

Balázs Renáta

A finn nemzeti irodalom a gimnáziumi tantervekben

Bevezetés

A finnországi PISA-eredmények évről évre azt sugallják, van mit tanulnunk a finnek-től. Annak ellenére, hogy a finn gyerekek szövegértési eredményei az elmúlt években gyengültek, ők még mindig az élvonalban járnak. A szövegértési kompetenciák eredményei nem függetleníthetők a finn nyelv és irodalom oktatásától. Tanulmányomban elsősorban nem módszertani kérdésekre keresem a választ, hanem a finn irodalomtanítás tartalmi előírásait vizsgálom az elmúlt húsz év tantervei alapján (LOPS 2003, 2015 és 2019). A finn irodalomtanítás jelenlegi helyzetének megértéséhez *Juha Rikama* (2004) három évtizedes kutatása alapján vázolólok a 20. század második felében végbemenő változásokat. A tantárgy, illetve modul tartalmi vonatkozásai szoros összefüggésben vannak a nemzeti irodalom fogalmával, ezért azokat az elméleti kérdéseket is érintem, melyek a 2000-es évek elejétől meghatározói a finn nemzeti irodalomról szóló tudományos diskurzusnak. A tantervek elemzése arra mutat rá, hogy a finn irodalom tanításának szintén vannak identitáspolitikai vonatkozásai, a 2020-as magyar *Nemzeti alaptanterv*hez képest azonban nem a nemzeti, hanem a kulturális identitás létrejöttében jelölik ki az irodalomtanítás szerepét, a kötelezőolvasmány-listák és irodalomtörténet tanítása helyett a tanárok és a diákok által összeállított, folyamatosan alakulóban lévő transzkulturális és többnyelvű irodalmi „kánonra” tesznek javaslatot. A finn gyerekek szövegértéskompetencia-eredményei nem függetleníthetők az irodalomtanításnak tulajdonított céloktól, melyek középpontjában az élményalapúság és a kreativitás áll.

I. A finn irodalom fogalmának alakulása

Mielőtt a finn irodalomtanítás történetét összefoglalnám, szükségesnek tartom körüljárni, mit is értünk napjainkban finn irodalomról, elsősorban a finnországi irodalomtörténeti diskurzusok alapján. Az ország irodalmának meghatározó sajátossága, hogy két államnyelven írják, a többségi finn és a kisebbségi svéd nyelven. Ez a felosztás azonban még mindig túlságosan leegyszerűsítő. A finn irodalom része ugyanis az őshonos népesség által írt számi irodalom, a bevándorlók által írt irodalom, a roma, a zsidó és más

történelmi kisebbségek, például a finnországi oroszok irodalma is, ahogy a finn származású, külföldön élő és ott finnül vagy más nyelven alkotó szerzőket sem hagyhatjuk figyelmen kívül. Az 1990-es, 2000-es évek elején olyan írók egész csoportja debütált, akik a világ különböző részeiről érkeztek Finnországba; a 2000-es években körülbelül 90 bevándorló szerző jelentetett meg művet (*Nissilä*, 2016a). A finn irodalom fogalma nemcsak a szerzők hovatartozását, de az alkotás nyelvét illetően is változatosságot mutat. A nemzeti keretek között mozgó megközelítés nem elégséges olyan kortárs irodalmi jelenségek széles körű vizsgálatára, mint a bevándorlóirodalom.

Finnország több mint hatszáz éven át volt a Svéd Királyság része, melytől 1809-ben szakadt el, miután a cári birodalomhoz csatolták. A hatalmi-politikai változások következményeként a finn társadalomnak szembesülnie kellett kulturális hovatartozásának kérdésével is. A finn nacionalizmus német mintára jött létre egy alapvetően svédajkú politikai elit közvetítésével. Az 1800-as évek első felében a nemzeti identitásépítési projekt ahhoz vezetett, hogy a finn irodalom kétnyelvűségét intézményesítették a svéd és a finn irodalmi társaságok létrejöttével (*Nissilä*, 2016b).

Ez az intézményesülés azonban a 20. század elejére átbillent a finn nyelvű irodalom dominanciájává. *Domokos Johanna* (2018) a finn irodalom fejlődésének társadalmi-politikai kontextusát vizsgálva írja, hogy a finnségnek egy kettős nemzetiségen alapuló kategóriaként kellett volna funkcionálnia, amely a szülőföld (patria) iránti szereteten és az iránta való elkötelezettségen alapult volna. A nemzeti sokszínűség pusztán a svéd- és a finnajkúakra terjedt ki, figyelmen kívül hagyva az ország többi kisebbségét, mint például a számikat. Azonban a finn irodalomtörténetekben a finnországi svéd irodalom is csak *Kai Laitinen* 1981-es kézikönyvében szerepelt először kellő hangsúllyal.

A finn irodalom átfogó látásmódja nem magától értetődő napjainkban sem, azonban – elsősorban a bevándorló háttérű (női) szerzőknek köszönhetően – a finn irodalomtudományos diskurzusban végbement egy olyan, joggal irodalomtörténetinek nevezhető fordulat, mely lehetővé teszi, hogy a finn irodalomra ma már egy nemzetek fölötti, több országhatáron átívelő, többnyelvű szövegközegént tekintsünk (*Nissilä*, 2018). Ezen szemléletváltás bemutatása meghaladná a dolgozat kereteit, azt azonban fontos kiemelni, hogy egy reflektáltabb és inkluzívabb nemzeti irodalom-fogalom jelenik meg (vö. Balázs, 2019), amely nem korlátozódik az irodalomtörténeti diskurzusra, hanem áthatja az oktatást is. Ez a legjobban az irodalomtanításban használt tankönyvekben és a tantervi szabályozó dokumentumokban érhető tetten.

II. A finn irodalomtanítás helyzete történeti szempontból

II.1. Finn (irodalom)tantervek (1941–2001)

A finn irodalomtanítás alakulása nem függetleníthető attól a történelmi helyzettől, hogy a finn nyelv csupán a 19. század nemzeti törekvéseinek folyamányaként válhatott a későbbi Finnország állam- és kultúrnyelvévé. 1856-ban lett kötelező tantárgy az iskolákban, és 1874-től kellett érettségizni belőle (*Kauppinen és Turunen*, idézi *Rikama*, 2004). 1918 és 1994 között az óraszám kb. 11%-át tette ki a kötelező tárgyakénak, ez 1994-től folyamatosan esett, amikor általánosan csökkentették a kötelező tárgyak óraszámát a választhatók javára (*Rikama*, 2004). *Juha Rikama* (2004) átfogó kutatást végzett a 20. század második felének középiskolai finn irodalomtanításáról. A továbbiakban ennek alapján tekintem át a finn irodalomtanítás jelenlegi helyzetének előzményeit.

A finn irodalomtanítás szabályozásának egyik érdekessége, hogy az 1941-ben bevezetett tanterv (*Opetussuunnitelma*) több mint negyven éven át maradt érvényben. Ebben a tantervben jutott először központi szerephez az irodalom, amely négy fő területre tagolódt: irodalom, szóbeli előadás, írásbeli bemutatás és nyelvtan. Az irodalom fő célkitűzésének azt jelölte meg, hogy az képes élményeket nyújtani az olvasónak, az élményalapúság tehát már ekkor összekapcsolódott az irodalomoktatással. Ugyanakkor expliciten is hangsúlyt kapott a nemzeti irodalmi megjelenítésének keresése és a hazaszeretetre nevelés. *Urho Johansson* szerint ez nem függetleníthető attól, hogy a tanterv a második világháború éveit jelent meg, ugyanakkor visszavezethető egészen a 19. századig, *J. V. Snellman* nevéhez köthető nemzetépítési projektig (*Rikama*, 2004). Itt még szerepeltek kötelező irodalmi művek, melyek által a hazaszeretet érzését kellett erősíteni a diákokban, ugyanakkor csak tanítandó szerzőket írtak elő, a művek választásában megmaradt a tanárok mozgásterét. Az 1960-as évekre már elavultnak számított ez a tanterv, azonban érvényben maradása nem akadályozta az irodalomoktatás fejlődését. *Rikama* paradoxont lát abban, hogy miközben az irodalom történetelvű oktatását írták elő, hangsúlyozták az élményalapú irodalomolvasást. Utóbbi szempontjából már ez a tanterv is a tanulói részvétel fontosságát hangsúlyozók közé sorolható. Az egyéni olvasási élményt mégis felülírni látszik az, hogy mindenkinek szerzőszinten egységes irodalmi kánont kellene olvasnia. Ez utóbbi követelmény a nemzeti irodalom örökítését szolgálta, amely a nemzeti/állami folytonosságot támogatta, és a nemzeti identitást erősítette. A kérdés pontosan akörül forgott, hogy fontosabb-e a tanulóknak ismerni az irodalomtörténetet és az azt alkotó kanonikus műveket, vagy inkább az lenne a lényeges, hogy olyan irodalmi élményekben részesüljenek, amelyek éppen abban az életkorban a leginkább segítik a fejlődésüket, függetlenül az irodalomtörténeti jelentésektől. Ezek voltak azok a kérdések, melyek a 20. század második felében az irodalomoktatás körüli szakmai diskurzus részét képezték. Mindemelett részben az 1941-es tanterv tág keretei indokolhatták, hogy több mint negyven éven át használatban maradt.

A következő, 1982-es tanterv bevezetését megelőzően folyamatosan párbeszéd tárgyát képezték az irodalomoktatással kapcsolatos problémák. *Rikama* szerint ennek középpontjában a tanítandó irodalmi szövegek minősége és a választási lehetőségek kérdése állt. Ennek köszönhetően elkezdtek frissebb megjelenésű könyveket is tanítani, illetve a korábbinál több világirodalmi alkotás is bekerült a tantervbe. Fontos kiemelni, hogy ezeket a vitákat már akkor is irodalomtanárok és nem az iskola fölött álló valamely szakmai grémium tagjai folytatták. Az irodalomtanárok központi fóruma, az Anyanyelvtanárok Egyesülete (*Ädinkielen Opettajien Liitto*) már 1948-ban megalakult.

A 70-es években az irodalomoktatás célját illetően nem történt nagy változás, a tárgyalandó szövegeket és a módszertant illetően viszont annál inkább. Az élményalapú pedagógia helyét az újkritika szövegközpontú elemzési módszertana vette át, valamint a tematikus megközelítésmód, amely elősegítette az irodalomtanítás összekapcsolását a többi tantárggyal, például a történelemmel, a társadalomtudománnyal és a pszichológiával. A szövegek keletkezéstörténete helyett azok elemzésére került a fókusz. Az élményalapú oktatást a hermeneutika hatására az olvasóközpontúság váltotta fel.

Finnországban az 1980-as években áttértek a kurzusalapú oktatásra. 1994-ben csökkentették a kötelező óraszámokat, ugyanakkor növelték a tanárok választási szabadságát. A tantárgy nevét 1997-ben változtatták meg anyanyelvről finn nyelv és irodalomra, amit *Rikama* úgy értékel, hogy ez az irodalom tantárgyon belüli helyzetét volt hivatott megerősíteni a nagy óraszámcsökkenés miatt. A kutató disszertációjában a 2000-es éveket megelőző két évtizedet vizsgálta irodalomtanároknak szóló sokrétű kérdőíveken keresztül. Ezeket három alkalommal, 1979–80-ban, 1990-ben és végül 2001-ben küldte ki. Mindháromszor kb. 40%-os volt a válaszadási arány. A kérdőívekre adott válaszok alapján *Rikamán*ak sikerült átfogó képet nyújtani ezeknek az évtizedeknek a finn irodalomoktatási helyzetéről. Az óraszámcsökkenés és az 1992-ben bevezetett új típusú érettségi miatt egyre csökkent a diákok olvasottsága, miközben hangsúlyosabbá vált az irodalomtörténet és az irodalmi fogalmak tanítása. *Rikama* felméréseiből érdemes kiemelni azokat az eredményeket, amelyek az olvasandó művek kiválasztását érintik. Ezekre pusztán a tanárok kérdőívre adott válaszaiból lehet következtetni, mivel ekkor már szerzőszinten sem volt kötelező irodalmi lista. Mindhárom felmérésen az derült ki, hogy nagyon magas – 90% – volt annak az aránya, hogy a tanárok mellett a diákok is dönthettek az olvasandó művekről. Ebben az esetben vagy maguk a diákok is ajánlottak könyveket, vagy a tanár által összeállított listáról választhattak olvasnivalót. Ezekben az években jelentős változások is történtek. Mind az egyénileg teljesen egészében elolvasandó, mind pedig a közös olvasási élményt biztosító művek száma csökkent. A tanárok által olvastatott művek kánonja, melyet akár *pedagógusi kánonnak* is nevezhetnénk, szintén egyre nagyobb változatosságot mutatott. A szinte minden tanár által olvastatott műveket két klasszikus képviselte:

Aleksis Kivi Hét testvér (1870) és *Väinö Linna Ismeretlen katona* (1954) című regénye, ám a 2001-es felmérés alapján ezeket a tanárok mindössze 18%-a olvastatta már. Az is érdekesség, hogy a 15 leggyakrabban olvasott mű között már csak klasszikusok szerepelnek. Ezt *Rikama* azzal magyarázza, hogy egyre kevesebb teljes művet olvasnak a tanulók, ez pedig a kortárs irodalom rovására megy. A kutató radikálisan fogalmaz: „kultúrpolitikai gyilkosságnak” nevezi, hogy a rövidebb szövegek átveszik a teljes művek olvasása feletti uralmat. Véleménye szerint ez megakadályozza a tanulók általános irodalmi műveltségének kialakulását, amely a nemzeti és az általános emberi önmegértéshez szükséges. (*Rikama*, 2004, 79. o.)

A finn irodalomtanításra tehát már az 1980-as években jellemző volt a tanári szabadság garantálása és a tanulói aktivitás bevonása az olvasmányok kiválasztásába. Ez pedig jelentős változás az 1941-es tantervhez képest, amelyben a tanár még egyedüli autoritásként jelent meg.

II.2. Szövegértési kompetenciák az ezredfordulót követően

A 2000-es évek eleje finn oktatási bummként írható le. A finn tanulók 2000-ben és 2003-ban a világ legjobb szövegértői voltak a PISA-méréseken, 2006-ban a második legjobbak. A későbbiekben romlottak az eredményeik, de még ezzel együtt is 2018-ban az OECD-országok közül az ötödik legjobbként zártak, a megelőző, 2015-ös méréshez képest pedig csak elhanyagolhatóan, mindössze hat ponttal esett a teljesítményük. Az eredmények romlása mellett elsősorban az ad aggodalomra okot, hogy szignifikánsan nő a lányok és a fiúk közötti különbség, az OECD-országok közül itt a legnagyobb a teljesítménybeli szakadék a nemek között, a lányok javára. Az azonban figyelemreméltó, hogy Finnország volt a résztvevő országok közül az egyetlen, ahol a tanulók kimagaslóan elégedettek voltak az életükkel, ugyanakkor pedig a szövegértési készségeik is magas pontszámot értek el (*Opetus ja kulttuuriministeriö*, 2019).

A finn oktatás alakulását *Outi Oja* így jellemezte: „PISA-büvöletből PISA-szorongáson át ugrás a digitalizációba.”¹ (*Oja*, 2017, 21. o.) Ez a megfogalmazás jelzi, hogy magukat a finneket is meglepte, amikor a méréseken kiderült, hogy a világ élvonalbeli oktatási rendszerét sikerült kidolgozniuk és működtetniük. Ezt követték a későbbi évek romló tendenciáit kísérő aggodalmak, manapság pedig a legnagyobb figyelmet a digitalizált világ kihívásai jelentik, melyek az irodalomtanítást sem hagyják érintetlenül.

¹A *digiloikka*, digitális átállás (finnül 'ugrás') értelmezését magyarul lásd: *Kis-Tóth, Gulyás és Racsko* (2017, 231. o.)

III. A nemzet és a nemzeti irodalom fogalma a tantervekben a 2000-es évek után

Az elmúlt húsz évben három tanterv (*Lukion opetussuunnitelman perusteet*, a továbbiakban LOPS) váltotta egymást Finnországban. Az első 2003-tól 2015-ig volt érvényben. A harmadik végleges tervezete 2019-ben jelent meg, és 2021 augusztusában lép érvénybe. Az első kettő az 1994-ben bevezetett kurzusalapú oktatást szabályozza, amelyben a finn nyelv és irodalom tantárgy hat kötelező kurzusból épül fel. Ezek a 2003-as tantervben a következők: 1. Nyelv, szövegek, kommunikáció; 2. A szövegek szerkezete és jelentése; 3. Az irodalom eszközei és értelmezései; 4. Szövegek és hatásuk; 5. Szöveg, stílus és kontextus; 6. Nyelv, irodalom, identitás. Ezeken felül szerepelnek még a tanulók által szabadon választható kurzusok is. A kötelező kurzusokat a hároméves gimnáziumi képzés során kell elvégezni. Ahogy a tantárgyak neve is jelzi, bizonyos szinten elkülönül egymástól a nyelvtan és az irodalom tanítása, de minden kurzus segít fejleszteni mindkét terület kompetenciáit.

A három tanterv számos hasonlóságot mutat az oktatás általános céljainak kijelölésében, ugyanakkor megfigyelhetők lényeges hangsúlyeltolódások is. A 2003-as tanterv a tantárgyakat átfogó fő fejlesztési témaköröknek többek között a kulturális identitás, valamint a kultúrák ismeretének fejlesztését jelöli ki: „A középiskolai képzésnek meg kell adnia a lehetőséget a tanulók számára, hogy létrehozassák a kulturális identitásukat az anyanyelv, a múlt feldolgozása, a hit, a művészeti és természeti tapasztalatok, valamint a többi tanuló számára fontos dolgok által.” (LOPS 2003, 27. o.) Az identitás kérdése mind a 2003-as, mind a 2015-ös tantervben *kulturális identitásként* jelenik meg, a nemzeti értékek pedig beleágyazódnak a szűkebb északi és a tágabb európai kultúrkörbe. A tanterv ezen a téren egy mozgásban lévő és heterogén kultúrafogalommal dolgozik, amit az is jelez, hogy a tanulóknak a középiskolai képzés során a kultúra fogalmának különböző jegeit kell elsajátítaniuk. További célként jelenik meg a szellemi és tárgyi kultúrahagyomány ismerete. Az oktatás célja, hogy a tanuló tudatosítsa a saját kulturális identitását, ismerje fel, milyen kulturális csoportba akar tartozni, és legyen képes a saját kultúráját közvetíteni. A kulturális sokféleség a kreativitás forrásaként jelenik meg, a tanulóknak pedig törekednie kell arra, hogy a multikulturalitás tiszteletén alapuló társadalom aktív építője legyen.

A 2015-ben megjelent, 2016-os módosításokkal² (*Harmanen*, 2015) bevezetett tanterv a középiskola alapvető céljánál a kulturális sokoldalúság képviselését már az emberi jogok ismeretének körébe utalja. A kulturális identitás létrehozása és megerősítése továbbra is hangsúlyos, ugyanakkor bekerül a tantervi célok közé a nyelvi tudatosság, a többnyelvűség és a *monilukutaito*, a sokoldalú írni-olvasni tudás (*multiliteracy*) is.

² A finn nyelv és irodalom 2016-os módosításai nem hivatalos dokumentum, hanem az *Anyanyelv és irodalom fórumon* elhangzott javaslatok alapján született dokumentum.

Utóbbi *Kiili* és *Eskelä-Haapanen* szerint a gazdag szöveges környezetben megjelenő írásbeli, szóbeli vagy multimediális szövegek értelmezésének, megalkotásának és értékelésének készségét foglalja magába (idézi *Kis-Tóth* és mtsai., 2019).

A finn anyanyelvűeknek szóló finn nyelv és irodalom tanításának céljai is a fent meghatározott kulturális identitás fogalmával függenek össze. A tantárgy segíti a tanulókat a saját kultúrájának és nyelvének értékelésében, ahogy a többnyelvűség és kulturális sokszínűség megértésében is. Mind a 2003-as, mind a 2015-ös tanterv központi fontosságúnak állítja be a finn nyelv és irodalmat. A 2015-ös tantervi leírásban kiemelt szerephez jut az irodalom azon képessége, hogy élményeket nyújt, valamint támogatja az identitás, illetve az etikai és esztétikai megfontolások fejlesztését és a kulturális hagyomány megismerését. Ehhez illeszkedik a tantárgy nyelvének a tematizálása is: „Az oktatás során ugyanis figyelembe kell venni a finn és a svéd nyelv helyzetét államnnyelvekként, a finn nyelv helyzetét mint Finnország többségi nyelve és a tanítás nyelve, valamint a számit mint az ország őshonos népének nyelve.” (LOPS 2015, 40. o.) Ez a nagyfokú szociolingvisztikai érzékenység a 2016-os módosításban annyiban csorbul, hogy lemarad a mondat utolsó része, a számik nem szerepelnek ebben a részben. A továbbiakban a tantárgyi előírások irodalmi vonatkozásait illetően a finn irodalom–társadalom–identitás összefüggéseire szorítokozom, ugyanakkor, ahol fontosnak tartom, jelzem a szemléletmódbeli hasonlóságokat a nyelvtannal. Ez a korántsem átfogó hármas szempontrendszer segíthet felvázolni a finn irodalom nemzeti szempontú értelmezésének alakulását az elmúlt húsz évben.

A korábban említett kötelező kurzusok közül a 2003-as tanterv alapján a hatodik, a *Nyelv, irodalom és identitás* koncentráln leginkább a vizsgált szempontokra. Ennek keretében a tanulóknak általános képet kell kapnia a finn nyelv és irodalom, valamint a finn kultúra jelentőségéről az egyén és a társadalom szempontjából. Ugyanakkor meg kell ismernie a finn irodalom központi műveit és témáit, valamint képessé kell válnia értékelni ezek jelentőségét a saját kultúrája szempontjából és az egyéni identitás építőjeként. Eközben megtanulja értékelni a mai Finnország többkultúrájúságát és többnyelvűségét, valamint felismeri az anyanyelv jelentőségét minden egyes ember számára. Ebből is látszik, hogy irodalom és nyelv(tan) az egyes kurzusokon belül is szorosan összefügg. A központi tartalmak is csak annyiban konkretizálnak, hogy a szöveget a szóbeli és írásbeli hagyományban, a népköltészettől az irodalomig, az írott kultúrától napjaink információcseréjéig kell vizsgálni. A központi tartalmak közé tartozik a nyelv és az irodalom jelentősége a nemzeti identitás szempontjából. A finn szépirodalmat annak időbeli és kulturális kontextusában kell vizsgálni. A *Szöveg, stílus, kontextus* kurzus keretében a világirodalom kerül a fókuszba. Itt sincsenek konkrét művek, a cél, hogy a tanuló különböző korszakokban és eltérő stílusokban született művekkel ismerkedjen meg, és képes legyen elhelyezni azokat kulturális kontextusukban. A 2003-as tantervben választhatóként szerepel a *Szövegalkotás és kortárs kultúra*,

melyen belül az irodalmi oktatás célja az, hogy a tanuló megtalálja a kortárs irodalomból az őt érdeklődő szövegeket, és részt vegyen az ezekről folytatott kulturális párbeszédben. A kortárs irodalom kiemelten itt tehát még csak választható kurzusként kap szerepet.

A 2015-ös tantervben megváltozott valamelyest a kurzusok neve és tartalma is: a hatodik (*Nyelv, irodalom, identitás*) kurzus a második (*A szövegek szerkezete és jelentése*) helyén szerepel, az ő helyét pedig *A kortárs kultúra és elbeszélések* veszi át. A kortárs irodalom itt tehát már a kötelezők közé kerül, és önálló kurzust kap, melynek célja Finnország és a nemzetközi kortárs irodalom és kultúra műveinek megismerése, illetve azok jelentőségének értékelése a kulturális és egyéni identitás szempontjából. A központi tartalmak között szerepel a nyelv és a szövegek átalakulása a digitális környezetben, a mediális szövegek aktuális műfajai, úgymint a színház, a médiaszövegek, a filmek és képek; a történetek és az elbeszélhetőség a szép- és tudományos irodalomban és más kultúrákban, az intertextualitás pl. a mítoszokban és a klasszikus a kortárs kultúrában; a kortárs irodalom kontextusai és olvasási módjai; a jelenkori Finnország, a közeli országok és a világirodalom feldolgozása. 2003-at követően a kortárs irodalom tehát a finn nyelv és irodalom oktatásának egyik sarokpontjává vált.

A 2019-ben megjelent, 2021 augusztusában bevezetendő tanterv a korábbiakhoz képest jelentős szerkezeti változásokat hoz. A kurzusalapú oktatás helyett a tanulóknak kreditpontokat kell gyűjteniük. Továbbra is vannak kötelezően elvégzendő kurzusok, viszont a tanulóknak sokkal nagyobb a választási lehetőségük abban, hogy mely tárgyakból állítják össze maguknak a minimális pontszámot. A tanterv maga a transzverzális kompetenciákra épül, amelyeket több tárgyon keresztül lehet fejleszteni (Vö. Lannert, 2019).

A tanterv külön tematizálja a nyelvhez és kultúrához kapcsolódó kérdéseket. A korábbi tantervekhez hasonlóan a hangsúly a kulturális identitás támogatásán van, azonban ez kiegészül a nyelvi identitással, melynek következtében az oktatás során előtérbe kell állítani a két- és többnyelvűséget, ezáltal erősítve minden tanuló nyelvi tudatosságát és metanyelvi készségeit. A középiskolai oktatás tartalmazhat többnyelvű oktatási szituációkat.³ A korábbi tantervekhez képest a számi, a roma és a jelnyelvi beszélők mellett előtérbe került a *többi többnyelvű tanuló* is. Az irodalom oktatása itt szintén központi szerepet tölt be, mivel támogatja a nyelvi tudatosság fejlődését, a kulturális műveltséget és a többi tantárgy tanulását. Az irodalom tanításának célja mind a szép-, mind a tudományos irodalom megértése, az élményszerű olvasás, valamint a szövegek elemzésének és értelmezésének fejlesztése. A tantárgy a nyelvi nevelés

³ A többnyelvi oktatási szituáció előfordulása a finn oktatási rendszerben a *transzlingvális*, illetve *transzlingváló* pedagógia előtérbe kerülésére utal. Az előrejelzések alapján 2030-ig Helsink környékének minden negyedik lakója idegen nyelvű lesz, vagyis nem a finn, a svéd vagy a számi lesz az első nyelve, valamint az iskolaérett gyerekek közül legkevesebb minden negyedik az iskolai nyelvhasználatától eltérő nyelven is fog beszélni otthon (Lehtonen, 2019). A transzlingváló pedagógiai gyakorlatok a tanulók nyelvi repertoárjának minél szélesebb körű iskolai használatára biztosítanak lehetőséget.

része, amely segíti a tanulót a nyelvi és kulturális identitásának létrehozásában. A finn irodalom nyelvi jellegzetességének meghatározása a finn, a svéd és a számi mellett kiegészül „Finnország nyelvi sokféleségének” figyelembevételével. (LOPS 2019, 66. o.) A korábbiakhoz képest jelentős változás továbbá, hogy a tanterv előírja teljes művek olvasását. A kötelező tárgyak során legalább nyolc teljes művet el kell olvasni, melyekből legalább egynnek tudományos műnek kell lennie. *Rikama* ismertett kutatásában éppen a teljes művek olvasásának visszaszorulásában látta a szövegértési készségek romlását a 2000-es évek elején. A romló PISA-eredményekre a finn oktatási rendszer továbbra sem kötelező irodalmi listákkal válaszol, ellenben még hangsúlyosabbá teszi az olvasás gyakorlatát. A kötelező kurzusokat illetően is nagyobb hangsúllyal jelenik meg az irodalom. Hat helyett nyolc kötelező kurzus lesz, *A nyelv, kultúra, identitás* kurzus helyébe a *Nyelv és szövegtudatosság* modul lép, illetve két *Irodalom* tárgy jelenik meg, melyek egyike a *Kortárs kultúra és elbeszéléseket* váltja fel.

Az első irodalom modul célja a tanulók olvasási szokásainak sokoldalúvá tétele az irodalmi műfajok és fogalmak megismerése, illetve az irodalmi jelentés nyitottságának megértése által. A központi tartalmakban az irodalom feladataként az élményalapú olvasás szerepel. A második modul már a finn irodalom mibenlétére koncentrálna. Ennek keretében a tanuló megtanulja az irodalmat a társadalmi változások részeként vizsgálni, felismerni a különböző kontextusok jelentőségét az irodalom értelmezésében, megismeri Finnországnak és a világirodalomnak központi műveit, témáit, és képes őket elemezni a maguk kulturális kontextusában. Kiemelendő, hogy a korábbi tantervekhez képest a központi tartalmaknál nem finn irodalomról, hanem Finnország irodalmáról esik szó, amely sokszínű, sokhangú és, ami a leglényegesebb, *többnyelvű* jelenségként képezi a világirodalom részét. A transzverzális kompetenciafejlesztés úgy valósulhat meg az irodalom által, hogy a tanulás során a nyelvi és kulturális identitás sokféleségének a megértése és az ezen való folyamatos elmélkedés lesz a cél (nem pusztán a kulturális identitás létrehozása).

Jelen cikk témájának kereteit meghaladja, de a jövőben érdemes lesz összehasonlítani a nagy társadalmi vitát kiváltó, 2020-ban bevezetett magyar *Nemzeti alaptanterv* (a továbbiakban *NAT*) középiskolai irodalomtanításra vonatkozó fejezeteit a fent tárgyalt, vele nagyjából azonos időben készülő finn tantervvel. Ehhez releváns szempontnak kínálkozik az irodalomtanítás célja, mely a *NAT* szerint a nemzeti identitás erősítésében, az erkölcsi nevelés támogatásában és a nemzeti irodalmi műveltség megszerzésében ragadható meg. Míg a finn tantervek egy olyan kulturális és nyelvi identitásfogalommal operálnak, mely az olvasás folyamatában alakul ki és át, addig a *NAT* a nemzeti identitást a kötelezően előírt művekből, mintegy a nemzeti identitás letéteményeseiből „kiolvasandó” és ezáltal elsajátítandó normaként írja le. *Hock Zsuzsa* a kulturális identitást elemezve *Stuart Hall* nyomán írja, hogy az szorosan összefügg a nemzeti hagyományok, a nemzeti kulturális örökség kérdésével, azonban egységes nemzeti kultúra nincsen, ezért

a nemzeti identitás sem tekinthető egyesítő identitásnak (Hock, 2010). Ehhez szorosan kapcsolódik továbbá az irodalomtanítás tartalma nemzeti kulturális örökségként, mely a NAT-ban kötelező olvasmányokként és kívülről megtanulandó szövegrészletekként, valamint lezárt életművekből összeálló listaként realizálódik, szemben a finn tantervvel, melyben az élő, kortárs irodalom áll a fókuszban, és a tanárok, valamint a tanulók választásán alapul. Érdeemes azt is megvizsgálni, hogy az irodalomtanítás célja mennyiben az értő, aktív olvasóvá nevelés vagy egy irodalomtörténeti műveltséganyag elsajátíttatása, és hogyan oldhatók fel a közöttük lévő ellentmondások.

Összegzés

A finn irodalomtanítás jelenlegi helyzete nem függetleníthető attól a folyamattól, mely a 20. század második felében lezajlott, és melynek eredményeképpen a tanárok és a diákok már akkor teljes választási szabadságot élveztek az olvasandó művek tekintetében. Az élményalapú irodalomtanítás már az 1941-es évektől szerepel a tantervekben, a gyakorlatban azonban az 1980-as évektől látszik megvalósulni. Az 1941-es tantervben az irodalom céljaként még expliciten a hazaszeretet és a nemzeti lélek erősítését jelölték meg. A 2000-es években megjelenő három tantervben a nemzeti irodalom tanítása a kulturális identitás alakulását hivatott támogatni. Ez a kulturális identitás a három tanterv alapján egy heterogén, inkluzív nemzetfogalom érvényesülését szolgálja. A 2003-as és 2015-ös tantervekhez képest, melyek szintén egy tág nemzeti irodalomfogalommal operálnak, a 2019-es tantervben az irodalom Finnország többnyelvű, többkulturájú, heterogén jelenségeként összhangban van a finn irodalomtörténet-írásokban lezajlott szemléleti változással, valamint Finnország jelenlegi társadalmi valóságával. A finn irodalomtanítás célja nem a történetiség és a képviseleti szempont érvényesítése, hanem a finn irodalmi kultúra többdimenziós megismerése és a tanulók aktív, tudatos olvasóvá nevelése. Mindez nem zárja ki a nemzeti irodalom megismerését, hanem éppen a fentebb megfogalmazott gondolatok által biztosítja annak minél szélesebb körű feltérképezését.

Felhasznált irodalom

5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012 (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról.

Letöltés: <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (2021. 01. 27.)

Balázs Renáta (2019): Periféria a centrumban: perspektívák a finn nemzeti irodalomtörténet-írásban. *Tiszatáj*. 73. 12. sz., 64–71.

- Domokos Johanna (2018): The Multicultural Dynamics and the Finnish Literary Field. In: Rantonen, E. és Gröndhal, Satu (szerk.): *Migrants and Literature in Finland and Sweden*, Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki. 97–112.
- Harmanen M. (2015): *Lukion opetussuunnitelma 2016: äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman uudistus*, Äidinkielen ja kirjallisuuden foorumi 4.5.2015. Letöltés: <https://docplayer.fi/20445730-Lukion-opetussuunnitelma-2016-aidinkiel-en-ja-kirjallisuuden-opetussuunnitelman-uudistus.html> (2021. 01. 27.)
- Hock Zsuzsa (2010): A kulturális identitás metamorfózisai. *Iskolakultúra*. **20**. 10. sz., 109–116. Letöltés: http://real.mtak.hu/57841/1/4_EPA00011_iskolakultura_2010-10.pdf (2021. 01. 27.)
- Kis-Tóth Lajos, Gulyás Enikő és Racsó Réka (2017): Transzverzális kompetenciák fejlesztésének pedagógiai módszerei, különös tekintettel a digitális kompetenciára. *Educatio*. **26**. 2. sz., 230–245. Letöltés: <https://akjournals.com/view/journals/2063/26/2/article-p230.xml> (2021. 01. 27.) <https://doi.org/10.1556/2063.26.2017.2.6>
- Laitinen, K. (1981): *A finn irodalom története*. Ford. Jávorszky Béla. Gondolat, Budapest.
- Lannert Judit (2019): Nemzetközi trendek az közoktatásban. In: Dobos Orsolya (szerk.): *Lehet más az iskola? Tanulmányok és beszélgetések a magániskolák jelenéről és jövőjéről*, Alapítványi és Magániskolák Egyesülete, Budapest. 7–29. Letöltés: <https://docplayer.hu/179022232-Lehet-mas-az-iskola-tanulmanyok-es-beszalgetesek-a-maganiskolak-jelenerol-es-jovojerol.html> (2021. 01.27.)
- Lehtonen, H. (2019): Monikielisyys koulussa – yksikielisestä instituutiosta limittäis-kieliseen opetukseen. *Kielikello*. 4. sz. Letöltés: <https://www.kielikello.fi/-/monikielisyys-koulussa> (2020. 01. 27.)
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Opetushallitus. Letöltés: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/47345_lukion_opetus-suunnitelman_perusteet_2003.pdf (2021. 01. 27.)
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallitus. Letöltés: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetus-suunnitelman_perusteet_2015.pdf (2021. 01. 27.)
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Opetushallitus. Letöltés: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf (2021. 01. 27.)
- Nissilä, H-L. (2016a): „*Sanassa maahanmuuttaja on vähän kitkerä jälkimaku*”: kirjallisen elämän ylitajautuminen 2000-luvun alussa Suomessa, Oulun yliopisto, Oulu.
- Nissilä, H-L. (2016b): Ylitajainen kirjallisuus ja yksikielinen kirjallinen elämä. *Kulttuuripolitiikan tutkimuksen vuosikirja*. 67–79. Letöltés: <https://journal.fi/kultpol/article/view/60105> (2021. 01. 27.) <https://doi.org/10.17409/kpt.60105>

- Nissilä, H-L. (2018): Women Writers with Im/migrant Backgrounds: Transnationalizing Finnish Literature – Perspectives on the Reception of Debut Novels by Lindén, ElRamly, Abu Hanna and Salmela. In: Rantonen, E. és Gröndhal, S. (szerk.): *Migrants and Literature in Finland and Sweden*, Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki. 113–138.
- Oja, O. (2017): *Kohta kokonaivaltaista tulkinta*, Art House, Helsinki.
- Opetus ja kulttuuriministeriö, (2019): *PISA-tutkimus ja tulokset 2018*.
Letöltés: <https://minedu.fi/pisa-2018> (2021. 01. 27.)
- Rikama, J. (2004): *Lukion kirjallisuudenopetus 1900-luvun jälkipuoliskon Suomessa*.
Letöltés: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67376/951-44-6033-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (2021. 01. 27.)