoin osoittaa epäilijällekkin äidinkielen opetusalan tosiasiallisen laajuuden ja vaativuuden. Samanaikaisesti on jo huhuttu kompromissiehdotuksista, joiden mukaan myös äidinkielessä voitaisiin peruskoulun yläasteella toteuttaa tasoryhmitys vieraiden kielten ja matematiikan tapaan. Kompromissista tosiaan on kysymys: samalla siirrettäisiin äidinkielen opetuksen painopistettä yhä alemmas luokkaopettaja-asteelle ja jätettäisiin koko aine peruskoulun kolmella ylimmällä luokalla niin vähäisen tuntimäärän kuin kolmen viikkotunnin varaan. Näinköhän saadaan aikaan ratkaisu, jolle voidaan rakentaa myös lukion opetuksessa? Peruskoulukomitean 1. osamietinnöstä antoi Helsingin yliopisto joulukuussa 1965 lausunnon, jossa mm. tähdennettiin, että »alemmman portaan tavoitteet olisi määritettävä ylempään portaan tarpeiden mukaan eikä päinvastoin, ja peruskoulun oppimäärä olisi vahvistettava niin, että se tehokkaasti luo edellytyksiä jatkokoulutukselle lukiossa ja ammatillisessa oppilaitoksessa». Jo hyvän aikaa on istunut erityinen lukiokomiteakin, ja viimeistään sen odotetaan lausuvan painavan sanansa siitä, minkä tason tarpeisiin kaikkinaisten uudistusten olisi ensi sijassa pohjauduttava. Sen pahempi, näyttää kuin asia olisi ennalta lyöty lukkoon: lähdetään alemman keskitason tarpeista, muu järjestyy sitä myöten.

Äidinkielen opettajien tarve ja äidinkielen asema koulussa yleensä ei voi olla heijastumatta myös alan yliopisto-opetukseen. On valitettavaa, ettei kouluviranomaisten ja yliopistojen välille ole saatu sellaista yhteistoimintaa, josta molemmat osapuolet hyötyisivät. Kuvaavaksi esimerkiksi tarjoutuu hapuilu, johon yliopistot ovat ajautuneet vahvistaessaan suomen kielen opiskelijain vuosittaisia pääsykiintiöitä. Ei ole monta vuotta siitä, kun kouluviranomaisten taholta annettiin ymmärtää, että oppikoulun äidinkielen opettajien tarve jatkuu edelleen kipeänä ja että vereksiä opettajavoimia tarvitaan entistä enemmän. Niukoista mahdollisuuksistaan huolimatta yliopistot mukautuivat tähän viestiin: esimerkiksi Helsingin yliopistossa korotettiin vuosittainen kiintiö kuusikymmenluvun taitteen 120:stä ensin 150:een, sitten 200:aan — seurauksena opiskelun entistä pahempi massoituminen, joka juuri tällä haavaa tuntuu erityisesti laudaturasteelle ehtineiden opiskelijain ennätyksellisenä ruuhkana. Samanaikaisesti alkoi kuitenkin selvitä, että äidinkielen opettajien otaksuttu vajaatuotanto oli kääntymässä liikatuotannoksi ja työllistymisvaikeudet käymässä yhä uhkaavammiksi. Ei auttanut muu kuin yliopistojen tarkistaa oma-aloitteisesti pääsykiintiönsä, varsinkin kun suomen kielen opetus oli Helsingin, Turun ja Jyväskylän yliopistojen rinnalla päässyt alkuun myös Tampereen ja Oulun yliopistoissa. Ensi syksynä Helsingin yliopisto ottaa vastaan vain sata uutta suomen kielen opiskelijaa, muut yliopistot opettajavoimiensa mukaan suunnilleen samassa suhteessa. Näiden sadankaan leipää ei voida katsoa ilman muuta turvatuksi niin kauan kuin ei ole tietoa siitä, millaisiksi peruskoulun aineopettajien opetusaineyhdistelmät lopulta aiotaan vakioida. Muun muassa valtakunnallinen Suomen kielen opiskelijain

liitto on marraskuisessa julkilausumassaan muistuttanut tästä epäkohdasta, joka hyvin osoittaa nykyisen tilanteen selkiintymättömyyttä.

Silloin tällöin yliopistot ovat saaneet kuulla kunniansa siitä, että niiden tutkintovaatimukset eivät ole tulevien äidinkielen opettajien kannalta ajan tasalla. On jopa esitetty, että esimerkiksi suomen kielen opetus olisi linjoitettava opiskelutavoitteiden mukaan: erikseen tutkijalinja, erikseen nykyistä »käytännöllisempi» opettajalinja. Mitä tuolla käytännöllisyydellä sitten tarkoitettaneenkin, selvää pitäisi olla, ettei sitä voida tavoittaa ainakaan kaventamalla aineenhallinnan osuutta opetusopillisen aineksen kustannuksella. Äidinkielen opetusoppi teoriointeen käytäntöineen on tähän asti kuulunut lähinnä normaalilyseoille, ja vaikka se joskus tulevaisuudessa siirtyisikin esimerkiksi yliopistojen yhteydessä toimiviin opettajanvalmistuslaitoksiin, se ei voi riistää aineen tiedolliselta ja tieteelliseltä tuntemukselta sitä osuutta, joka tälle kohtuuden nimessä kuuluu. Opastetaanko tuohon tuntemukseen nykyään sitten jollain opettajanuran kannalta yksipuolisen teoreettisella tavalla, sen voi itse kukin ratkaista silmäilemällä nykyisiä tutkintovaatimuksia ja vertailemalla niitä vielä toistakymmentä vuotta sitten voimassa olleisiin. Luulisin, että juuri se mikä tuolloin tunnettiin ikävimmäksi ja hyödyttömimmäksi dresyyriksi, on vähitellen saatu poistetuksi onnistuneella tavalla. Neljä rinnakkaista lähisukukielten kurssia on supistunut kahteen — viroon ja karjalaan —, samalla kun oman kielenkäyttömme lähin ja kiintoisin avain, suomen kansankieli, on saanut oman kurssimuotoisen opetuksensa. »Itämerensuomalaisen kielten harjoituskurssit» ovat vaihtuneet aiheiltaan monipuolisiksi proseminareiksi. Nykysuomen kielenkäyttöön opastetaan tästä lähtien sekä approbaturasteelle tarkoitettulla »kielenkäytön kurssilla» että cum laude-asteelle tarkoitettulla »kielenviljelyn ja tyylytaidon kurssilla», ja opetuksen teho varmaan lisääntyy tämänhetkisen siirtymävaiheen jälkeen, kun opetettavat ryhmät vihdoin saadaan kyllin pieniksi, toivon mukaan noin kymmenhenkiseksi. Hiukan kaavamaisten laudaturvaatimusten sijaan on saatu uudet, jotka tietävät muun muassa syventymistä yhteen tai kahteen erikoisalaan. Kokeeksi on järjestetty lähinnä laudaturasteelle tarkoitettuja seminaariharjoituksia kielenhuollon alalta ja suomentamisen kursseja, joiden pitäjäksi tänä lukuvuonna on saatu pätevä ja kokenut alan tuntija kirjailija Eila Pennanen. Laudaturtöiden aihepiiriä, joka ajoittain on ollut jossain määrin yksipuolinen, on viime aikoina sitäkin koetettu laajentaa erityisesti nykysuomeen päin. Käytännöllisimminkään suuntautuvat eivät voine pitää harmaana teoriana liioin niitä kielentutkimuksen kvantitatiivien menetelmien kursseja, jotka on saatu laudaturasteella olevien opiskelijain avuksi. Matemaattistuminen ulottuu kielentutkimukseenkin, eivätkä läheskään kaikki laudaturtyön tekijät enää voi välttyä tilastomenetelmien perusteiden tuntemukselta.

Tarkoitukseni ei ole väittää, ettei nykyisissäkin tutkintovaatimuksissa ja opetusjärjestelmässä yhä ole kohentamisen varaa. Pari vuotta sitten vauhtiin päässeessä opintoyhteistyössä on havaittu opettajien ja opiskelijain tuntevan yhtäläiseksi puutteeksi sen, että opetusta voidaan liian vähän antaa harjoituskursseina ja että harjoitusryhmät, milloin sellaisia voidaan muodostaa, pyrkivät paisumaan liian suuriksi

ja sitä mukaa tehottomiksi. Tämä on epäkohta, jota pääsykiintiöiden supistaminen ajan oloon helpottaa, ei kuitenkaan vielä ratkaisevassa määrin. Tiellä ovat mm. apulaisprofessorien opetusvelvollisuutta koskevat takapajuiset säännökset, jotka noteeraavat harjoitustunnin luentotuntia paljon vähäarvoisemmaksi, ja tiellä on opettajavoimien yleinen niukkuus. On olemassa maanlaajuisia korkeakoululaitoksen kehittämissuunnitelmia, on yliopistojen itsensä kaavailemia kehittämisohjelmia, joita ei ylätahoilla kuitenkaan tunnu tajuttavan realistisiksi tai edes päteväksi laadituiksi. Tuoreessa muistissa on se käsittely, jonka Helsingin yliopiston humanistit saivat valtion vuoden 1968 talousarviossa. Historiallis-kielitieteellisen osaston jonossa oli kymmeniä kiireellisiksi katsottavia uusia virkoja ja toimia, mutta perustettavaksi niistä rippui ani harva, suomen kielelle ei tällä kertaa ainoakaan. Käsittämätön oli se kohtelu, joka tuli yliopiston jo vuosia kärkisijoilla pitämän uuden professorinviran, nimistöntutkimusta edustavan suomen kielen professuurin, osaksi. Tämän spesiaaliviran tarpeellisuus ja kiireellisyys oli pystytty osoittamaan niin selvästi, ettei ainakaan järkisyillä ole voitu tehdä ymmärrettäväksi sen kylmäkiskoista pyyhkimistä perustettujen uusien professorinvirkojen joukosta.

Yliopisto-opetusta jatkuvasti haittaava puute on myös ajantasaisten kurssikirjojen vajaus. Ihan hunningolla emme tosin ole: ilahduttavan paljon uutta ja tuoretta on saatu aivan viime vuosinakin. Kiertokysely, jonka valtion humanistinen toimikunta osoitti toista vuotta sitten eri yliopistoille, osoitti kumminkin, että yksin suomen kielen opetukseen tarvittaisiin pitkälti toistakymmentä uutta kurssikirjaa: alkeiskielioppeja, kielenhuollon perusteita selvittelevää käsikirjaa, deskriptiiviä ja normatiiviatyylioppia, uutta fonetiikan oppikirjaa ja paljon muuta. Tällaiset puutteet eivät ole käden käänteessä korjattavissa. Kyselyyn tulleet vastaukset osoittivat näet senkin, että kunnollinen kurssikirja ei hevin synny sivutyönä opetuksen ja tutkimuksen lomassa: sen tekemiseen tarvitaan lukukauden, ehkä -vuodenkin mittaista työrauhaa, jollaista yliopisto ei nykyään pysty tarjoamaan opettajilleen.

Lisää puutteita etsiäkseni: liian vähälle tulevien äidinkielen opettajien kannalta on jäänyt puhe-suomen opetus. Tarkoitin sitä sivistynyttä puhekieltä, joka tulee luontevalla tavalla mahdollisimman lähelle kirjakieltä ja siten silloittaa kirjakielen ja yleistymään pyrkivän vulgaarikielen välistä, viestintää haittaavaa kuilua. Tämän alan opetukselta vaaditaan tavallista enemmän niin kauan kuin sillä ei ole tukeaan edes sanottavasti perustutkimusta ja siihen nojautuvia ohjeita. Äidinkielen opettajien puhekielen valmennus on perinnesyistä jäänyt suomen kielen varsinaisten tutkintovaatimusten ulkopuolelle, »puheilmaisun ja lausunnan» ja »puhetaidon ja puhetekniikan» lehtorien opetuksen varaan. Molempia tietysti tarvitaan, mutta vaikka esimerkiksi puhetaidon ja puhetekniikan lehtori pystyy liikkumaan ääntövirheiden korjaamisen ja retoriikan välimailloilla ja ohessa havainnollistamaan kuvanauhurin avulla puhujien viestintätilanteita, hän tuskin voi antaa kaikkea sitä oppia puhe-suomesta — sen äänne-, muoto-, lause- ja sanasto-opista —, jonka tulisi luonnostaan kuulua äidinkielen opettajien yleissivistykseen. Varmoja takeita siitä tuskin antaa myöskään se, että tällaisen yliopistollisen lehtoraatin haltijaksi saat-

taa voimassa olevan säännöksen mukaan päästä suomen kielen arvosanalla appro- tur, ts. alemmalla arvosanalla kuin äidinkielen nuoremmaksi lehtoriksi oppikouluun.

Nykysuomen alue on laaja. Vieläkin enemmän sekä korvaa että teoreettista tie- toa kuin äidinkielen opettajalta vaaditaan siltä, joka ryhtyy kielenhuollon palveluk- seen esimerkiksi kustantamojen kielentarkastajana. Ei ole yliopistolle eikä kielen- huollollemme kunniaksi, että tälle alalle pääsee pätevien ohella pesiytymään poro- peukaloita, joilla kumminkin on takanaan suomen kielen yliopisto-opintoja. Tasa- puolisuuden nimessä: kunniaksi ei ole kustantamoillekaan se, että tämä vaativa työ on yleisesti vajaapalkkaista ja että siihen voidaan kiinnittää väkeä, jolta kokonaan puuttuu paitsi asiallinen myös muodollinen pätevyys suomen kielen alalla. Ilmeistä sitä paitsi on, että julki pääsee joukoittain kustanteita — myös merkittäviä tieteellisiä tai kulttuuriaikakauslehtiä —, joiden kieliasua ei ole missään vaiheessa yritettykään hioa vaateliasta lukijaa tyydyttävään kuntoon.

Jos vielä haluaisin jonkin puutteentapaisen mainita, se on tämä: suomen kielen tutkintovaatimukset ovat oikeastaan siinä määrin opettajia varten sommitellut, että tulevan tutkijan kannalta ne ovat aivan liian köykäiset. Tätä puutetta pitäisin kum- minkin näennäisenä, ja tuskin se on korjattavissa minkään vaatimuksiltaan kiristetyin »tutkijalinjan» avulla. On yksinkertaisesti lähdeittävä siitä, että tutkijaksi aikovalla on tarpeeksi äyllistä uteliaisuutta perehtyäkseen jo opintovuosinaan omin päin alaansa tutkintovaatimusten ohi ja ylikin. Ei päteviä tutkijoita kasvateta luettamalla heillä pakosta tietyt kirjat ja istuttamalla pakosta tietyt tutkijaseminaarit, se on ehditty riittävän selvästi havaita. Ratkaisevaa on nyt niin kuin ennenkin lahjakkuus, tarmo ja omakohtainen harrastus, ja juuri näiden ominaisuuksien onnistuneita yhdistelmiä soisi opiskelija-ainekseen mahtuvan entistä enemmän. Tutkijain jälki- kasvun vähyys on ongelma, joka ei ole ainakaan meidän alallamme ratkaistavissa liukuhihnatuotannon avulla.

Olen tullut puhuneeksi äidinkielen koulu- ja yliopisto-opetuksen arkisista huolista. Kaikessa arkisuudessaankin ne ovat samalla kansallisia kulttuurihuolia. Kun näin sanon, edellytän piirissämme ymmärrettävän enemmittä perusteluitta, että »kan- salliselle» ja »kulttuurille» kummallekin kuuluu tässä yhteydessä myönteinen arvo- varaus. Emme voi yhtyä niihin muodinmukaisiin äänenpitäjiin, jotka näkevät »kansallisessa» vain kielteistä, emmekä tällä kertaa niihinkään, jotka etnologien ja sosiologien tavoin käyttävät kulttuuri-sanaa ilman mitään arvovaruksia, omien tarkoitustensa kannalta tietenkin täysin luvallisesti. Millaisiin mahdolluuksiin tällainen kulttuurinkäsitys muuten voi kritiikittömästi omaksuttuna johtaa, osoittaa lehti uutinen, jonka mukaan joillakin viimekesäisillä »kulttuuripäivillä» eräs huomattavaksi tekeytynyt kansalainen selitti korokekeskustelussa, että »kulttuuria on kaikki inhimillinen toiminta». Hiukan lähemmäksi totuutta, kuitenkin vain osatotuuteen, samainen lavakeskustelija ylti määritellesään hetken päästä niin, että »kulttuuri on kommunikaatiota». Onhan se sitäkin, kuten myös kieli, mutta onko se pelkästään sitä? Virkistävän vastapainon näille kulttuurin määritelmille satuin samoihin aikoi- hin kuulemaan Korpilahden Saukkolassa, jossa olin syyskesäisen pyhänseudun

haastatellut erinomaista kansankielen ja -perinteen taitajaa. Lähtiäisiksi hän totesi, ilmeisen hyvillään vierailun runsaasta sadosta, että »teä tämmöne' 'om minullem mieleistä, tämähä' 'o' 'oikeen sitä kulttuuria». Hän ymmärsi vaistomaisesti äidinkielen, sen jatkuvuuden ja sen kannattaman ajatusmaailman merkityksen paremmin kuin mitkään paneelikeskustelijat.

## Muttersprache, Schule und Universität

VON TERHO ITKONEN

Der Verf. betrachtet eingangs die Stellung, die nach den veröffentlichten Plänen in der künftigen neunklassigen Pflichtschule, die als Grundschule bezeichnet wird, der Muttersprache zukommen soll. Das sog. Schulreformkomitee sieht in seinem Gutachten vom Jahr 1966 die Muttersprache lediglich als Kommunikationsmittel im engen Wortsinne und schlägt vor, in den drei obersten Grundschulklassen der Muttersprache so geringe Wochenstundenzahlen wie 3 bzw. 4 zu geben. Aus dem Gutachten des sog. Lehrerausbildungskomitees von 1967 geht wiederum hervor, dass das Niveau der Lehrer im Vergleich zu denen der jetzigen Mittelschule sinken würde: in den sechs untersten Klassen der Grundschule wären alle Lehrer Klassenlehrer und nicht Fachlehrer, und auch in den drei obersten Klassen würde man nicht mehr auf ein einziges Fach spezialisierte Lehrer verwenden, sondern sämtliche Lehrer würden in wenigstens zwei Fächern unterrichten. Inoffiziell sind danach Hoffnungen ausgesprochen worden, dass man auf der Oberstufe der Grundschule auch in der Muttersprache die Schüler in »Niveaugruppen« einteilen könnte (verschiedener Umfang des Lehrstoffs und verschiedener Unterricht für 1. Begabte, 2. Mittelbegabte, 3. Schwachbegabte), wie es schon das Schulreformkomitee in seinem Gutachten für die Fremdsprachen und für die Mathematik vorgeschlagen hat. Zugleich hat man jedoch zu verstehen gegeben, dass beabsichtigt ist, als Wochenstundenzahl für die Muttersprache von den obengenannten Alternativen gerade die niedrigere festzusetzen, also 3 Wochenstunden.

Dann geht der Verf. zur Betrachtung des Verhältnisses zwischen Schul- und Universitätsunterricht über und äussert sein Bedauern,

dass die Schulbehörden keine Voraussagen über den künftigen Bedarf an Lehrern der Muttersprache zu machen imstande sind, wodurch es den Universitäten schwerfällt, die Zahl der jährlich neu aufzunehmenden Studierenden der finnischen Sprache zweckmässig festzusetzen. Zuweilen hat man den Universitätsunterricht in der finnischen Sprache als unzulässig für die zukünftigen Oberschullehrer der Muttersprache getadelt. In diesem Zusammenhang betrachtet der Verf. die Entwicklung, die sich seit den 50er Jahren unseres Jahrhunderts in den Prüfungsanforderungen der Universitäten auf dem Gebiet der finnischen Sprache vollzogen hat. Wenigstens heutzutage sind diese Prüfungsanforderungen dermassen im Hinblick auf gerade die Studenten abgefasst, die sich zu Lehrern der Muttersprache ausbilden, dass sie eher zu leicht für die verhältnismässig wenigen sind, die nicht die Laufbahn des Oberschullehrers wählen, sondern die des Forschers. Es scheint allerdings möglich zu sein, die Prüfungsanforderungen und das Unterrichtssystem der Universitäten überhaupt weiterzuentwickeln. Ein Hindernis für eine solche Weiterentwicklung bildet u.a. der allgemeine Lehrkräftemangel an den Universitäten, der die Erteilung intensiven Unterrichts in kleinen Gruppen verhindert. Die antihumanistische Einstellung, die in beträchtlichem Grade den Plänen für die Weiterentwicklung des finnischen Hochschulwesens das Gepräge gibt, lässt keine Hoffnungen darauf zu, dass die Lage sich bald bessern könnte. Ein schwerer beseitigender Nachteil ist auch der Mangel an Lehrbüchern, die den heutigen Anforderungen entsprechen, besonders im Universitätsunterricht der Unterstufe.