

VASA UNIVERSITET

Filosofiska fakulteten

Suvi Martikainen

Klasstandem som metod för undervisning i det andra inhemska språket

Lärarnas syn på språkanvändningen

Kandidatavhandling i svenska språket

Vasa 2013

INNEHÅLL

TIIVISTELMÄ	3
1 INLEDNING	5
1.1 Syfte	6
1.2 Material	7
1.3 Metod	8
2 KLASSTANDEM	10
2.1 Olika tandemformer	10
2.2 Tandemprinciperna i klasstandem	12
2.3 Lärarens roll i klasstandem	13
3 LÄRARNAS REFLEKTIONER ÖVER KLASSTANDEM	15
3.1 Lärarnas reflektioner över den egna språkanvändningen	15
3.2 Lärarnas reflektioner över studerandenas språkanvändning	16
3.2.1 Olika uppgifter i och utanför klassrummet	17
3.2.2 Korrigeringar	18
3.2.3 Studerandenas språkval	19
3.2.4 Motivation hos studerande	20
3.3 Reflektioner över lärarens roll i klasstandem	22
3.4 Sammanfattande diskussion	24
4 SLUTDISKUSSION	26
LITTERATUR	28
BILAGA oral journal	29

VAASAN YLIOPISTO**Filosofinen tiedekunta****Tekijä:**

Suvi Martikainen

Kandidaatintutkielma:

Klasstandem som metod för undervisning i det andra inhemska språket

Lärarnas syn på språkanvändningen

Tutkinto:

Humanististen tieteiden kandidaatti

Oppiaine:

Ruotsin kieli

Valmistumisvuosi:

2013

Työn ohjaaja:

Katri Karjalainen

TIIVISTELMÄ:

Luokkatandem on tandemmuoto, jossa kieltä opitaan kieltenopetuksen oppitunneilla vuorovaikutustilanteissa kieltä äidinkielenään puhuvan ihmisen kanssa. Kielenoppimisen kannalta on tärkeää, että tandemparin vuorovaikutus on tasapuolista ja vastavuoroista.

Tutkimukseni perustuu syksyllä 2012 toteutettuun vapaaehtoiseen luokkatandemkurssiin Lykeionin lukiokampuksella Vaasassa, jossa abiturientit sekä Vasa gymnasiumilta ja Vaasan lyseon lukiosta osallistuivat kurssille. Kurssi on osa Luokkatandem-hanketta, joka aloitettiin syksyllä 2012. Kurssi toteutettiin tandemoppimisen periaatteita noudattaen. Tutkimukseni kohteena ja aineistona ovat kahden opettajan suulliset dokumentoinnit luokkatandemtunneista, niin kutsut oral journals -päiväkirjat.

Tutkimukseni päätavoite on tutkia opettajien pohdintoja sekä omasta että opiskelijoiden kielenkäytöstä luokkatandemin yhteydessä. Osatavoitteenani on tutkia opettajien pohdintoja heidän omasta roolistaan luokkatandemissa.

Tutkimusmenetelmäni ovat kvalitatiivisia. Olen kuunnellut opettajien oral journals -dokumentointeja ja poiminut niistä tutkimukselleni oleellisia kohtia. Nämä kohdat olen litteroinut ja luokitellut tutkimuskysymysteni pohjalta analyysiosiossa.

Tärkeimpiä tutkimustuloksiani ovat, että opettajat pohtivat suullisissa päiväkirjoissaan enemmän opiskelijoiden kielenkäyttöä kuin omaansa. Tämä johtuu siitä syystä, että luokkatandemissa opiskelijoiden vuorovaikutus tandemparinsa kanssa on keskeisessä asemassa luokkatandem-oppitunneilla. Opettajien näkemys omasta roolista ei ole yksiselitteinen ja se pitääkin opettajien mukaan nähdä erilaisessa valossa kuin mihin he ovat tottuneet tavanomaisessa kieltenopetuksessa. Opettajilla on erityisen tärkeä rooli mitä tuntien suunnitteluun tulee. Vaikka vastuu vastavuoroisesta kielenoppimisesta on pitkälti opiskelijoilla, tarvitsevat he tutkimustulosteni mukaan riittävästi ohjeistusta, jotta yhteistyö tandemparin kanssa onnistuu.

NYCKELORD: klasstandem, andraspråksinlärning, tandeminlärning, interaktion

1 INLEDNING

Språkinläring i svenska språket har alltid intresserat mig mycket. Intresset väcktes redan i ett tidigt skede i samband med att jag deltog i språkbad. Senare ledde intresset till studier i svenska språket vid Vasa universitet. Vid sidan om själva studierna har jag utvecklat mina språkfärdigheter på kursen FinTandem som är en form av tandemläring (*FinTandem* 2013). Jag har själv positiva erfarenheter av tandemläring och har därför motivation och intresse att närmare studera klasstandem som undervisningsmodell i det andra inhemska språket i Finland.

Materialet i min avhandling har samlats in under höstterminen 2012 på en frivillig tandemkurs som ordnats för abiturienter vid det tvåspråkiga gymnasiecampuset Lykeion i Vasa. Målet med klasstandem är att studerandena lär sig det andra inhemska språket i interaktion med ett tandempar. Tandemkursen är en del av Projektet *Klasstandem* som inleddes i augusti 2012 och som kommer att pågå i tre år. (Pörn & Karjalainen 2012: 1.)

I projektet *Klasstandem* samarbetar forskare från Vasa universitet och Åbo Akademi samt en finsklärare från Vasa gymnasium och en svensklärare från Vaasan lyseon lukio. (Pörn & Karjalainen 2012: 1–2.) Dessa två lärare kommer att vara centrala i min avhandling, eftersom jag studerar deras reflektioner över språket under klasstandemkursen. Reflektionerna är i form av s.k. oral journals, d.v.s. muntliga dagböcker.

För att studerandena skall lära sig det andra inhemska språket via interaktion, sker språkundervisningen i språkligt blandade klasser som består till hälften av svenskspråkiga och hälften av finskspråkiga studerande. I detta fall är hälften av kursdeltagare studerande från Vasa gymnasium med svenska som modersmål och hälften studerande från Vaasan lyseon lukio med finska som modersmål. Klasstandemkursen har ordnats under två perioder höstterminen 2012. Under period 1 har gruppen träffats en gång i veckan, medan under period 2 har gruppen träffats två gånger i veckan. Oral journals är bara en del av materialet som ingår i projektet. Utöver

lärarnas egna dokumentationer har projektet också annat material så som videoinspelningar från klassrummet, studerandeintervjuer och -enkäter och inbandade samtal mellan forskare och lärare. (Pörn & Karjalainen 2012: 1–6.)

Klasstandem är inte helt nytt i Vasa, eftersom under läsåret 2009–2010 gjordes ett försök i klasstandem med de samma skolorna som nu deltar i projektet *Klasstandem* (2012–2015). Erfarenheterna av försöket var positiva då och det har lett till att klasstandem förverkligas igen. (*FinTandem* 2013.)

1.1 Syfte

Huvudsyftet i min studie är att redogöra för de två lärarnas syn på språket i samband med klasstandem. Delsyftet är att redogöra för lärarnas reflektioner över sin roll i klasstandem. Klasstandem har inte ännu studerats mycket i Finland och det är viktigt att studera i ämnet och skriva ner det som klasstandemkursen i Vasa resulterar i. Med denna studie ger jag en närmare inblick på lärarnas tankar kring kursens förverkligande ur en språklig synvinkel. Det är viktigt att lärarna gjort oral journals under kursens gång, för att få tag i sådant som lärarna tycker har varit utmanande eller annars väsentligt. Det blir då lättare i fortsättningen att vidareutveckla klasstandem i Vasa och även i hela Finland så att flera skolor runt om i landet kan utnyttja klasstandem som undervisningsmodell i det andra inhemska språket.

Utgående från mitt syfte har jag formulerat följande forskningsfrågor:

1. Vilka aspekter i den egna språkanvändningen reflekterar lärarna över?
2. Vilka aspekter i studerandenas språkanvändning reflekterar lärarna över?
3. Vilka aspekter i sin roll som lärare i klasstandem reflekterar lärarna över?

Jag antar att de båda lärare har i överlag positiva erfarenheter av den frivilliga klasstandemkursen. Denna antagande grundar jag på de tidigare resultat som fåtts av försöket med klasstandem i Vasa (*FinTandem* 2013). Eftersom klasstandem är något

tämligen nytt i undervisningen i det andra inhemska språket i Finland, antar jag att lärarna även stöter på problem, både vad som gäller det språkliga och det praktiska under kursen. Jag antar att lärarna möter utmaningar vad som gäller lärarrollen i klasstandem, eftersom lärarrollen är annorlunda i klasstandem än i reguljär språkundervisning.

Jag antar också att lärarna diskuterar mera den egna språkanvändningen än studerandenas språkanvändning, p.g.a. att i de frågor som lärarna svarar på i oral journals finns endast en fråga som direkt frågar om språkanvändning. Denna fråga nummer 5 (se bilaga) uppmanar att reflektera över lärarens egen språkanvändning och språkliga roll. I frågorna nummer 6 och 7 (se bilaga) frågas dock hurdan lärar-studerande-interaktionen och interaktionen mellan studerande i allmänhet var under klasstandemlektionen, och under frågan finns två preciserande frågor, där jag antar att lärarna reflekterar över studerandenas språkanvändning. Jag misstänker dock att lärarna kommer i dessa punkter att diskutera mera det praktiska än det språkliga. Alla frågor i formulären (se bilaga) kan kombineras med språk, för det är språk som klasstandem handlar om.

1.2 Material

Materialet i min avhandling är två klasstandemlärares, Saris och Mias (fingerade namn), dokumentationer av det egna språkpedagogiska arbetet under projektets gång hösten 2012. Dokumentationerna består av muntliga reflektioner, s.k. oral journals. Sari undervisar i svenska vid Vaasan lyseon lukio, medan Mia undervisar i finska vid Vasa gymnasium. Dokumentationerna har de båda gjort på sitt eget modersmål, Sari på finska och Mia på svenska.

Materialet består av sammanlagt 15 oral journals. Lärarna har bandat sig på en diktafon efter varje klasstandemlektion. Av de 15 oral journals är 8 stycken av Sari och 7 stycken av Mia. Den sammanräknade längden på oral journals av Sari är 1.1.23 (en timme, en minut och tjugotre sekunder), varemot Mias sammanräknade längd på hennes oral

journals är 2.51.32 (två timmar, femtioen minuter och trettiofyra sekunder). I oral journals reflekterar Sari och Mia över dagens klasstandemlektion utifrån de frågor som de fått på förhand (se bilaga). Lärarna har betts svara på åtta olika frågor för att skapa en helhetsbild på dagens lektion och för att dela sina åsikter och iakttagelser inför projektet. Lärarna diskuterar och kommenterar temat tämligen fritt men baserar ändå sina diskussioner för det mesta på de frågor som de betts att svara på.

1.3 Metod

Jag använder kvalitativa metoder för att studera materialet i min avhandling. Forskningsansatsen som jag använder är induktiv. Den induktiva forskningsansatsen betyder att jag börjar med observationer. Observerandet styrs inte av förutfattade meningar eller någon teori. (Hartman 2004: 151.) I praktik betyder detta att jag utgår från materialet, oral journals, i min avhandling och drar generella slutsatser av en mängd enskilda fall som förekommer i detta material (jfr Fejes & Thornberg 2009: 23).

Materialet, oral journals, är i elektroniskt form. Jag lyssnar på materialet och exciperar sådana sekvenser som jag anser vara viktiga med tanke på forskningsfrågor, d.v.s. jag exciperar sekvenser där lärarna reflekterar kring den egna språkanvändningen, studerandenas språkanvändning och den egna rollen som lärare. De exciperade sekvenserna transkriberar jag. Mina transkriptioner är innehållsbetonade, d.v.s. jag transkriberar inte ordagrant lärarnas reflektioner och markerar inte upprepningar av ord, betoningar, tvekljud m.m. Med tanke på syftet i min avhandling är sådant inte relevant och därför använder jag inte någon transkriptionsnyckel för transkriberingarna. Därtill skriver jag exempel i en mera skriftspråklig form för att göra dem lättlästa. Mina transkriptioner är selektiva med tanke på syftet i min avhandling, d.v.s. jag transkriberar inte hela materialet (jfr Fejes & Thornberg 2009: 157).

Efter att ha transkriberat sekvenserna kategoriserar jag dem utgående från mina forskningsfrågor. Kategoriseringen hjälper att tolka och förstå de företeelser jag vill redogöra för min studie (jfr Hartman 2004: 287). Jag utgår inte från några färdiga

kategorier, utan skapar dem själv. Kategoriseringen i analysdelen är tämligen grov. Den första kategorin är *lärarnas reflektioner över den egna språkanvändningen*, den andra är *lärarnas reflektioner över studerandenas språkanvändning* och den tredje är *reflektioner över lärarens roll i klasstandem*. Det har varit svårt att dra odiskutabla gränser mellan kategorierna som gäller lärarnas och studerandenas språkanvändning. I klasstandem är det fråga om interaktion, t.ex. när lärarna reflekterar sin egen språkanvändning så är nästan alltid även studerandes språkanvändning och medverkar och således går dessa två inte att urskilja.

Exempel som jag presenterar i analysdelen är en del citat av lärarna som jag har transkriberat ur oral journals. Därtill presenterar jag med egna ord teman som kommer upp i materialet. I exempel anger jag datum för att tidsmässigt skapa en helhetsbild över klasstandemlektionerna. Innehållet i de två lärarnas oral journals är annorlunda, eftersom Mia diskuterar kring frågorna mycket mera än Sari, som besvarar frågorna ganska kortfattat (se avsnitt 1.2). Frågan om varför det är så kunde diskuteras vidare, men det är inte relevant för min studie, eftersom jag inte jämför de två klasstandemlärare eller innehållet i deras lektioner.

2 KLASSTANDEM

Tandem är en språkinlärningsmetod där man genom naturliga interaktionssituationer lär sig ett andraspråk på tumanhand. Samtalspartnerna har olika modersmål och genom att byta språken under interaktionen lär partnerna varandras språk. Båda får fungera turvis som lärande part och språklig mentor. (Karjalainen 2011: 1.) Med interaktion menas samtal mellan två eller flera individer (Abrahamsson 2009: 261). I detta sammanhang sker interaktionen mellan två individer som tillsammans bildar ett tandempar.

I min avhandling använder jag termen 'andraspråk' istället för 'främmande språk' p.g.a. kontext och miljö. Termen 'andraspråk' innebär att språket tillägnas i en miljö där språket används. (Abrahamsson 2009: 255.) Främmande språk definieras som ett språk som lärs i en miljö där språket inte naturligt används, t.ex. inläring av engelska i Finland. I detta fall lär studerandena sig det andra inhemska språket i Finland som är ett officiellt tvåspråkigt land, och speciellt är det fråga om Vasa, en tvåspråkig stad. Därigenom kan studerande komma i kontakt med språket även utanför skolan.

Därtill använder jag termerna lärande part och språklig mentor för att beskriva studerandenas roller i tandemundervisningen. Språkliga mentorn är alltid den vars modersmål används i interaktion just då och den lärande parten lär sig sitt andraspråk med hjälp och stöd från modersmålstalaren.

2.1 Olika tandemformer

Som språkinlärningsmetod har tandem fått sin början vid ett tyskt-franskt ungdomsutbyte på 1960-talet. Sedan dess har tandem blivit bekant runt i hela världen. I Europa är det i Tyskland och i Schweiz där tandem har arrangerats och undersökts mest. Utöver Europa arrangeras olika former av tandem också i Nord- och Sydamerika samt i Asien. (Karjalainen 2011: 27.) Forskningen i tandemläringen är tämligen begränsad, även om tandem som inlärningsmetod har förverkligats i drygt 40 år (Karjalainen 2011: 3).

Projektet *Klasstandem* har målet att ”utveckla språkpedagogiska modeller för språkligt blandade elevgrupper inom ramen för undervisningen i det andra inhemska språket i Finland” (Pörn & Karjalainen 2012: 1). För att studerandena skall lära sig det andra inhemska språket via interaktion, sker språkundervisningen i språkligt blandade klasser som består till hälften av svenskspråkiga och hälften av finskspråkiga studerande. I detta fall är hälften av kursdeltagare studerande från Vasa gymnasium med svenska som modersmål och hälften studerande från Vaasan lyseon lukio med finska som modersmål. Under klasstandemlektioner arbetar studerandena parvis och byter roller från den som är lär sig till den som agerar som språklig stöd. (Pörn & Karjalainen 2012: 4–5.) Under finsklektionerna fungerar de finskspråkiga studerandena som modeller och stöd för sina svenskspråkiga tandempar och under svensklektionerna är det tvärtom.

Tandem som inlärningsmetod bjuder nya möjligheter för språkundervisningen i skolor. Det är inte bara ett nyttigt sätt att lära sig ett andraspråk, utan det främjar även interkulturell inläring hos deltagarna. Meningen är inte att tandem i skolorna ersätter den reguljära undervisningen i andraspråk utan kompletterar den och gör den mångsidigare och rikare. (Holstein & Oomen-Welke 2006: 29.) Med reguljär språkundervisning menas den lärarstyrda och traditionella klassundervisningen, som oftast förekommer i skolorna.

Utöver klasstandem finns det också andra former av tandem. FinTandem är en kursmodell som är utvecklad i Finland (Karjalainen 2011: 41). Kursen har de samma utgångspunkterna som är gemensamma för tandem: språklig interaktion mellan en modersmålstalare och en inlärare. FinTandem är närtandem, där paren varje vecka träffas för att genom autentiska interaktionssituationer lära sig det andra inhemska språket. (Karjalainen 2011: 29.) Jämfört med klasstandem, är deltagare i FinTandem för det mesta vuxna inlärare som självstyrkt genomför kursen.

Tandeminläring är inte alltid nödvändigtvis närtandem (t.ex. klasstandem och FinTandem), där partnerna träffas personligen och diskuterar muntligt med varandra, utan det finns även eTandem som sker via elektroniska medier (Karjalainen 2011: 29).

Gemensamt för både närtandem och eTandem är att de bygger på tandemprinciperna (se avsnitt 2.2).

2.2 Tandemprinciperna i klasstandem

Samarbetet i tandem byggs på två huvudprinciper, ömsesidighet och autonomi. Utan dessa två huvudprinciper kan tandeminläring inte fungera. Autonomi innebär att inläraren styr sin egen inlärningsprocess genom att sätta mål för sin egen inläring. Inlärarautonomi skall dock inte blandas med självständigt inlärande, eftersom i tandem måste man ta hänsyn även till sin tandempartner och dennes språkkunskaper, inlärningsmål och önskningsar. I dessa punkter kommer fram den andra viktiga huvudprincipen, ömsesidigheten som innebär att båda partnererna skall få lika mycket nytta av tandem. Detta nås med att tiden delas jämt i språkanvändningen, d.v.s. partnererna turas om att fungera som lärande part och språkliga mentor och att båda får den stöd de önskat sig. (Karjalainen 2011: 28–29.)

På den frivilliga klasstandemkursen ligger studerandenas interaktion i fokus, men det är ändå i praktiken läraren som bestämmer över när och var studerandena träffas, och vilka övningar och samtalsämnen de deltar i. I detta avseende är klasstandem mera begränsat både från den språkliga och praktiska synvinkeln, i jämförelse med t.ex. FinTandem, där partnererna får sinsemellan välja tid, plats och teman helt fritt (Karjalainen 2011: 42).

När ett tandempär träffas för första gången ska båda partnererna ställa önskemål för det kommande samarbetet och komma överens om såväl språkliga som praktiska aspekter (Karjalainen 2011: 28). Under den första lektionen på den frivilliga klasstandemkursen skrev studerandena tandemavtal med sina par, där de kom överens om t.ex. hur de korrigerar varandra. Att skriva avtal underlättar det kommande samarbetet och partnererna vet hur de agerar i eventuella fall där det uppstår språkliga fel hos tandempartneren.

Enligt Karjalainen (2009: 4) kräver självstyrning av språkinläring en viss mogenhet hos inläraren för att kunna planera och ta ansvar. I Schweiz har erfarenheterna av klasstandem visat att studerande i gymnasieåldern inte alltid är tillräckligt mogna för detta ännu. Därför fungerar i deras fall en mera lärarstyrd modell av tandem bättre. På klasstandemkursen strävas dock också efter den naturliga interaktionen genom att ha klasstandemlektioner utanför klassrummet, t.ex. under den frivilliga tandemkursen besökte studerande bowlinghallen och gymmet. Studerande får också förverkliga tandemprincipen om autonomi genom att med paret komma överens i tandemavtalen hur de vill bli korrigerade av varandra.

2.3 Lärarens roll i klasstandem

Holstein och Oomen-Welke (2006: 129) ställer frågan om lärarnas roll i en tandemläringssituation som sker i klassrum: Hurdan roll skall läraren ta? De konstaterar att läraren inte borde blanda sig i tandemparens interaktion och samarbete för mycket. Lärarna kan dock dela med sig sin erfarenhet och sakkunniga hjälp genom att uppmuntra studerande. Uppmuntrandet av studerande kan ske t.ex. genom att använda olika muntliga övningar. Holstein och Oomen-Welke (2006: 129) diskuterar kommunikationsstrategier som kan vara bra att lyfta fram i klassrummet för att främja tandemparens interaktion.

Kommunikationsstrategier är sådana strategier som hjälper talarna upprätthålla kommunikationen då de språkliga resurserna inte räcker till. (Abrahamsson 2009: 210.) Kommunikationsstrategier kan t.ex. vara att fråga paret närmare om man inte förstått yttranden på första gången, eller att formulera sig på ett alternativt sätt (Holstein & Oomen-Welke 2006: 131; Abrahamsson 2009: 263). Även om fokus på tandemkursen ligger på studerandenas interaktion, har lärarna en viktig roll i kursens förverkligande. Det är lärare som i klasstandem delar ut studiematerialet och bestämmer innehållet och tidschemat (Karjalainen 2011: 27). Läraren har en viktig roll i vad som gäller planeringen av lektionerna och innehållet i dem. I klasstandem har läraren också

uppgiften att utvärdera och bedöma studerande som deltagit på kursen, på samma sätt som i reguljär språkundervisning.

I vanliga klassrumssituationer kommer läraren och hjälper ifall det uppstår problem i interaktionen, men i klasstandem ska paren i huvudsak själv lösa problemsituationer. T.ex. om den lärande parten inte kommer på ett visst ord på tandemspråket så ger läraren inte den lärande parten det rätta ordet utan uppmuntrar att fråga den språkliga mentorn. Närmare exempel på sådana fall diskuterar jag i analysdelen.

3 LÄRARNAS REFLEKTIONER ÖVER KLASSTANDEM

I analysdelen diskuterar jag lärarnas oral journals utgående från mina forskningsfrågor (se avsnitt 1.1). Jag tar upp centrala aspekter i lärarnas reflektioner över den egna språkanvändningen och i studerandenas språkanvändning med hjälp av exempel ur materialet. Jag diskuterar även lärarnas reflektioner över deras roll i klasstandem.

3.1 Lärarnas reflektioner över den egna språkanvändningen

Målet med klasstandemundervisningen är att all interaktion sker på respektive tandemspråk under lektionen. Både vad som gäller interaktionen mellan studerande och lärare, och interaktionen mellan studerande. Språken ska inte blandas, utan varannan gång används finska och varannan gång svenska (jfr Karjalainen 2011: 38.) Utifrån oral journals kan det påstås att det inte alltid har varit helt problemfritt för varken lärare eller studerande att uppnå detta. I den första reflektionen (23.8) funderar Sari över hur mycket hon som lärare får använda finska under en lektion där tandemspråket är svenska. Sari kommenterar att hon stött på situationer där hon valt tala finska istället för svenska t.ex. i en situation där en finskspråkig studerande inte förstått instruktionerna på tandemspråket svenska. I vissa fall byter lärarna alltså medvetet språk.

Utgångspunkten är att tandemparet hjälper varandra med svåra ord och uttryck, d.v.s. den andra parten fungerar som en språklig mentor. De båda lärarna uppmuntrar studerande att lösa problemsituationer med hjälp av tandemparet. Om någon ändå vänder sig till läraren och frågar så i huvudprincip svarar lärarna alltid på tandemspråket, oavsett på vilket språk studerande frågar. Lärarna konstaterar att de på detta sätt uppmuntrar studerande att använda tandemspråket. I exempel 1 reflekterar Sari över sin språkanvändning:

1. Yritin tosiaan kannustaa heitä myös sillä tavalla että vastasin ruotsiksi kaikkiin kysymyksiin vaikka opiskelijat olisivat kysyneet minulta jotain suomeksi. (Sari 23.8)

I tandemkursen har studerande skrivit ett avtal där de kommit överens hur de korrigerar varandra. Holstein och Oomen-Welke (2006: 129) konstaterar att lärare inte ska blanda sig i studerandenas samarbete för mycket, men de kan ge sin sakkunniga hjälp i form av uppmuntrandet av studerande. När fokusen och ansvaret ligger för det mesta på studerande själva så säger Mia (se exempel 2) att man bara kan ta den rollen att man uppmuntrar dem så mycket det går:

2. Läraren kan nu inte ha så mycket annan roll än att man försöker, om man ser att det är något par som inte riktigt pratar tillsammans så kan man ju fara dit och försöka slänga lite frågor och kanske sådana frågor att de sen fortsätter vidare och pratar om saken eller ställer frågor till varandra. (Mia 11.10)

Lärarna strävar efter att tala tandemspråket upp till 100 %. I den första reflektionen av Mia (30.8) så lyckades hon med egna ord tala finska upp till 98 %. Hon säger att hon gjorde en liten miss när studerande frågade någonting på svenska och hon automatiskt började svara på svenska också, även om hon borde ha gjort det på tandemspråket finska.

I oral journals kommer det fram ett par fall där studerandena vänder sig till läraren med svåra ord. Exempel på sådana fall är under Saris lektion när studerande frågar vad orden *hartaus* och *ylläpitää* på svenska är. Sari uppmuntrar att lösa problemet med paret, men eftersom det inte lyckas och inte heller Sari lyckas att komma ihåg vilka ordens motsvarigheter i svenskan är, så är hon tvungen att slå orden i en ordbok. Inlärare kan använda ordböcker som stöd, men huvudsakligen utgår man från att lära sig via interaktion (Karjalainen 2011: 32). Detta vill lärare också uppmuntra till.

3.2 Lärarnas reflektioner över studerandenas språkanvändning

I de följande styckena diskuterar jag lärarnas reflektioner över studerandenas språkanvändning. Reflektionerna har jag delat in under underrubrikerna *Olika uppgifter i och utanför klassrummet*, *Korrigeringar*, *Studerandenas språkval* och *Motivation hos studerande*.

3.2.1 Olika uppgifter i och utanför klassrummet

Båda lärarna konstaterar att det är viktigt att uppmuntra studerande att tala tandemspråket. Under en lektion berättar Mia att hon använde ett spel där studerande fick lappar med ofullständiga meningar som de skulle fylla i och skapa en berättelse av. Mia konstaterar att det skapade spontana diskussioner mellan tandemparen och sådant strävas efter. Både Mia och Sari säger att det behövs många muntliga övningar som man inleder lektionerna med för att få igång studerandena. Sådana muntliga övningar kan t.ex. vara olika ordlekar, rim och ramsor, korsord m.m. Här lyfts den viktiga aspekten om bra förberedelser fram. När läraren har välförberedda uppgifter så fungerar studerandenas språkanvändning och interaktion.

Under tandemkursen gjordes det studiebesök. Gruppen besökte Vasabladet (6.9), Vasa universitet (4.10) och Åbo Akademi (25.10). Utöver dessa studiebesök var gruppen också och bowlade (11.10) och deltog i ett gympass (8.11). Paren fick även som hemuppgift att träffa också utanför skolan. Lärarna konstaterar att det alltid förstås är trevligt med studiebesök, eftersom studerande får möjlighet till interaktion i naturliga och autentiska sammanhang. I den här kursen strider studiebesöken dock mot klasstandem, eftersom studerande är tvungna att lyssna länge istället för att tala själv. Mia tycker att det är viktigt med studiebesök men det gäller att få dem inbakat i programmet på ett vettigt sätt. Sari var med studerande på studiebesök på Åbo Akademi (25.10). Efter besöket reflekterar hon över besöket och hon tycker att besöken i den här kursen är en stor utmaning för det språkliga:

3. Päivän teema ei kiinnostanut. Ruotsia, ei yhtään suomea. Suurimmalla osalla vuorovaikutus passiivista, mutta osa niin tuttavallisia että vaihtoivat viikonlopun tapahtumia. (Sari 25.10)

Besöket till Åbo Akademi var den 10:e tandemträffen för paren. Som Sari reflekterar i exempel 3 börjar en del av paren vara redan så bekanta med varandra att de diskuterar fritt lite ett och annat. Å andra sidan säger Sari att en del par är väldigt passiva. Det kan dels bero på personkemi. En del har mera gemensamt och kommer bra överens och har

därigenom lättare att umgås med varandra. Personkemi mellan tandempar är viktigt för hur bra samarbetet och inläringen i tandem fungerar (Karjalainen 2011: 74).

Även om klasstandem går mycket ut på muntlig interaktion, så skrev studerande även en del texter på tandemkursen, t.ex. tandemavtal, personporträtt och texter till en egen klasstandemtidning. Enligt Mia blev det för mycket skrivande speciellt med tandemavtalen och personporträtten. Att skriva texter är inte en bra tandemuppgift, reflekterar Mia. Hon anser att det inte är lätt att skriva tillsammans. Man måste vara modig och skicklig för att klara av det. Mia tycker att gemensamma skrivuppgifter med tandemparet var för mycket krävt av studerande. T.ex. när studerande skrev sina egna artiklar i klasstandemtidningen, jobbade de på väldigt olika sätt. En del av paren hade delat uppgifterna så att de jobbade skilt med varsin del. Idén om att jobba som ett tandempar på tumanhand försvinner. Detta sätt är inte gynnsamt för tandem-inläringen. Studerande hade inga stödformer för skrivandet och svårigheterna i att skriva texter tillsammans förorsakade en hel del väldigt ensidiga artiklar, reflekterar Mia.

3.2.2 Korrigeringar

I skrivuppgifterna kan idén om tandem försvinna. Som Mia säger så blir det ett "elev-lärare-förhållande där den ena skriver och andra läser och rättar". Mia diskuterar de färdiga artiklarna och hur en del av dem innehöll mycket grova fel. Som Mia också själv konstaterar så har läraren svårt att korrigera studerande, eftersom i tandemavtalen har paren kommit överens om hur de korrigerar och hjälper varandra. Tandemavtalen innebär att inlärnarna tillsammans med sin tandempartner bestämmer hurdan hjälp de vill ha, t.ex. hur parterna i tandemparen ska korrigera varandras fel och vilka fel som de vill att ska korrigeras (Karjalainen 2011: 39). Mia undrar varför studerande inte har korrigerat de grova felen. Det kan ju inte bero på att den språkliga mentorn skulle vara så dålig på sitt eget modersmål, reflekterar hon.

Enligt Karjalainen (2011: 36) borde korrigeringarna i tandem inte kännas så ansiktshotande som i traditionell gruppundervisning, eftersom modersmålstalaren korrigerar inlärnarna och hela gruppen inte hör felen. Det förklarar dock inte varför

studerande inte har korrigerat varandra i skrift. Mia reflekterar korrigeringar på följande sätt:

4. En del hade det nästan lite som diktamen o.s.v., medan andra kanske korrigerade t.o.m. för lite att de inte vågade, vågade som säga till att det är också lite känsligt att säga till att hej du har, i den här meningen har du tio böjningsfel eller något liknande. (Mia 13.9)

En eventuell förklaring för att studerande inte har korrigerat varandra kan vara den tidigare diskuterade mogenheten hos studerande i gymnasieåldern. I Schweiz har erfarenheterna av tandem på gymnasienivån visat att studerande inte alltid är tillräckligt mogna för självstyrningen av språkinläringen (Karjalainen 2009: 4). Enligt mig hänger detta även ihop med korrigeringar. Studerande vågar inte korrigera, eller de vet inte hur de skall göra det för de är inte ännu tillräckligt mogna och erfarna för det, och som Mia säger i exempel 4 så kan det kännas för känsligt att påpeka den andra om felen.

3.2.3 Studerandenas språkval

Att tala s.k. rätt språk i rätt kontext under klasstandemlektionerna verkar inte alltid heller vara helt självklart. I oral journals kommer det fram att lärarna kontinuerligt måste påminna studerande om att tala tandemspråket. Ännu den 12.11, alltså vid 15:e tandemträffen, måste Sari påminna en studerande att tala svenska istället för finska. Att använda s.k. fel språk kommenterar Sari på följande sätt:

5. Mitä tutuimmaksi ne opiskelijat on tulleet keskenään niin siinä sitten ehkä niin kuin vaihtelee ne kielet. Jotenkin musta tuntuu sillain et ne ei enää välttämättä pysyttele siinä mitä on sanottu, että kun siellä höpötetään kaikenlaista. (Sari 12.11)

Sari konstaterar att ju bättre studerande har lärt känna varandra desto mera talar de fritt och således blandas också språken. Att växla mellan olika språk kallas kodväxling. Kodväxling kan ske mellan olika språk men också mellan olika sociala och regionala dialekter. (Lindberg 1996: 209.) Orsak till att studerande kodväxlar eller byter språket helt och hållet kan vara att de inte är så vana med denna typ av språkundervisning som klasstandem är, men också kan orsaken vara att studerande är i en tvåspråkig miljö som

Vasa vana vid att växla mellan finska och svenska. Detta hör även ihop med det som Sari ovan i exempel säger om att ju bekantare man med sitt tandempar blir, desto mera fritt tal uppstår det och således blandas språken. En till orsak för kodväxling kan förstås också vara brister i språkkunskaper, d.v.s. kunskaperna och färdigheterna i tandemspråket är begränsade vilket leder till kodväxling och språkbyten (jfr Karjalainen 20011: 84).

Lärarna korrigerar inte språkfel hos studerande i det talade språket, men i exempel 6 reflekterar Mia över ett par som bytte språk till engelska istället för att tala tandemspråket finska. Detta exempel 6 ser jag närmare som språkbyte än kodväxling, eftersom studerande byter medvetet helt interaktionsspråket under diskussionen. När Mia märkte språkbytet bad hon paret byta till tandemspråket finska:

6. Paret X1 och X2 har ju inte då finska som sitt modersmål och han (X1) började då, han är en ganska spontan person, så han började med att prata engelska när han märkte att X2 inte då heller var så duktig på finska. Då vände han om och började prata engelska istället. Jag korrigerade det här ganska fort, bad honom hålla sig till finskan. Han försökte då säga att jamen hon förstår ju inte och det är inte mitt modersmål heller. (Mia 30.8)

Exempel 6 ovan är ett lite exceptionellt fall, där varken X1 eller X2 har finska som modersmål. I princip går tandem ut på att den ena partnern är en modersmålstalare, och fungerar som mentor. Detta fall är en avvikelse. Mia fortsätter att reflektera kring X1 sätt att agera med sitt tandempar. Enligt Mia så har X1 en lite speciell stil, han tror att det är han som undervisar finska språket och således när X2 sade någonting fel så korrigerade X1 henne genast och bad henne upprepa meningen på nytt ett par gånger. I tandem är ju meningen inte att modersmålstalaren fungerar som en lärare för inläraren, utan som språkmodell och språkstöd (Karjalainen 2011: 41).

3.2.4 Motivation hos studerande

Utöver den tidigare diskuterade personkemin kan en orsak till studerandenas passivitet också vara dålig motivation. Personkemi och motivation hänger ihop, d.v.s. dålig personkemi kan leda till dålig motivation. I exempel 7 reflekterar Mia över

studerandenas motivation och hur de egentligen har uppfattat tandemkursen. Hon undrar hur man får studerandena att inse att det är en hel kurs i fråga om, där det krävs arbete:

7. Då kommer man över till det här problemet att har de (studerande) nu uppfatta bara tandemkursen som den där roliga grejen var vi bara pratar och gör bara som liksom kan ta det helt lugnt. (Mia 13.9)

Temat motivation tas upp i flera oral journals av Mia och Sari. Den 4.10 funderar Sari på hur man skulle få studerandena att ta kursen på allvar. Brist på motivation syns på studerandenas närvaro. Skolkning är ett stort problem för kursen, där studerandena arbetar parvis. När den ena är borta, lämnar den andra utan partner. I sådana här fall försöker lärarna bilda nya par eller grupper på tre personer.

Motivation kan också förknippas med lektionernas innehåll. Det är naturligt att studerande är mera motiverade när diskussionsämnen är intressanta. Den 22.10 reflekterar Mia kring dagens lektion, där tandempär fick olika aktuella temaområden och stödfrågor och diskuterade utgående från dem. Temaområden var svenska och finska i Finland, skillnader mellan Vaasan lyseon lukio och Vasa gymnasium, Vasa, framtidsplaner och drömmar o.s.v. Mia tycker att teman var aktuella och motiverade studerande att diskutera. Att koppla in det som händer i världen och att använda mycket autentiskt material skapar intresse och engagemang hos studerande och detta kan studerande även använda utanför skolan för att skapa kunskaper och kommunicera med andra om aktuella saker (Holmegaard & Wikström 2004: 553). Mia reflekterar diskussionerna i klassrummet:

8. Det fanns inte några tysta stunder nästan alls i de här paren utan de på riktigt pratade på i 70 minuter.-- Paren skall ha tiden och fokuset. Lyckades till 100 % denna gång. Paren fungerar väl och verkar att de väntar att träffas. (Mia 22.10)

Som Mia konstaterar i exempel 8 så ska studerande ha tiden och fokuset. Stödfrågor för diskussionerna hjälper till, men ger ändå möjligheter till fri diskussion. Mia påminde studerande om kommunikationsstrategierna. Hon bad studerande också att sitta

mittemot varandra, titta varandra i ögonen och att inte mata tandemparet med rätta ord. Mia tycker detta fungerade bra.

3.3 Reflektioner över lärarens roll i klasstandem

Det är på lärarnas ansvar att bilda tandempar inför den frivilliga tandemkursen. Lärare Mia och Sari ville skapa tandempar som språkligt befinner sig på ungefär samma nivå och har likadana intressen. Tandemparets samarbete underlättas när man har liknande bakgrund vad som gäller bl.a. ålder, personlighet och fritidsintressen (Holstein & Oomen-Welke 2006: 13). I tandem har personkemi också en stor tyngdpunkt med tanke på att inläring sker parvis och man har mycket kontakt med sitt tandempar. Dålig personkemi kan på ett negativt sätt påverka motivationen för språkinläringen.

Enligt lärarna själva tycks de ha lyckats bra med skapandet av par efter de första klasstandemlektionerna. Senare under kursens gång konstaterar Mia dock att det inte fungerade såsom de hade tänkt det. Mia påpekar i exempel 9 att när man parar ihop de två starkaste och två svagaste, finns risken att man tappar en av tandemparinläringens huvudprinciper, ömsesidigheten för språkinläringen:

9. Man tänker så här att jamen vi kan ju det här, man tar det som på ett lite fel sätt också den här kursen att man, då blir det ännu mer det här att man bara sitter och pratar av. Eller sen när man gör ett skriftligt jobb så, nämen vi är ju så bra så man bara skriver fort ihop den där texten, alltså den risken finns. (Mia 13.9)

Enligt Mia skulle det vara gynnsamt för den starka att samarbeta med en ”mitt-i-mellanstark” person för att märka att man faktiskt hamnar och jobba på en tandemkurs. Principen om ömsesidighet går ju ut på att partnererna har lika mycket nytta av samarbetet och att man stöttar varandra lika mycket (Karjalainen 2011: 29).

I oral journals funderar Mia mycket på sin roll som lärare i klasstandem. Hon diskuterar sin roll som pedagog i kursen och konstaterar att man måste ta sin roll på ett lite annorlunda sätt än som man är van vid i reguljär språkundervisning:

10. Man måste bara se det på ett annat sätt att det inte är vi, vi har inte så stor roll utan det att paren ska vara aktiva och interaktiva sinsemellan. Det kan kännas svårare för läraren att dra sådana här lektioner än en lektion i klass då du är mera van med den där lärarrollen. (Mia 4.10)

Klasstandem är rätt så nytt i språkundervisningen i Finland och därigenom diskuterar Mia hur de som lärare har fått prova sig fram med kursen. Enligt Mia har lärarna kört igång kursen med rätt så lite bakgrundsteori och utan diskussion med någon som har undervisat i klasstandem tidigare. Mia tycker att det vore bra att besöka t.ex. Schweiz, där de har hållit på med klasstandem i gymnasier så att de kan ta del av lärarnas åsikter och erfarenheter som arbetar där med klasstandem.

Mot slutet av kursen reflekterar Mia och Sari över hur viktigt det är med en bra planering inför varje lektion. När någonting är väl förberett så fungerar det bra, säger Mia. I exempel 11 reflekterar Mia över en lyckad lektion, där både lärarens och studerandenas agerande i klasstandem lyckades bra:

11. Nu funkade den här lärarrollen på det sättet jag tycker den ska funka kanske nu också i tandem. Att jag hade gjort det där förarbetet och funderat hur jag vill ha det och sen under själva lektionen så egentligen skulle jag ha kunnat bara vet du sitta laidback i min stol där och inte göra någonting och de skulle ha skött, och det är ju det som är pointen i tandem att det är paren som ska ha den här tiden och fokuset, inte läraren. Nu funkade det ju till 100%. (Mia 22.10)

I exempel 11 kommer den lärarstyrda delen av klasstandem fram. I själva klassrummen är lärarens roll inte så aktiv, eftersom studerandena är aktiva och interaktiva. Utifrån oral journals påstår jag att den viktigaste fasen för lärarens roll i klasstandem sker före själva lektionen i form av planering.

12. Det kan vara svårt för läraren att släppa den där kontrollen att man inte alltid har på det sättet ett pedagogiskt syfte i det man gör att det inte är du som styr alla gånger den där lektionen. (Mia 4.10)

I exempel 12 reflekterar Mia lärarens roll under själva lektionen. Hon konstaterar att läraren kan ha svårt att släppa kontrollen som man är van vid. Som jag redan i tidigare exempel har diskuterat, så ska studerandena vara i fokuset under lektionerna.

3.4 Sammanfattande diskussion

Lärarnas mål var att tala upp till 100 % tandemspråk på respektive språkets lektioner, men utifrån oral journals påstår jag att det inte alltid lyckades. I vissa fall byter lärarna dock medvetet språket, t.ex. i situationer när studerande inte förstått instruktionerna på tandemspråket. En gång svarar en lärare därtill på fel språk i misstag. Men för största delen svarar lärarna alltid på tandemspråket, oavsett vilket språk frågorna ställs på. På detta sätt vill lärarna även uppmuntra studerande till att använda tandemspråket. Lärarna kan inte blanda sig i studerandenas agerande och korrigering för mycket p.g.a. tandemavtalen. Lärarna kan inte tvinga tandemparen att samarbeta och prata, bara uppmuntra så gott som det går.

En viktig aspekt som kommer fram i oral journals angående studerandenas språkanvändning är att allt som allt behöver studerande bli styrda för att kunna agera och diskutera lyckat under klasstandemlektionerna. Läraren har en viktig roll i planering och planering skall utföras bra, oavsett om lektionen sker i klassrummet eller utanför det. Läraren styr klasstandem genom att bestämma över olika muntliga övningar och diskussionsteman. Lärarna styr diskussioner med stödfrågor som ändå ger möjlighet till tämligen fri diskussion.

Utöver muntliga övningar skrev studerande också en del texter. Att skriva texter var enligt lärarna inte en bra tandemövning, eftersom studerande hade svårt att samarbeta med varandra under skrivprocessen. Detta orsakade att tandemparet jobbade skilt med egna delar och hela samarbetet försvann. Studerande vågade inte heller korrigera ens grova fel hos tandempartnern. Det kan i större utsträckning bero på att studerande inte är tillräckligt mogna för att kunna korrigera den andra, det kan kännas för känsligt att påpeka den andra hur många fel han har i sin text eller i sitt yttrande.

Lärarna måste kontinuerligt påminna studerande om att tala rätt språk i rätt kontext. Jag antar att detta kan åtminstone delvis bero på att denna typ av språkundervisning är helt nytt för studerande och de inte är vana vid det. Läraren Sari konstaterar att ju bättre

tandemparen har lärt känna varandra, desto mera blir det fri diskussion och således växlas språken.

Lärarna reflekterar kring att vissa gånger är studerandenas agerande mycket passivt, på vissa lektioner är studerande igen mycket aktiva. Utgående från lärarnas oral journals kan man konstatera att intressanta diskussionsteman och lektionsinnehåll bidrar till bra motivation och således diskuterar tandempär livligt. Studiebesök intresserade inte studerande och det blev passivt p.g.a. att studerande var tvungna att lyssna istället för att samtala med sitt tandempär. Dålig personkemi mellan tandemparen kan också orsaka dålig motivation.

I klasstandem måste lärarrollen tas på ett annorlunda sätt än vad lärarna är vana vid i reguljär språkundervisning. Det är studerande som är i fokusen, inte lärare. Lärarna kan ha svårt att släppa den vanliga lärarrollen. Lärarna i min studie saknade mera bakgrundsteori för kursen. Klasstandem är tämligen nytt i Finland så nu fick lärarna pröva sig fram med vad som fungerar och vad som inte fungerar.

Till en början tyckte lärarna att de skapat bra tandempär utgående från viktiga faktorer som studerandenas språkfärdigheter och fritidsintressen som påverkar det kommande samarbetet mellan tandemparen. På ett grovt sätt kan det sägas att de parade ihop ”de starka” och ”de svaga” som tandempär. Det fungerade dock inte riktigt så som de hade tänkt. Risken finns att studerande tappar tandemprincipen om ömsesidigheten.

I den sista oral journal av Mia (15.11) ger hon en tillbakablick i hela kursen. Hon tycker att en av de finaste sakerna som studerande förhoppningsvis har lärt sig är att finskspråkiga och svenskspråkiga är lika, oavsett vilket språk man talar. Enligt Mia är klasstandem någonting som förenar skolorna och det håller jag själv också med om. Jag har inte deltagit i klasstandem, men kan dela mina åsikter om FinTandem. Det är faktiskt möten över språkgränserna som bidrar till en bra språklig och kulturell kompetens i det andra inhemska språket.

SLUTDISKUSSION

Syftet med min avhandling har varit att redogöra för de två lärarnas syn på klasstandem, både gällande språket och lärarnas roll. Mina forskningsfrågor har varit: Vilka aspekter i den egna språkanvändningen reflekterar lärarna över? Vilka aspekter i studerandenas språkanvändning reflekterar lärarna över? Vilka aspekter i sin roll som lärare i klasstandem reflekterar lärarna över? Materialet för min studie har varit de två klasstandemlärares dokumentationer av det egna språkpedagogiska arbetet under projektets gång hösten 2012. Dokumentationerna består av muntliga reflektioner, s.k. oral journals.

Till en början antog jag att de båda lärare har i överlag positiva erfarenheter av den frivilliga klasstandemkursen. Denna antagande grundade jag på de tidigare resultaten som fåtts av försöket med klasstandem i Vasa (*FinTandem* 2013). Jag antog också att lärarna stöter på problem, p.g.a. att klasstandem är rätt så nytt i Finland. Jag antog också att lärarna möter utmaningar med sin lärarroll, eftersom lärarrollen i klasstandem är annorlunda än i reguljär språkundervisning som lärarna mera är vana vid. Dessa antaganden visade sig stämma i min analys. Utifrån lärarnas reflektioner drar jag slutsatsen att båda lärarna hade i allmänhet positiva erfarenheter om klasstandem. Kursens förverkligande var inte problemfritt, och lärarna stötte på problem och utmaningar vad som gäller det språkliga förfarandet och praktiska arrangemang.

Exempel på ett praktiskt problem var skolkning och behovet att skapa nya par som uppstod på grund av skolkningen. Exempel på språkliga utmaningar var att ibland kodväxlade studerande eller bytte helt och hållet språket, även om syftet var att tala respektive tandemspråket under hela lektionen. Att byta språk kan enligt lärarna bero på att när tandemparet lär känna sig bättre så växlar man lättare i misstag mellan språken. En annan orsak till att byta språk kan vara att studerande inte är vana vid klasstandem. Också den tvåspråkiga miljön eller brister i språkkunskaper och -färdigheter kan vara orsaken till att byta språk. En utmaning i det språkliga var korrigeringar, en del studerande korrigerade för mycket och del för litet. Korrigeringarna var också en

utmaning för lärarrollen, eftersom studerande själv i sina avtal har fått bestämma över hur de vill bli korrigerade och således kan lärarna inte blanda sig för mycket i det.

Det kommer fram i oral journals att lärarna måste ta sin roll på ett lite annorlunda sätt än vad de är vana vid i reguljär språkundervisning. Enligt lärarna måste man kunna släppa kontrollen under klasstandemlektionen. Lärarens roll och medverkande är dock vitalt för att klasstandemkursen ska kunna lyckas, speciellt mycket vikt ska läggas vid planeringen och förberedelserna inför en klasstandemlektion. Båda lärarna konstaterade att när lektionen var välplanerat och det fanns färdiga diskussionsämnen och stödfrågor så fungerade tandemparens interaktion bra. Lärarna har också den viktiga uppgiften att skapa tandempar i kursens början.

Jag antog också att lärarna diskuterar mera den egna språkanvändningen än studerandenas språkanvändning. Denna antagande om reflektionernas innehåll stämde inte med min analys. Lärarna reflekterar mera över studerandenas språkanvändning än över sin egen språkanvändning. Detta kan förklaras med att fokuset på klasstandem ligger hos studerande och deras samarbete och agerande.

Kategoriseringen av det studerade materialet var inte helt problemfritt med den induktiva metoden jag använde. Det var ibland svårt att urskilja lärarnas och studerandenas språkanvändning i olika kategorier, speciellt i sådana fall där interaktionen skedde mellan lärare och studerande. Därtill var mina forskningsfrågor mycket omfattande. Resultaten som jag fått kan bidra till vidareutvecklingen av klasstandem i Vasa och även i hela Finland så att flera skolor runt om i Finland kan utnyttja klasstandem som undervisningsmodell i det andra inhemska språket. Jag själv är intresserad av att fortsätta med temat klasstandem i avhandlingen pro gradu i framtiden. Jag vill undersöka vidare klasstandemlärarnas syn på språket och hur klasstandemundervisningen i sin helhet utvecklas under projektets gång.

LITTERATUR

- Abrahamsson, Niclas (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur AB
- Fejes, Andreas & Robert Thornberg red. (2009). *Handbok I kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- FinTandem* (2013). *Klasstandem*. [online]. [Citerat 22.2.2013]. Tillgänglig: http://fintandem.vaasa.fi/Pa_svenska/startsidan/Klasstandem
- Hartman, Jan (2004). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Holstein, Silke & Ingelore Oomen-Welke (2006). *Sprachen-Tandem für Paare, Kurse, Schulklassen. Ein Leitfaden für Kursleiter, Lehrpersonen, Migrantenbetreuer und autonome Tandem-Partner*. Freiburg im Breisgau: Fillibach Verlag.
- Holmegaard, Margareta & Inger Wikström (2004). Språkutvecklande ämnesundervisning. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk. I Forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur. 539–572.
- Karjalainen, Katri (2011). *Interaktion som mål och medel i FinTandem. Strategier och orientering vid problem i språkproduktion*. Acta Wasaensia nr 244. Språkvetenskap 43. Vasa: Universitas Wasaensis
- Karjalainen, Katri (2009). Projektrapport: Klasstandem. Opublicerad projektrapport.
- Pörn, Michaela & Katri Karjalainen (2012). *Klasstandem. Ett forsknings- och utvecklingsprojekt inom undervisningen i det andra inhemska språket*. Opublicerad projektplan. Vasa universitet & Åbo Akademi.
- Lindberg, Inger (1996). *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.

BILAGA Oral journal

1. Vilka var målen för din lektion idag?
 - *Hur beaktade du studerandenas heterogena språkliga färdigheter när du planerade dagens lektion?*
 - *Hur har målen uppfyllts?*
2. Beskriv kort dagens lektion
 - *Vilket var dagens tema?*
 - *Hurdana arbetssätt/klassrumsaktiviteter/uppgiftstyper har du använt idag?*
 - *Hur fungerade dina instruktioner idag?*
3. Trouble shooting
 - *Vad fungerade bra idag i allmänhet?*
 - *Vad fungerade mindre bra / vilka "problem" stötte du på?*
 - *Hur löste du "problemen"?*
4. Reflektera över studerandenas engagemang i dagens tema
 - *I vilken mån inspirerade temainnehållet till interaktion i tandemparen?*
5. Reflektera över din språkanvändning och din språkliga roll
 - *När använder du vilket språk?*
 - *När växlar du mellan språken?*
6. Reflektera över lärar-studerande -interaktionen i allmänhet
 - *Hur gör du konkret för att stötta studeranden att använda tandemspråket?*
 - *Hur bemöter du studerandes användning av "fel" språk?*
 - *I vilka situationer / på vilket sätt korrigerar du studerandenas språk?*
7. Hur fungerade tandemparens interaktion och aktivitet?
 - *Fanns det skillnader mellan tandemparens deltagande i diskussioner?*
 - *Vilka faktorer kan ha påverkat tandemparens aktivitet och interaktion (t.ex. tema, tidpunkt etc.)?*
8. Övriga kommentarer
 - *Hände det något speciellt idag som du vill lyfta fram i forskar-lärarsamtalen nästa gång?*