

# Föräldrasyn på språkduschtandem

Nea Vihtalahti

Magisteravhandling i  
pedagogik

Fakulteten för pedagogik och  
välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2020

## Abstrakt

Författare	Årtal
Vihtalahti Nea	2020
Arbetets titel	
Föräldrasyn på språkdushtandem.	
Opublicerad magisteravhandling i pedagogik	Sidantal
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	71
Projekt inom vilket arbetet gjorts	
Språkdushtandem	
Referat	
<p>Avhandlingen skrivs inom projektet Språkdushtandem som är ett tandemprojekt vars strävan är att utveckla tandempedagogik inom småbarnspedagogik, förskola och för åk 1–6.</p> <p>Tandem är en språkinlärningsmetod där språket inlärs genom att ömsesidigt samarbete mellan två parter och där parterna undervisar varandra i sitt modersmål. Eftersom de tidigare metoderna för tandemundervisning är utvecklade för vuxna och studerande kan de inte tillämpas som sådana för barn inom småbarnspedagogiken, förskolan eller åk 1–6.</p> <p>Språkdushtandem är ett tandemprojekt där en svenskspråkig skola samarbetar med en finskspråkig skola och där eleverna ska lära sig varandras språk genom lärarledda och lekfulla aktiviteter.</p> <p>Syftet med avhandlingen är att undersöka föräldrars förväntningar på och erfarenheter av språkdushtandem. Forskningsfrågorna för avhandlingen är:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Hurdana förväntningar har föräldrar på språkdushtandem med tanke på attityder, samarbete och språkfärdigheter?</li><li>2. Hurdana erfarenheter har föräldrarna av språkdushtandem i relation till förväntningarna?</li><li>3. Hurdan inverkan har språkdushtandem enligt föräldrarna haft på barnets språk?</li></ol> <p>Resultatet visar att föräldrarna har en hel del förväntningar gällande språkdushtandem. Föräldrarna förväntar sig mer information om språkdushtandem. De vill veta hur språkdushtandem genomförs och på vilka pedagogiska grunder språkdushtandem görs. Förutom information förväntar sig</p>	

föräldrarna att språkdushtandem ska ge barnen mod att använda det andra inhemska språket, att barnen ska få komma i kontakt med det andra inhemska språket och med representanter för det andra inhemska språket.

Förutom mod att använda och kontakt till det andra inhemska språket förväntar sig föräldrarna att barnets attityd gentemot det andra inhemska språket ska förbättras. Föräldrarna önskar också fler tandemträffar och mer samarbete mellan de två skolorna. Föräldrarna förväntar sig också att barnen ska lära sig det andra språket, men svaren genomsyras i stor mån av att språkkunskaperna och det grammatiskt rätta språket inte enligt föräldrarna är det viktigaste i språkdushtandem.

Föräldrarna förväntar sig även att språkdushtandem ska bidra till att barnen blir motiverade att studera det andra inhemska språket i fortsättningen. En stor del av föräldrarna anser att språkdushtandem nog inverkat på barnet, men någon slutsats om hur språkdushtandem påverkat språket är svår att dra.

Föräldrarnas erfarenheter av språkdushtandem är i allmänhet positiva. De har märkt att barnen i viss mån har börjat använda det andra inhemska språket till följd av språkdushtandem.

Resultatet visar även att det inte finns stora skillnader bland de svenskspråkiga och de finskspråkiga föräldrarnas förväntningar och erfarenheter. Det finns heller inte några avgörande skillnader mellan årskurs 2 och årskurs 3, även om årskurs 3 varit med om språkdushtandem under en längre tid. Däremot hänger de förväntningar föräldrar för elever i årskurs 2 ihop med de erfarenheter föräldrar för elever i år 3 har.

Sökord/indexord

Tandem, förväntningar, odotukset, erfarenheter, kokemukset, Språkdushtandem, Kielisuihkutandem

# Innehåll

Abstrakt

<b>1 Bakgrund</b> .....	<b>1</b>
1.1 Syfte och forskningsfrågor .....	3
1.2 Disposition.....	3
<b>2 Andraspråksundervisning</b> .....	<b>5</b>
<b>3 Tandempedagogik</b> .....	<b>8</b>
3.1 Tandem som språkinlärningsmetod .....	8
3.2 Tandem i skolkontext .....	12
3.3 Språkduschtandem.....	15
3.4 Andraspråksinläring i skolkontext med språkduschtandem i åtanke .....	16
<b>4 Föräldrakontakt och samarbete mellan hem och skola</b> .....	<b>19</b>
4.1 Förväntningar och erfarenheter.....	21
<b>5 Metod och genomförande</b> .....	<b>24</b>
5.1 Val av metod.....	24
5.2 Enkät som datainsamlingsmetod.....	25
5.3 Urval och avgränsningar.....	27
5.4 Genomförande.....	27
5.5 Reliabilitet, validitet och etik.....	28
<b>6 Resultatredovisning</b> .....	<b>30</b>
6.1 Bakgrundsinformation åk 3 .....	31

6.1.1 Föräldrars förväntningar på och erfarenheter av språkdushtandem .....	33
6.1.2 Språkdushtandems inverkan på barns språk .....	35
6.2 Bakgrundsinformation åk 2 .....	37
6.3 Likheter och skillnader mellan svensk- och finskspråkiga respektive årskurs 2 och årskurs 3 svar .....	45
<b>7 Diskussion</b> .....	<b>47</b>
7.1 Resultatdiskussion .....	47
7.2 Metoddiskussion .....	54
7.3 Sammanfattande diskussion .....	56
<b>8 Litteratur</b> .....	<b>58</b>

## **Bilagor**

Bilaga 1: Meddelande till föräldrarna på svenska:

Bilaga 2: Enkätfrågor på svenska

Bilaga 3: Kyselylomake suomeksi

# 1 Bakgrund

Denna magisteravhandling skrivs inom projektet Språkduschtandem. Avhandlingens fokus ligger på föräldraperspektiv vilket mera specifikt innebär erfarenheter och förväntningar föräldrar till elever som är med i språkduschtandem har om tandemarbetet. I avhandlingen skrivs begreppet Språkduschtandem med stor bokstav i början då det syftar på projektet i fråga medan språkduschtandem som skrivs med liten bokstav i början syftar på själva språkinlärningsmetoden.

Mitt intresse för projektet ifråga har sin bakgrund i att jag gått i en svenskspråkig skola på en språkö. För mig har detta inneburit att jag är tvåspråkig och anser att jag har två modersmål; svenska och finska. Som framtida finsklärare ser jag dessutom nytta i att forska inom språkundervisning och få förståelse för andraspråksundervisningen och andraspråksinläringen för enspråkigt svensk- och finskspråkiga elever.

Eftersom kontakten och samarbetet mellan hem och skola är av stor vikt i mitt framtida klass- och finskläraryrke vill jag fokusera på föräldrarnas förväntningar på och erfarenheter av språkduschtandem.

För att förstå begreppet språkduschtandem är det viktigt att begreppet tandem klargörs. Löf, Koskinen m.fl. definierar tandem som ett pedagogiskt arbetssätt där elever med olika modersmål tillsammans lär sig varandras språk (Löf, Koskinen m.fl., 2016, s. 6). Inom tandempedagogiken sker språkinläringen alltså genom att eleverna interagerar och samarbetar med varandra.

Enligt Holstein och Oomen-Welke (2006) är tandem ett utbyte mellan två parter där parterna har ett gemensamt mål. Eftersom det är frågan om ett utbyte bör tandem alltså innebära att båda parterna kan dra nytta av utbytet. Tandem skiljer sig från vanlig klassrumsundervisning i att utbytet mellan de två parterna inom tandem är autentiskt. Helt praktiskt innebär utbytet vardagliga situationer där parterna får interagera sinsemellan och lära sig från varandra. (Holstein & Oomen-Welke, 2006, s. 9, 12.)

Tandemutbytet kan sägas ge frihet till parterna i att de själv kan utforma sitt utbyte. Denna frihet skapar i viss mån också ett ansvar eftersom parterna då själva är ansvariga för sin inläring och tillsammans måste komma överens om gemensamma spelregler och mål för tandemutbytet. Målen och spelreglerna är överenskommelser om t.ex. var tandemutbytet sker, vad tandemutbytet innebär för parterna och hur tandemutbytet genomförs. (Holstein & Oomen-Welke, 2006, s.12.)

Klasstandem är en tillämpning av språkinläring genom tandem som utvecklades för gymnasiestuderande medan Språkduschtandem är ett lärarstyrt tandemprojekt inom småbarnspedagogik, förskola och årskurserna 1–6. (Språkduschtandem, 2019.) Därmed skiljer sig språkduschtandem från klasstandem redan i att eleverna som deltar är i olika ålder och går på olika skolstadier. I teoridelen av avhandlingen klargör jag vidare för de väsentliga begreppen inom tandempedagogik.

Under det senaste året har jag arbetat som klasslärare och fått mera erfarenhet om samarbetet som pågår mellan hem och skola och speciellt det samarbete som klasslärare har med sina elevers föräldrar. Utöver erfarenhet har jag även fått förståelse för föräldrarnas förväntningar på skolan och speciellt klassläraren. Denna erfarenhet och förståelse för föräldrarna anser jag vara en stor fördel när jag skriver denna avhandling.

Den uppfattning jag fått är att de flesta föräldrarna är intresserade av sina barns skolgång och över sina barns inläring. Föräldrar vill gärna uttrycka sina åsikter och bli hörda. Tilliten till skolan är väldigt mycket beroende på hur bra föräldrarna känner sina barns lärare och hur mycket information föräldrarna får om barnets skolgång. Eftersom jag arbetat på en skola där de flesta föräldrarna inte har skolspråket som modersmål eller ens nödvändigtvis förstår skolspråket själv anser jag också att jag har erfarenhet om föräldrar med positiv attityd gentemot det andra inhemska språket och en vilja att stöda sina barns språk.

Enligt Jensen & Jensen (2008) är ett bra och fungerande föräldrasamarbete beroende av lärarens förmåga att upprätthålla ömsesidiga förhållanden till föräldrarna (Jensen & Jensen, 2008, s. 13). Projektet Språkduschtandem handlar om språköverskridande samarbeten mellan svenskspråkiga och finskspråkiga skolor där kommunikation, ämnesövergripande undervisning och temaundervisning tillämpas medan denna

avhandling har sitt fokus på föräldrars förväntningar på och erfarenheter av språkduchtandem. För att kunna genomföra denna forskning och undersöka dessa aspekter måste det finnas samarbete mellan medverkande lärare och föräldrar vars barn är med eller varit med i språkduchtandem. Därmed anser jag att denna avhandling lika väl har att göra med det samarbete som upprätthålls av lärare och föräldrar. Forskningen kunde inte genomföras om inte föräldrarna fått information om projektet och om inte lärarna vidarebefordrat forskningen till föräldrarna.

## 1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att ta reda på föräldrarnas förväntningar på och erfarenheter av språkduchtandem.

Jag strävar efter att få reda på svar på följande forskningsfrågor:

1. Hurdana förväntningar har föräldrar på språkduchtandem med tanke på attityder, samarbete och språkfärdigheter?
2. Hurdana erfarenheter har föräldrarna av språkduchtandem i relation till förväntningarna?
3. Hurdan inverkan har språkduchtandem enligt föräldrarna haft på barnets språk?

## 1.2 Disposition

Avhandlingen inleds med en teoretisk referensram där för avhandlingen centrala begrepp som andraspråk, tandem och föräldrasamverkan redogörs med avhandlingens syfte och forskningsfrågor som bakgrund.

Den teoretiska referensramen börjar med ett kapitel om andraspråk och andraspråksinläring. I kapitlet diskuteras andraspråk och andraspråksinläring i skolkontext och synen på andraspråksinläring med tanke på språkinläring genom tandem. Kapitlet behandlar också hur andraspråksinläring och språkinläring i allmänhet kommer fram i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (hädanefter Glgu 2014) och hur begreppet språklig medvetenhet



och ämnesövergripande undervisning framkommer i läroplansdokumentet med tandeminlärning och speciellt språkdushtandem i åtanke.

I det andra teorikapitlet presenteras bakgrunden till tandempedagogik, tandem som språkinlärningsmetod och tandems olika former i skolkontext. De olika tandemformerna som presenteras i kapitlet är FinTandem, Klasstandem, Eklasstandem och Språkdushtandem.

Den teoretiska referensramen avslutas med ett kapitel om föräldrasamverkan och kontakten mellan hem och skola där för denna forsknings natur relevanta aspekter presenteras.

Avhandlingen fortsätter med ett metodkapitel där metoden och genomförandet av avhandlingen beskrivs. Kapitlet innehåller en motivering till valet av metod, beskrivning av själva metoden, hur urvalet och avgränsningarna gjorts och hur databearbetningen och analysen genomförts. Dessutom beskrivs tillförlitligheten, trovärdigheten och de etiska aspekterna för avhandlingen.

Metodkapitlet följs av en resultatredovisning där forskningens resultat redovisas. Resultatet redovisas kopplade till forskningsfrågorna. Resultatredovisningen följs av ett diskussionskapitel där både metod och resultat diskuteras. I resultatdiskussionen kopplas resultatet ihop med den presenterade teorin samt syftet och forskningsfrågorna. Diskussionskapitlet avslutas med en sammanfattande diskussion med en sammanfattning av resultaten och metoden samt förslag på fortsatt forskning.

## 2 Andraspråksundervisning

Eftersom denna avhandling skrivs inom ett tandemprojekt i Finland och för att Finland är ett land med två nationalspråk är begrepp som andraspråk, andraspråksinlärning och andraspråksundervisning väsentliga.

Enligt Svensk Ordbok är en inlärares andraspråk inte personens modersmål men ett språk som lärs i en miljö där språket är ett naturligt kommunikationsspråk (Svenska Akademien, 2009). Abrahamsson (2009) hävdar att en individs andraspråk är det språk som hen lärt sig som sitt andra språk. Detta innebär att en individs modersmål oftast är hens förstaspråk och både termerna förstaspråk och andraspråk syftar på ordningsföljden i vilken individen utsatts för språken i fråga. (Abrahamsson, 2009, s. 14.)

Begreppen förstaspråk eller andraspråk berättar dock inte hur bra individen är på respektive språk eller individens egen uppfattning om sitt förhållande till språket. Det är ändå viktigt att skilja åt begreppet andraspråk från begreppet främmande språk. Ett främmande språk kan vara vilket språk som helst som inlärs i en miljö där språket inte används av majoriteten. I Finland som är ett officiellt tvåspråkigt land anses t.ex. engelska, franska och tyska vara främmande språk. Däremot anses svenska och finska vara andraspråk i Finland eftersom dessa används och är så kallade "huvudsakliga kommunikationsspråk" i den miljö de inlärs i som andraspråk. (Abrahamsson, 2009, s. 14.)

Även Hammarberg (2013) skiljer på andraspråk och främmande språk. Han påpekar också att inlärningen av ett andraspråk sker i en miljö där språket talas, medan ett främmande språk inlärs i en miljö där inlärningsspråket inte är ett så kallat huvudsakligt kommunikationsspråk. Ett exempel på en sådan inlärningsmiljö som Hammarberg nämner är skolor och högskolor. (Hammarberg, 2013, s. 28.)

Vid andraspråksinlärningen sker enligt Hammarberg (2013) en så kallad socialisation. I Svensk ordbok definieras begreppet socialisation som "anpassning av barns beteende till gällande mönster i samhället" (Svenska Akademien, 2020). Begreppets innebörd kan överföras till den innebörd Hammarberg använder det i. Vid andraspråksinlärningen sker alltså en socialisation in i ett språk, vilket kan

tolkas innebära att andraspråksinläraren anpassar sig till ett språks mönster och samtidigt till ett språks användares samhälle och sätt att använda språket. (Hammarberg, 2013, s. 28.)

Hammarbergs (2013) tolkning av andraspråk skiljer sig från Abrahamssons (2009) i den mån att Hammarberg anser att andraspråk har en vidare innebörd än Abrahamssons definition som enbart tar upp ordningen i vilken språken inlärs. Hammarberg (2013) presenterar begreppen informell och formell inläring som begrepp som har betydelse för andraspråksinläring. Formell inläring innebär att man genom undervisning ämnar lära sig ett språk medan informell inläring är inläring som sker utan att man medvetet försöker lära sig själva språket. (Hammarberg, 2013, s. 28.)

Den informella inläringen sker då man kommer i kontakt med ett språk utanför skolkontext, till exempel i sitt vardagliga liv. Exempelvis kan den språkinläring som invandrare tar till sig tolkas vara både andraspråksinläring och inläring av ett främmande språk. Individerna kan lära sig språket som ett främmande språk i skolan och samtidigt tillägna sig det informellt som ett andraspråk i den miljö där språket talas som ett huvudsakligt kommunikationsspråk. (Hammarberg, 2013, s. 28.)

Då man talar om andraspråksinläring och -undervisning i skolkontext är oftast språkundervisningen det man tänker på. I Finland innebär andraspråksundervisningen oftast undervisning i landets andra nationella språk det vill säga svenska eller finska beroende på individens skolspråk. Dessutom finns skolämnen svenska och finska som andraspråk för elever med ett annat förstaspråk än de ovannämnda. Det är viktigt att vara medveten om denna skillnad för att inte blanda ihop andraspråksundervisning och undervisning i svenska respektive finska som andraspråk.

I Glgu 2014 används *Det andra inhemska språket* som benämning för andraspråksundervisning. Enligt Glgu 2014 utgår skolans språkundervisning från att språket inlärs genom användning ”... i olika situationer och sammanhang.” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 125).

Skolans språkundervisning strävar också efter att stödja eleverna att använda språk parallellt och att utveckla språklig medvetenhet. Eleverna ska spöras till att se nyttan i att lära sig språk på olika sätt och att förstå hur de egna kompetenserna i språket kan användas som stöd i inläringen i alla skolämnen. Utgångspunkten för skolans språkpedagogik förklaras på följande sätt: ”Utgångspunkten för all språkpedagogisk verksamhet är att flera olika läroämnen samarbetar.” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 125).

De två Citaten ovan kommer att diskuteras i kapitlet nedan, speciellt med språkdushtandem i åtanke eftersom bakgrundstanken i specifikt språkdushtandem stämmer överens med Glgu 2014:s utgångspunkt om att flera olika läroämnen samarbetar i all den språkpedagogiska verksamhet som sker i skolan.

## 3 Tandempedagogik

I detta kapitel presenteras begreppet tandem, dess innebörd och teori som ligger som bakgrund till tandem. I kapitlet presenteras även tandem som en språkinlärningsmetod samt bakgrunden till tandempedagogik från 60-talet till nutida tandempedagogik. Kapitlet avslutas med en presentation av olika former av tandemprojekt som har genomförts och genomförs i Finland.

Tandem har sitt ursprung i 60-talets Tyskland där tandempedagogik först användes i ett utbyte mellan tysk- och franskspråkiga ungdomar i slutet av intensiva språkkurser. Utbytet inspirerade ett tysk-turkiskt tandemsamarbete för invandrare och spansk-tyska tandemsamarbeten som senare ledde till det vi idag kan kalla för tandem. (Calvert, 1992, s. 17.)

### 3.1 Tandem som språkinlärningsmetod

För att kunna förstå tandem som en metod för språkinlärning är det viktigt att begreppet definieras. För de flesta är begreppet tandem i sig säkert bekant. I dessa fall är det högst antagligen kopplat till ordet tandemcykel som är en tvåmanscykel där två personer i samverkan cyklar i ett led efter varandra på en och samma cykel. (Svensk Ordbok).

Den sorts tandem som är väsentlig för denna avhandling består liksom cyklandet på en tandemcykel också av en sorts samverkan mellan två individer. Således kan en parallell mellan dessa två dras i och med att båda parterna i ett tandemsamarbete, vare sig det är ett samarbete vars mål är att lära sig ett språk eller att cykla till den gemensamma destinationen, har ett gemensamt ansvar: till ett tandemsamarbete behövs alltid två parter. I detta kapitel kommer jag att utvidga dessa påståenden och förklara innebörden på tandempedagogik och hur tandem som språkinlärningsmetod är ämnad att användas.

Tandem som en språkinlärningsmetod innebär enligt Holstein & Oomen-Welke (2006, s. 9, 12) ett utbyte mellan två parter där parterna har ett gemensamt mål, det

vill säga att lära sig den andras språk. Eftersom det är frågan om ett utbyte bör tandemmet alltså innebära att båda parterna kan dra nytta av utbytet.

Enligt Brammerts (1996) betyder språkinläring genom tandem först och främst språkinläring som sker genom kommunikation. Han beskriver tandem som kompletterande språkundervisning istället för ersättande språkundervisning. Detta innebär att istället för att den vanliga språkundervisningen helt borde ersättas med tandemundervisning borde tandem fungera som ett tillägg till denna. Brammerts (1996) jämför tandemarbetet med det för- och efterarbete som ofta sker i språkundervisningen för att bearbeta det som kommer att inläras eller det redan inlärd. (Brammerts, 1996, s. 2.)

Även om språkinläring är målet för tandem är tandem inte enbart språkinläring. Brammerts (1996) definierar språkinläring som sker i tandem som ”öppen inläring” där parterna lär sig om varandra och varandras kulturer, där parterna förbättrar sina färdigheter i varandras språk och ”utbyter information”. (Brammerts, 1996, s. 2.) Tanken om ”öppen inläring” kan tolkas som att tandem förutom språkinläring är inläring av kultur och seder som parterna utbyter genom tandem.

Tandemsamarbetet sker regelbundet. Enligt Brammerts (1996) sker språkinläringen i tandem genom autentisk interaktion där båda parterna fungerar som språkliga förebilder för varandra på sina egna modersmål (Brammerts, 1996, s. 2).

Ett tandemsamarbete kan uppfattas innebära både möjligheter att lära sig ett främmande språk och ansvar för att den andra parten lär sig ett främmande språk. Dessa aspekter betyder att samarbetet och växelverkan mellan parterna bör vara ömsesidigt. Ömsesidigheten är en central del av tandemläringen och kallas för principen om ömsesidighet. Brammerts (1996) förklarar begreppet som ett förhållande där individernas språkinläring är beroende av den andra parten (Brammerts, 1996, s. 3). Enligt denna princip är tandemsamarbetet lyckat enbart om tandemparets båda parter medverkar i utbytet, det vill säga stöder varandra och kan dra lika mycket nytta av tandemsamarbetet. Enligt Brammerts (refererad i Karjalainen, 2011, s. 29) innebär ömsesidigheten också att parterna för att lära sig måste bidra till den andres inläring.

Principen om ömsesidighet betyder också att båda språken ges ungefär lika mycket tid och energi. Tandemsamarbetet skiljer sig från vanlig språkundervisning i att båda parterna i samarbetet är elever. Språkinläringen är därmed något som båda strävar efter och situationen är ömsesidig. Parterna är o ena sidan elever i språket de ska lära sig o andra sidan experter på sitt eget modersmål.

Förutom principen om ömsesidighet är principen om inlärarens autonomi viktig inom språkinläring. Enligt Brammerts (1996) går principen om inlärarens autonomi ut på att båda tandemparterna själv har ansvar över sin inläring. Principen innefattar parternas ansvar över vad som ska inläras, hur det ska inläras och när det ska inläras. (Brammerts, 1996, s. 3–4.)

Tanken bakom principen om inlärarens autonomi är att inlärarens själv får bestämma vilket sätt som är bäst för just hen att lära sig. Principen ger tandemparets båda individer autonomi, alltså självstyranderätt över sitt eget lärande. Ansvaret bör enligt Brammerts (1996) finnas på grund av att parternas ”mål och metoder” samt ”erfarenheter och behov” kan variera sinsemellan vilket gör att parternas tandem måste så att säga individualiseras. (Brammerts, 1996, s. 4.)

Den så kallade individualiseringen som är en del av inlärarens autonomi betyder enligt Gick & Müller (refererad i Karjalainen, 2011, s. 29) inte att båda parterna i tandemmet måste lära sig på samma sätt utan att tandemmet borde utgå från parternas kunskaper i respektive språk. Detta kan tolkas innebära också att modersmålstalaren inte kan förväntas fungera som lärare för den andra parten utan fungerar mer som en samarbetspartner och som ett stöd.

I Finland har tandempedagogik tillämpats sedan 2000-talets början i flera olika former och i olika kontexter för människor i olika åldrar. Tandempedagogik började systematiskt tillämpas i Finland för första gången år 2002 då språkkursen FinTandem utvecklades. Förutom FinTandem är Klasstandem, Eklasstandem och Språkdushtandem modeller för tandem som utvecklats och tillämpats i Finland.

FinTandem är en språkkursmodell för vuxna där tandempedagogik tillämpas. Liksom all tandempedagogik går även FinTandem ut på att två individer med olika modersmål lär sig varandras språk i autentisk interaktion. Inom FinTandem sker tandemmet genom att två vuxna paras ihop med varandra. (FinTandem, 2019.)

Enligt Karjalainen (2011) träffar tandemparet varandra både regelbundet på tu man hand och deltar i så kallade närstudieträffar. Tandemet fungerar i enlighet med de tidigare presenterade tandemprinciperna. FinTandem är självstyrt vilket i detta sammanhang innebär att parterna själv styr sin inläring, det vill säga väljer innehåll för sina träffar och bestämmer var och när de träffas. Enligt Karjalainen (2011) är tandemparets personkemi av stor vikt eftersom träffarna styrs av deltagarna. (Karjalainen, 2011, s. 42–43.)

Personkemin är av stor vikt vid all sorts tandemsamarbete eftersom tandemmet kan tolkas vara beroende av att parterna kommer överens och känner sig bekväma med varandra. Vid bildandet av paren i FinTandem är det viktigt att ta i beaktande t.ex. de deltagande individernas kön, ålder och intressen samt vilket språk respektive inlärare har som målspråk och vilket språk som inlärs. Dessa faktorer underlättar enligt Karjalainen (2011) tandemmet och kan även tolkas göra det mera motiverande till parterna i och med att de till exempel bättre kommer överens med jämnåriga med samma intressen än med individer i helt annan livssituation och andra intressen än en själv. (Karjalainen, 2011, s. 43.)

Även FinTandem baserar sig på principen om ömsesidighet och principen om inlärarens autonomi. Dessa informeras för och förväntas av inlärarna. Eftersom FinTandem är ämnat för vuxna är tandemmet som det tidigare nämndes ganska självstyrt. Detta är dock inte fallet i de tandemformer som presenteras nedan.



### 3.2 Tandem i skolkontext

Det tandem som tillämpats i skolkontext i Finland kallas för Klasstandem. Enligt Löf, Koskinen m.fl. (2016, s. 16) innebär klasstandem oftast undervisning i blandade språkgrupper i de inhemska språken svenska och finska. Eftersom klasstandem är tandem i skolkontext innebär tandemmet ett mer lärarlett arbete än det för vuxna ämnade FinTandem. Klasstandem tillämpas i enlighet med gällande styrdokument, det vill säga läroplansgrunderna och sker som ett kontinuerligt samarbete mellan en finsk- och en svenskspråkig skola.

Klasstandem går ut på att en språkligt blandad grupp först får undervisning i det ena inhemska språket av finsk- eller svenskläraren och sedan undervisning i det andra inhemska språket. Grupperna är språkligt blandade vilket innebär att hälften av eleverna är svenskspråkiga och andra hälften är finskspråkiga. Läraren leder undervisningen och eleverna fungerar som språkliga förebilder och stöd för varandra i tur och ordning beroende på vilket språk som undervisas. (Pörn & Karjalainen, 2013.)

Enligt Karjalainen (2015 hänvisad i Hansell & Pörn 2016) utgår klasstandem alltid från ett för tandempartnerna relevant tema. I tandemsamarbetet diskuterar parterna sinsemellan om det givna temat. Dessutom diskuterar de så kallade språkliga problem som de möter i sitt tandemsamarbete. Förutom att lära sig själva innehållet gällande det givna temat har tandempartnerna möjlighet att uttrycka egna åsikter om innehållet i fråga. (Hansell & Pörn, 2016, s. 149.)

Klasstandem är tandem som sker i skolkontext. Enligt Pörn & Karjalainen (2013) strävar klasstandem till att ge elever möjlighet att möta representanter för det andra inhemska språket i autentisk interaktion samtidigt som de lär sig det andra inhemska språket (Pörn & Karjalainen, 2013). Förutom samarbete mellan två individer förutsätter klasstandem samarbete mellan två skolor där undervisningsspråken är olika, samarbete mellan språklärare i respektive skolor och en undervisningsgrupp från båda skolorna (Hansell & Pörn, 2016, s. 149–150).

Enligt Löf, Koskinen m.fl. (2016) sker indelningen av eleverna i par genom att eleverna första fyller i ett så kallat ”intresseformulär”. Formuläret står som grund för indelningen i och med att lärarna genom formuläret får reda på elevernas nivå i

det andra inhemska språket, vilket intressen eleverna har och andra önskemål eleverna kan tänkas ha. (Löf, Koskinen m.fl. 2016, s. 64.)

”Den bästa lösningen brukar vara att para ihop en blyg elev med en lite mera utåtriktad elev som har förmågan att lyssna, hjälpa till och stödja.” (Löf, Koskinen m.fl. 2016, s. 66) Tandempartnerns kön, tidigare vitsord i det andra inhemska språket och intressen är de tre faktorer som Löf, Koskinen m.fl. (2016) nämner som avgörande vid bildandet av tandempar. Om en elev uttryckt att hen helst arbetar med en person av samma kön kan tandemsamarbetet misslyckas helt om hen istället paras ihop med en person av motsatt kön. Tidigare vitsord påverkar också bildandet av tandempar eftersom två svaga elever kan ha svårt att få igång en diskussion på målspråket. Då riskerar utbytet att bli besvärligt för bägge elever. Likaså kan utbytet för ett par där båda eleverna är starka i det andra inhemska språket leda till att parterna inte drar nytta av samarbetet i och med att diskussionen lätt styrs in på annat. Ett gemensamt intresse kan leda till ett mera givande tandemutbyte i och med att parterna då kan ha mer att diskutera om än bara det givna temat. (Löf, Koskinen m.fl. 2016, s. 65–66.)

Som det i kapitel 2 framkom utgår skolans språkundervisning från att språket inlärs genom användningen ”... i olika situationer och sammanhang” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 125). Klasstandem kan tolkas stämma överens med Glgu 2014 i och med att även tanken bakom klasstandem är att lära sig målspråket genom att använda det. Enligt Hansell & Pörn (2016) är synen på språkinläring genom tandem den samma som synen på lärande i Glgu 2014. De använder benämningen ”sociokonstruktivistisk syn på språklärande” för att beskriva synen. Detta innebär att språkinläring kan ske i all interaktion med andra. Genom att använda språket kan man alltså lära sig språket. (Hansell & Pörn, 2016, s. 151.)

Hansell & Pörn (2016) definierar det för tandemläring väsentliga begreppet autentisk interaktion som förutom bara kommunikation på målspråket också som utbyte av ”... information, tankar och känslor...”. Detta kan tolkas som att då tandemparterna har annat än enbart inläring och användning av ett målspråk gemensamt kan tandemmet kännas mer motiverande och givande. Den autentiska, alltså äkta, interaktionen görs möjlig genom att tandemsamarbetet känns motiverande för eleven. (Hansell & Pörn, 2016, s. 152.)

Klasstandem strävar efter att eleverna själv tar ansvar över sin inläring. Det krävs också att eleverna är aktiva. Ansvar över sin egen inläring och aktivitet är något som också betonas i Glgu 2014. Eleven har en så kallad aktiv roll i sin inläring. Eleven ska både självständigt och tillsammans med andra kunna planera, ställa upp mål och nå sina mål. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 15.)

Hur eleverna lär sig och hur motiverade och engagerade de är beror helt på elevernas egna intressen, hur högt de värdesätter inläringen, på vilka sätt de arbetar och hurdana erfarenheter de har från förr. Dessa faktorer går hand i hand med det som beskrivits om tandem och specifikt klasstandem. Om språkundervisningen utgår från elevernas egna intressen och varje elevs egna utgångspunkter är chansen att eleverna lär sig mer också större.

Eftersom klasstandem strävar efter ett elevcentrerat arbetssätt är lärarens roll i språkundervisningen annorlunda än i en vanlig undervisningssituation i klassen. Läraren ska fortfarande fungera som den vuxna i klassrummet, planera, stödja och utvärdera inläringen. Hansell & Pörn (2016) beskriver läraren som en handledare vars uppgift är att vara så kallad expert i språk och språklärande. Detta innebär att läraren ska se till att eleverna lär sig och når gemensamma mål. Eleverna förväntas inte heller undervisa eller lära sig för språket specifik grammatik själv. Karjalainen m.fl. (2013) betonar även det faktum att elevernas ålder har en stor inverkan på i vilken mån eleverna kan förväntas styra sin egen inläring. Lärarens roll som expert i språklärande stiger här fram i och med att läraren bör fungera som stöd i val av arbetssätt och i att utvecklas som så kallad lärandepartner. (Hansell & Pörn, 2016 s. 156–157, Karjalainen m.fl., 2013. s. 168.)

Hur de tidigare presenterade faktorerna om språkundervisning genom klasstandem och innehållet i Glgu 2014 genomförs och hur eleverna upplevt klasstandem presenterar Hansell & Pörn (2016) då de lyfter fram feedback som elever som varit med i klasstandem gett. Feedbacken betonar modet att tala det andra inhemska språket även om man inte talar språket felfritt, förståelsen för tandempartnerens kultur och nya bekanskap som faktorer de lärt sig genom klasstandem. (Hansell & Pörn, 2016, s. 153–154.)

Den andra formen av tandem som tillämpas i skolkontext i Finland heter eklasstandem. Det som skiljer eklasstandem från klasstandem är det faktum att eklasstandem är klasstandem som sker i en så kallad "virtuell inlärningsmiljö". Eklasstandem är liksom klasstandem en språkundervisningsmodell där två skolor samarbetar och försöker lära sig varandras språk, alltså det andra inhemska språket. I och med att eklasstandem sker digitalt, det vill säga med en dator via vilken tandempartnerna kommunicerar, är eklasstandem tillgängligt i även enspråkiga kommuner. (Eklasstandem, 2013.)

### 3.3 Språkduschtandem

Språkduschtandem som denna avhandling har sitt fokus på är tandempedagogik ämnad för barn inom småbarnspedagogik, förskola och årskurserna 1–6. Eftersom de tidigare presenterade modellerna inom tandempedagogik, FinTandem, Klasstandem och Eklasstandem, är ämnade för vuxna och studerande samt elever i de högre årskurserna kan dessa modeller inte rakt tillämpas hos barn i de lägre årskurserna, förskolan eller inom småbarnspedagogik. Detta beror på att de tidigare presenterade modellerna kräver ett mera självständigt arbete vilket inte de yngre har färdigheter eller mognad till. (Språkduschtandem, 2019.)

Strävan med projektet Språkduschtandem är att skapa modeller för tandempedagogik för de lägre årskurserna vars kunskaper i det andra inhemska språket är knappa. Med tanke på målgruppens ålder och nivå kräver alltså språkduschtandem ett annorlunda sätt att närma sig tandemet och själva målspråket. (Språkduschtandem, 2019.)

Språkduschtandem är ett pågående forsknings- och utvecklingsprojekt som genomförs i ett samarbete mellan Åbo Akademi och några svensk- och finskspråkiga skolor i Vasa. I Språkduschtandem kommer eleverna i kontakt med det andra inhemska språket genom ett ömsesidigt och ämnesövergripande arbete. (Språkduschtandem, 2019.)

Det ämnesövergripande arbetet sker i enlighet med för målgruppens ålder och nivå ämnade lekfulla aktiviteter. Ett mål för Språkduschtandem är att skapa kontakter

mellan de två språkgrupperna, positiva attityder gentemot det andra inhemska språket och den andra språkgruppens kultur. En strävan för projektet är också att öka förståelsen mellan de två språkgrupperna. (Språkdushtandem, 2019.)

### 3.4 Andraspråksinläring i skolkontext med språkdushtandem i åtanke

Då man talar om andraspråksinläring och -undervisning i skolkontext är oftast språkundervisningen det man tänker på. Eftersom den andraspråksinläring som sker genom språkdushtandem inte sker under traditionella finsk- eller svensklektioner bör begrepp som språkmedvetenhet och ämnesövergripande undervisning diskuteras.

Enligt Svensk ordbok (2009) innebär medvetenhet ”uppnådd inre insikt” eller ”det att ha något klart för sig”. (svenska.se.) Språkmedvetenhet skulle därmed betyda uppnådd inre insikt om språk eller med andra ord att ha klart för sig att det finns språk runtomkring en. Språkmedvetenheten innebär alltså att man som människa är medveten om olika språks och språkanvändares existens och språkens särdrag. Språkmedvetenhet kan sägas vara en liten del av det som kallas för kulturell medvetenhet dvs. att man som människa är medveten om olika kulturer, kulturers representanter och deras särdrag samt allt det som anses vara kultur.

Begreppet språkmedvetenhet förekommer i Glgu 2014 i samband med alla kapitel om språkundervisning. I Glgu 2014 förekommer dock ingen klar definition på begreppet språkmedvetenhet men dess bakomliggande tanke framkommer tydligt i följande citat:

”I den språkmedvetna gemenskapen diskuteras attityder gentemot språk och språkgrupper och man förstår språkets centrala betydelse för lärandet, för kommunikation och för samarbete samt för identitetsskapandet och integreringen i samhället.” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 26.)

Citatet förekommer under rubriken Kulturell mångfald och språkmedvetenhet i ett kapitel där den finländska skolans syn på språk och kulturell mångfald framkommer. I citatet beskrivs hur en språkmedveten gemenskap fungerar och hur en språkmedveten gemenskap ser på språk. Citatet kan alltså tolkas beskriva hur en

språkmedveten skola ska se och behandla olika språk. Dessutom kan citatet kopplas ihop med de olika tandemformerna. Citatet är relevant för denna studie eftersom målet med språkduchtandem kan tolkas vara att skapa språkmedvetna gemenskaper i en tvåspråkig miljö. Som det redan tidigare kom fram är att ett av målen med språkduchtandem specifikt att skapa kontakter mellan två olika språkgrupper och att förbättra attityderna gentemot det andra inhemska språket och dess representanter samt representanternas kultur. (Språkduchtandem, 2019.) Eftersom språkduchtandem dessutom är samarbete mellan två individer med olika språk har kommunikationen och förståelsen mellan individerna en stor roll för att tandemet ska fungera.

Utgångspunkten för skolans språkundervisning som redan i kapitel 2 presenterades lyder på följande sätt:

”Utgångspunkten för skolans språkundervisning är att språket används i olika situationer och sammanhang. Språkundervisningen ska stärka elevernas språkliga medvetenhet och stödja språkbruk på olika språk parallellt.” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 107.)

Citatet är även väsentligt inom forskning i språkduchtandem eftersom även om språkduchtandem sker genom ämnesövergripande arbete och inte enbart i språkundervisningen är språkkunskaper på längre sikt även målsättningen för språkduchtandem. Språkduchtandems strävan är att eleverna ska bekanta sig med det andra inhemska språket för att sedan kunna lära sig språket. (Språkduchtandem, 2019.)

Språkduchtandem kan även tolkas stärka elevernas språkliga medvetenhet i och med att det genom lekfulla aktiviteter introducerar det nya språket och dess kulturella aspekter. Det parallella språkbruket som även nämns i citatet kan ses som kärnan i själva tandempedagogiken. Eleverna lär sig varandras språk genom kommunikation och eftersom tandemet sker mellan representanter för olika språkgrupper sker den eventuella språkinläringen i form av parallellt språkbruk där två språk används. (Språkduchtandem, 2019.)

Språkundervisning och ämnesövergripande undervisning är begrepp som sällan uppfattas gå ihop. Ändå förekommer följande i Glgu 2014: ”Utgångspunkten för all språkpedagogisk verksamhet är att flera olika läroämnen samarbetar.” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 107.) Språket är egentligen kärnan för all undervisning och all inläring. All undervisning baserar sig på språk.

Språkduchtandem är tandempedagogik som utvecklas för de yngre eleverna vilket innebär att närmandesättet även är en tillämpning av den tandempedagogik som tillämpas för vuxna och äldre elever. Det ämnesövergripande arbetet är därmed ännu mer synligt i språkduchtandem.

## 4 Föräldrakontakt och samarbete mellan hem och skola

Även om denna avhandling skrivs inom ett tandemprojekt, vars fokus ligger på barns språkinlärning genom tandem, är syftet att ta reda på föräldrars förväntningar och erfarenheter. Eftersom språkduschtandem är tandempedagogik ämnad för åk 1–6, förskolan och inom småbarnspedagogiken kan föräldrarnas förväntningar och erfarenheter ses som relevanta. Detta eftersom föräldrarna eller vårdnadshavarna tillsammans med skolan ska fostra barnet. Därför bör föräldrakontakten och samarbetet mellan hem och skola diskuteras. I Glgu 2014 uttrycks samarbetets vikt och ansvaret om barnets fostran på följande sätt:

”Samarbetet främjar elevernas sunda växande och utveckling. Vårdnadshavarnas delaktighet och deras möjlighet att vara med i skolarbetet och utveckla det är en central del av skolans verksamhetskultur. Hemmets och skolans fostringssamarbete ökar elevens, klassens och hela skolans välbefinnande och trygghet. Vårdnadshavaren har det primära ansvaret för sitt barns fostran.” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 36.)

Enligt Jensen & Jensen (2008) är ett bra och fungerande föräldrasamarbete beroende av lärarens förmåga att upprätthålla ömsesidiga förhållanden till föräldrarna. De nämner också formuleringsförmåga vara av vikt vid upprätthållandet av föräldrasamarbetet. De ömsesidiga förhållandena skapas genom att läraren är sig själv och visar sin mänskliga sida. (Jensen & Jensen, 2008, s. 13.) Detta innebär att lärarens förmåga att undervisa inte enbart räcker till för att föräldrasamarbetet ska fungera. Läraren måste alltså använda både sitt yrkesmässiga jag och sitt privata jag som resurser för att föräldrasamarbetet ska fungera.

Eftersom fokuset i denna avhandling ligger på föräldrarna och deras förväntningar på och erfarenheter av språkduschtandem är lärarens och föräldrarnas roller relevanta att diskutera. Även om syftet är att undersöka förväntningar på och erfarenheter av språkduschtandem och inte skolan eller läraren kommer de resultat som senare i



avhandlingen presenteras också till viss mån präglas av föräldrarnas syn på skola och undervisning.

Kravet på att läraren öppet visar vem hon är innebär på sätt och vis att hon är sårbar och utsatt framför föräldrarna. Dessa känslor av sårbarhet betyder att läraren för att kunna utveckla sina förmågor att samarbeta med föräldrarna måste våga förhålla sig till sina blinda fläckar dvs. de brister hon har. (Jensen & Jensen, 2008, s.13.)

Lärares huvudfokus ligger på undervisning och klasslärares huvudfokus speciellt på undervisning för just barn. Detta innebär att lärarna ofta har mycket kunskap och erfarenheter i undervisning av barn. Enligt Jensen & Jensen (2008) innebär detta ofta att lärarna har knappa erfarenheter i att handskas med föräldrarna och förmedla information till dem. Barnens inläring anses vara rakt förknippat med lärarens förmåga att undervisa. (Jensen & Jensen, 2008, s.13.) Detta kan tolkas som att lärare är lärare för att de vill undervisa och för att deras undervisning har en inverkan på barnet. De är däremot inte lärare för att handskas med föräldrar vilket också gör att lärarnas huvudfokus ligger på eleverna istället för föräldrarna och att lärarna ser föräldrakontakten som en extra uppgift som inte får lika mycket uppmärksamhet som undervisningen.

Lärare liksom alla andra människor vill känna sig värdefulla. I mötet med föräldrar är föräldrarnas mottaglighet och de känslor läraren känner då samarbetet fungerar eller då det inte fungerar avgörande för lärarens behov av att känna sig värdefull. Då samarbetet inte fungerar kan läraren känna sig avvisad. Enligt Jensen & Jensen (2008) är det omöjligt att i ett förhållande alltid uppfylla alla parterns önskemål. (Jensen & Jensen, 2008, s.14.) Detta innebär helt enkelt att lärarens behov av att känna sig värdefull och att alltid tillfredsställa all är ett icke-fungerande koncept som måste medvetandegöras och bortarbetas för att föräldrasamarbetet ska kunna fungera och utvecklas.

Då lärare möter föräldrar är det enligt Jensen & Jensen (2008) vanligt att lärare istället för att fokusera på sitt eget beteende och sina reaktioner till föräldrarna fokuserar på hur föräldrarna eller barnen är och hur de reagerar (Jensen & Jensen, 2008, s. 16).

Detta utvecklar inte samarbetet eftersom läraren då lätt blir blind för sina egna fel och enbart fokuserar på fel hos föräldrarna.

Det är inte enbart lärare som vill att föräldrasamarbetet ska fungera. Samarbetet är också av stor vikt för föräldrarna och barnen. Kraven från föräldrarna kan enligt Jensen & Jensen (2008) vara svåra för lärare vilket beror på att lärare kan känna sig osäkra i sin förmåga att hantera konflikter av olika slag. Lärares osäkerhet kan också bero på osäkerhet i den egna läraridentiteten och oförmåga i att stå på sig (Jensen & Jensen, s. 16–17, 20.)

En lärares uppfattning om sin egen professionalitet kan också lida då läraren möter välutbildade föräldrar eller föräldrar med liknande expertis som läraren själv har. Osäkerheten kan leda till att läraren blir otydlig och hennes förmåga att formulera sig lider vilket vidare leder till brister i samarbetet med föräldrarna. (Jensen & Jensen, 2008, s. 22.)

Föräldrasamarbetet är även beroende av i hur stor mån föräldrarna aktiverar sig i barnets skolgång. Enligt Jensen & Jensen (2008) är en del föräldrar för involverade medan en del är alltför passiva. Dock poängteras det att de flesta föräldrar nog anser att ett fungerande samarbete är viktigt och deltar i föräldrasamarbetet. (Jensen & Jensen, 2008, s. 33.)

Den gemensamma strävan för läraren, föräldrarna och barnet är barnets inläring. Samarbetet bör fungera som en stödjande faktor för denna inläring. Samtidigt handlar samarbetet med föräldrarna om barnets välmående, dvs. hur barnet trivs och hur det utvecklas. (Jensen & Jensen, 2008, s. 52.)

#### 4.1 Förväntningar och erfarenheter

”Vi definierar förförståelse som mönster av förväntningar, skapade mot bakgrund av tidigare erfarenheter, kunskaper och attityder. Fördomar är förförståelse som primärt bildats utifrån sekundära erfarenheter och attityder, och som generaliserar från kategori till person.” (Jensen & Jensen, 2008, s. 58.)

Vi har alla förväntningar på något och erfarenheter av något. Utgående från våra förväntningar och erfarenheter bildar vi våra uppfattningar vare sig det är över en person, ett skolämne eller till exempel en maträtt. Alla som någon gång har gått i skola har erfarenheter av hur det varit att gå i skola och alla som ska gå i skola har förväntningar på hur det kommer att vara. Ofta påverkar våra erfarenheter av något våra förväntningar till något annat. En förälder vars barn börjar i skolan har ofta själv erfarenhet av att gå i skola och formar utgående från detta sina förväntningar inför barnets skola och skolgång.

I dagens värld är medier väldigt ofta med och formar våra uppfattningar om den omringande världen. På samma sätt kan medier forma våra förväntningar och erfarenheter av en skola eller lärare. Dessa förväntningar och erfarenheter går dock åt båda hållen. Lärare har också förväntningar på och erfarenheter av föräldrar. Enligt Jensen & Jensen (2008) betyder detta att både läraren och föräldrarna egentligen har förväntningar och erfarenheter av varandra redan före de träffats. För att dessa förväntningar och erfarenheter inte ska visa sig som fördomar till den andra parten och därmed försämra det fortsatta samarbetet är det viktigt att parterna förstår sina förväntningar och erfarenheter och vet varifrån de kommer. (Jensen & Jensen, 2008, s. 57–58.)

Enligt Lagen om grundläggande utbildning ska den grundläggande undervisningen ske i samarbete med vårdnadshavare (Finlex.fi, 3 § Grunder för att ordna utbildning). Samarbetet med hemmen framkommer också i Glgu 2014 som ett stöd för undervisningen och ett sätt att främja elevernas utveckling. Konkret innebär samarbetet med hemmen alltså att vårdnadshavarna ska involveras i skolvärlden. Enligt Glgu 2014 sker detta genom diskussion om t.ex. lärmiljöer och arbetssätt i undervisningen (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 35).

Enligt Glgu 2014 ska vårdnadshavarna ges möjligheter att få kunskap om hur vardagen i skolan ser ut. Vårdnadshavarna ska få vara med och planera och utveckla samt utvärdera skolan. Skolan ska fungera i ett samarbete med hemmen vilket innebär att skolan tillsammans med vårdnadshavarna fostrar barnen. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 37.)

Det fostrande samarbetet ska också bidra till samarbete vårdnadshavarna emellan. Enligt Glgu 2014 innebär detta till exempel föräldraföreningsverksamhet och nätverk mellan föräldrarna. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 37.)

## 5 Metod och genomförande

I detta kapitel beskriver jag den metod som används i min forskning, valet av metoden, hur datainsamlingen går till, hur urval och avgränsningar görs, hur undersökningen genomförs, materialet bearbetas och analyseras samt hur etiska aspekter som tillförlitlighet och trovärdighet tas i beaktande under undersökningens gång.

### 5.1 Val av metod (kvantitativ respektive kvalitativ metod)

Som metod i denna forskning använder jag mig av enkätundersökningar. Även om enkätundersökningar ofta klassificeras som kvantitativa och jag strävar efter att få så många föräldrar som möjligt att besvara frågorna är mitt syfte att förstå föräldrarna och få veta hurdana förväntningar på och erfarenheter av språkduschtandem föräldrarna har. Därmed anser jag forskningen vara av både kvalitativ och kvantitativ natur även om den genomförs med hjälp av en kvantitativ metod. (Trost & Hultåker, 2016, s. 23.)

I detta stycke kommer jag att definiera kvalitativ respektive kvantitativ forskning utgående från forskningsmetodisk litteratur för att motivera varför just denna forskning innehåller särdrag av både kvalitativ och kvantitativ natur. Enligt Larsen (2007) är det insamlade materialet kvantitativt om det går att mäta. Detta innebär att en enkätundersökning med frågor som har flera svarsalternativ är kvantitativ eftersom den mäter hur många respondenter valt ett visst svarsalternativ i jämförelse med ett annat svarsalternativ. Kvalitativa data beskriver Larsen (2007) som "icke-siffermässiga" egenskaper. Den kvalitativa datan innebär alltså insamlat material om t.ex. upplevelser, förväntningar och erfarenheter. (Larsen, 2007, s. 22.)

Definitionerna på kvalitativ respektive kvantitativa data som presenterades ovan tyder på att den forskning jag genomför är en blandning av kvalitativ och kvantitativ forskning. Enkäterna innehåller både frågor med flera svarsalternativ och öppna frågor där föräldrarna med egna ord uttrycker sina förväntningar och erfarenheter.

Enligt Larsen (2007) används frågeformulär eller med andra ord enkät oftast som kvantitativ metod för att få reda på åsikter medan intervju oftast anses vara kvalitativ och ta reda på attityder (Larsen, 2007, s. 23). Den enkätundersökning som genomförs som en del av denna forskning strävar efter att ta reda på förväntningar och erfarenheter vilket innebär att båda åsikter och attityder framkommer i det insamlade materialet.

Språkduschtandem som projekt är ännu i det så kallade induktiva stadiet vilket enligt Björkqvist (2012) innebär att objektet för forskning ännu är relativt nytt. Björkqvist (2012) hävdar att forskning i det induktiva stadiet oftast är kvalitativ till sin natur men kan också innebära t.ex. enkätundersökningar med öppna frågor. (Björkqvist, 2012, s. 25.)

Även om forskningen till sin natur är kvalitativ är det en tolkningsfråga om den också kan ses som kvantitativ. Forskning som är i det induktiva skedet har enligt Björkqvist (2012) oftast inte forskats i förr och har därmed ingen litteratur som stöd (Björkqvist, 2012, s. 25). Språkduschtandem som projekt är nytt men det baserar sig på och är utvecklad från tandempedagogiken som har en hel del forskning och litteratur att stödja sig på. Som en slutsats kunde man dock konstatera att flervalsfrågorna i enkäterna är kvantitativa till sin natur medan de öppna frågorna är kvalitativa vilket resulterar i att enkätundersökningen är båda kvalitativ och kvantitativ.

## 5.2 Enkät som datainsamlingsmetod

Som metod i min undersökning använder jag mig av enkätundersökningar. Enkäterna skickas ut till föräldrar för elever som är med i Språkduschtandem. Resultatet kommer att bestå av material från två skilda enkäter; en för föräldrar för elever som går i årskurs 2 och en för föräldrar för elever som går i årskurs 3.

Enkätundersökningar liksom alla andra undersökningar har sina för- och nackdelar. Fördelarna i att göra en enkätundersökning är enligt Valli (2001) att forskaren själv inte kan påverka resultatet med sin närvaro och att en enkät kan innehålla ett flertal

frågor eftersom en stor del av frågorna kan ha färdiga svarsalternativ. (Valli, 2001, s. 101.)

Fördelar som Valli (2001) också nämner är att frågorna i en enkätundersökning alltid ställs på samma sätt. Därmed påverkar inte forskarens formulering av frågan svaret på något sätt. Eftersom enkäten kan skickas till respondenten kan hen själv välja när hen svarar på enkäten vilket också gör att respondenten kan svara på frågorna i lugn och ro. Valli (2001) skriver också att det faktum att enkäterna kan skickas per post eller i detta fall som en länk per e-post gör att forskaren sparar på resekostnader och annat besvär som orsakas av resande till och från respondenten. (Valli, 2001, s. 101.)

I alla forskningar finns förstås också nackdelar. Enligt Valli är nackdelarna med att göra en enkätundersökning att antalet svar kan bli litet. Till detta ger Valli dock en lösning att datainsamlingen kan riktas till en skolklass eller en färdig grupp. (Valli, 2001, s. 101.) Denna enkätundersökning riktas till en färdig grupp dvs. Föräldrar till barn som går i en viss årskurs som är med i Språkdushtandem.

Enligt Valli (2001) är en nackdel också att respondenten kan missförstå de ställda frågorna (Valli, 2001, s. 102). I enkätundersökningar har inte forskare själv möjlighet att förklara vad som menas med frågan. Då det är frågan om enkätundersökning kan det också hända att respondenten inte följer de instruktioner forskaren ger, vilket också påverkar datainsamlingen och senare -bearbetningen (Valli, 2001, s. 102).

### 5.3 Urval och avgränsningar

Målgruppen för min undersökning är föräldrar för elever som går i årskurs 2 och 3 i de två skolorna som är med i projektet Språkdushtandem. I projektet deltar en svenskspråkig och en finskspråkig skola från Vasa. Målgruppen består alltså av både finsk- och svenskspråkiga föräldrar. Av denna orsak finns enkäten på både finska och på svenska.

Syftet med min avhandling är att ta reda på hurdana förväntningar på och erfarenheter av språkdushtandem föräldrarna har. Eftersom eleverna i åk 3 varit med om Språkdushtandem längre än eleverna i åk 2 och även föräldrarna för dessa elever har en uppfattning om vad språkdushtandem är och hur språkdushtandemsarbetet påverkat deras barn innehåller enkäten för åk 3:s föräldrar frågor om både förväntningar och erfarenheter.

I enkäten för föräldrarna för eleverna i åk 2 läggs vikten på föräldrarnas förväntningar inför språkdushtandem. Detta beror på att åk 2 enbart börjat med språkdushtandem under våren 2019, alltså samma vår som datainsamlingen för denna avhandling genomförs.

Valet av respondenter görs utgående av forskningens syfte och projektets natur. Eftersom jag genom min forskning strävar efter att ta reda på föräldrars förväntningar och erfarenheter är det självklart att föräldrar svarar på enkäten. Dessutom sker undersökningen inom det pågående projektet Språkdushtandem vilket innebär att föräldrarna måste ha barn som är med i Språkdushtandem för att ha förväntningar och erfarenheter av projektet i fråga.

### 5.4 Genomförande

Undersökningen genomförs under våren 2019. Lärarna som är med i projektet vidarebefordrar enkäterna till föräldrarna. Lärarna har fått påverka i vilken form enkäten skickas till föräldrarna. Den svenskspråkiga skolans enkäter och enkäterna för



åk 2:s föräldrar i den finskspråkiga skolan besvaras som en e-blankett medan enkäten för åk 3 i den finskspråkiga skolan besvaras för hand som pappersversion.

## 5.5 Reliabilitet, validitet och etik

Reliabilitet eller med andra ord tillförlitlighet, uttrycker i vilken mån resultatet i en forskning stämmer överens om forskningen genomfördes på nytt (Bell, 2011, s. 117). Enligt Bell (2011) kan reliabiliteten diskuteras med forskaren i åtanke; Påverkar forskaren undersökningens framskridande på något sätt? Får två olika forskare samma resultat? (Bell, 2011, s. 117.) Ett sätt att förbättra reliabiliteten är att använda sig av ett frågeschema, det vill säga fråga samma frågor av alla respondenter. Något som en forskare dock inte kan påverka är ifall respondenten påverkats av någon utomstående faktor som t.ex. att respondenten sett en dokumentär eller läst om det forskade ämnet.

För att förbättra och öka reliabiliteten i denna forskning har jag gjort en enkätundersökning där frågorna är samma för alla respondenter som besvarat den första enkäten dvs. föräldrar för elever i åk 3 och samma för alla respondenter som besvarat den andra enkäten dvs. föräldrar för elever i åk 2. Frågorna till enkäterna har jag formulerat med hjälp av min handledare. På detta sätt har jag försökt minska på missförstånd. Det är dock viktigt att vara medveten om att frågeformuleringar orsakar mest fel i forskningsresultat (Valli, 2001, s. 100).

Något som ökar reliabiliteten i denna forskning är dessutom att jag inte intervjuat respondenterna eller varit på plats då de fyllt i enkäten. Detta innebär att varken jag eller någon annan har kunnat påverka de svar som enkätundersökningen gett. Eftersom forskningen består av data från en enkätundersökning finns den insamlade datan svart på vitt. Reliabiliteten ökar i och med att jag som forskare kan läsa de insamlade enkätsvaren flera gånger och bevisa de slutsatser jag i avhandlingen kommer fram till.

En forsknings validitet uttrycker i vilken mån forskningen verkligen mäter eller undersöker det som den ska mäta eller undersöka (Bell, 2011, s. 117). Validitet och

reliabilitet hänger alltså ihop. För att öka på validiteten liksom också reliabiliteten har jag tillsammans med min handledare formulerat frågorna. Vi har tillsammans funderat över om frågorna är relevanta och om de leder till svar som kan kopplas till forskningsfrågorna och sedan till själva syftet i hela denna forskning.

Enligt Olsson & Sörensen (2007) är det viktigt att speciellt vid frågeformulär fundera på om frågeställningarna är valida. Som exempel presenterar de svarsalternativen ja, nej och vet ej eftersom dessa svarsalternativs validitet lätt kan ifrågasättas (Olsson & Sörensen, 2007, s. 76.) För att öka validiteten har jag formulerat frågor med både färdiga svarsalternativ och frågor där respondenterna själv fått uttrycka sig. Efter frågor med färdiga svarsalternativ har jag i de flesta fallen en öppen fråga där respondenterna får motivera sitt svar till frågan med färdiga svarsalternativ.

I min forskning har jag strävat efter att ta hänsyn till etiska aspekter så som konfidentialitet och anonymitet. Enligt Olsson & Sörensen (2007) betyder konfidentialitet att bara personer inblandade i forskningen har tillgång till det insamlade materialet och att det som insamlats inte sprids så att informanter kan igenkännas. (Olsson & Sörensen, 2007, s. 53.)

Genom hela avhandlingsarbetet har jag strävat efter att konfidentialiteten är på hög nivå. Enbart jag har haft tillgång till det insamlade materialet. Eftersom forskningen görs inom projektet Språkduschtandem där två skolor är inblandade behandlas det material jag samlat in så att inga enskilda personers svar kan urskiljas. Genom att försäkra att inga enskilda personer kan identifieras är forskningen därmed anonym. Enligt Olsson & Sörensen (2007) innebär anonymitet att individer inte går att känna igen (Olsson & Sörensen, 2007, s. 53).

Anonymiteten i denna forskning har dessutom försäkrats genom att jag själv inte haft någon kontakt med informanterna. Lärarna har under hela processen fungerat som mellanhänder. Lärarna har vidarebefordrat information om forskningen och länken till enkäten till föräldrarna som är med i forskningen.

## 6 Resultatredovisning

I detta kapitel presenterar jag de resultat jag fått från de genomförda enkätundersökningarna. Enkäternas resultat presenteras skilt eftersom enkäterna innehållsmässigt skiljer sig en del från varandra.

Resultatredovisningen inleds med en kort bakgrundspresentation och fortsätter med en presentation på enkätsvaren. Enkätsvaren presenteras med följande forskningsfrågor i åtanke:

1. Hurdana förväntningar har föräldrar på språkduschtandem med tanke på attityder, samarbete och språkfärdigheter?
2. Hurdana erfarenheter har föräldrarna av språkduschtandem i relation till förväntningarna?
3. Hurdan inverkan har språkduschtandem enligt föräldrarna haft på barnets språk?

Eftersom åk 2 enbart varit med om Språkduschtandem under en kort tid innehåller inte de insamlade svaren som föräldrarna till elever i åk 2 gett i vilken mån föräldrarna märkt språkduschtandems inverkan på sina barns språk.

## 6.1 Bakgrundsinformation åk 3

Då denna undersökning genomfördes gick sammanlagt 133 elever i de undersökta klasserna. Av dessa 133 elever gick 42 i årskurs 3. Fördelningen av eleverna enligt skolspråk kan ses i Tabell 1. Tabellen visar även hur många föräldrar i jämförelse med antalet elever som svarade på enkäten.

Tabell 1.

*Antalet elever enligt skolspråk i jämförelse med antalet svar*

<b>Skolspråk och årskurs</b>	<b>Antal elever</b>	<b>Antal svar</b>
Svenska åk 3	23	8
Finska åk 3	19	10
<b>Sammanlagt</b>	<b>42</b>	<b>18</b>

Om man utgår från att en förälder/vårdnadshavare per elev svarat på enkäten kan tabell 1 tolkas som att ungefär en tredjedel av alla föräldrar vars barn går i den svenskspråkiga skolan har svarat på enkäten medan ungefär hälften av föräldrarna vars barn går i den finskspråkiga skolan har svarat på enkäten. Av det totala antalet elever har mindre än hälftens föräldrar svarat på enkäten.

Som familjens gemensamma språk meddelades svenska, finska och andra språk. Språkfördelningen kan ses i tabell 2 där fördelningen mellan hemspråket svenska, finska och annat presenteras.

Tabell 2.

*Familjens gemensamma språk*

<b>Familjens gemensamma språk</b>	<b>Antal</b>
Svenska	9
Finska	11
Annat språk	3
<b>Sammanlagt</b>	<b>23 *</b>

\* Antalet svar på enkäten är 18 men flera svarsalternativ har accepterats.

Den information som kan avläsas från Tabell 2 är att hälften av alla respondenter har angett svenska vara ett av familjens gemensamma språk. Detta innebär att åtminstone en av de elever som går i den finskspråkiga skolan har svenska som ett familjens gemensamma språk. Antalet föräldrar som uttryckt att hemspråket är finska är också större än antalet föräldrar till elever som går i den finska skolan vilket innebär att familjens gemensamma språk hos åtminstone en elev som går i den svenskspråkiga skolan är finska.

I Tabell 2 framkommer även att 3 föräldrar meddelat ett annat språk än svenska eller finska som familjens gemensamma språk. I alla förutom ett hem anges svenska vara ett av de gemensamma språken.

Eftersom antalet respondenter är 18 tyder det sammanlagda antalet 23 som framkommer i Tabell 2 på att 5 respondenter valt åtminstone 2 språk som familjens gemensamma språk.

Enkätsvaren visar att alla barn som går i svensk skola talar svenska med sina familjemedlemmar eller andra närstående, medan variationen är större hos de barn som går i finsk skola.

### 6.1.1 Föräldrars förväntningar på och erfarenheter av språkduchtandem

Tabell 3 synliggör föräldrarnas egen uppfattning om hur väl de känner till vad språkduchtandem går ut på.

Tabell 3

*Föräldrarnas uppfattning om sin kunskap om språkduchtandem*

<b>Hur bra känner föräldrarna till vad Språkduchtandem går ut på?</b>	<b>Antal</b>
Dåligt	1
Ganska dåligt	1
Ganska bra	12
Bra	4
<b>Sammanlagt</b>	<b>18</b>

Tabell 3. uttrycker att nästan 90 % av alla respondenter anser att de känner till vad Språkduchtandem går ut på antingen ganska bra eller bra.

Alla föräldrar berättar att de fått information om språkduchtandem. Informationen varierar dock föräldrarna emellan. Största delen nämner att de fått allmän information om att tandem sker, vad tandem är och via vilket medium de fått informationen, t.ex. Wilma-meddelanden och föräldramöten samt det barnen berättat om språkduchtandem. Flera föräldrar anser också att de fått tillräckligt med information och fått höra vad som görs under språkduchtandem. Dessa faktorer framkommer i bland annat följande citat:

”Wilma viestillä opettaja kertonut. Myös vanhempainillassa asiasta kerrottiin...” (1.)

”Jag är nöjd med informationen vi fått.” (2.)

”Koulun tiedotteista, lapsen kertomuksista...” (3.)

Även om de flesta anser att de fått tillräckligt med information om språkdushtandem finns det några enstaka föräldrar som önskar att de skulle få information om vad som görs under språkdushtandemträffarna och hur -träffarna gått.

”Information via skolan. Närmare info om hur träffarna gått vore trevligt.” (4.)

”Tidpunkter och teman. Det skulle vara intressant att veta hur det går till i praktiken.” (5.)

”... Mielellämme kuulisimme, mitä tandempäivinä on tehty.” (6.)

Två föräldrar nämner att de gärna skulle få information om forskning om tandem ur pedagogisk synvinkel. Dessutom uttrycks intresse för vilken påverkan språkdushtandem har på barn jämfört med barn som inte varit med i tandemarbetet. Föräldrarna önskar sig en motivering till varför språkdushtandem genomförs.

...Olisi mielenkiintoista tietää millä tavoin tandem -opetus pedagogisista näkökulmista tehdään. Mitkä ovat kielisuihkun vaikutukset lapsiin verrattuna muihin lapsiin, jotka kielisuihkussa eivät ole olleet? Onko tällaisia tuloksia mahdollista saada siinä vaiheessa, kun mahdollisia tuloksia tutkimustyöstä saadaan? (7.)

Alla föräldrar anser att samarbetet mellan den svensk- och finskspråkiga skolan är bra. Motiveringar till detta är att samarbetet enligt föräldrarna förbättrar språkgruppernas förståelse för varandra, förbättrar ömsesidigheten, ger barnen möjligheter att bekanta sig med barn från olika språkgrupper, ger barnen möjlighet att tillägna sig språket snabbt, uppmuntrar barnen att använda svenska/finska på fritiden och är en bra samarbetsmodell. Två av föräldrarna nämner dessutom att samarbetet borde införas i alla klasser. Exempelcitater presenteras i Tabell 4.

Tabell 4.

*Samarbetet mellan den svensk- och den finskspråkiga skolan.*

”Tycker det är superbra, speciellt för oss som kommer från ett enspråkigt svenskt hem med enbart sporadisk kontakt med finska i vardagen.” (8.)
”Jag tycker verksamheten verkar bra, kanske kunde skolorna samarbeta ännu mer för att språken skulle leva lite naturligare med varandra.” (9.)
”Mycket bra, borde införas i alla klasser.” (10.)

”Se on varmasti hyvä ja parantaa molempien kieliyhteisöjen ymmärrystä ja vastavuoroisuutta.” (11.)
”Hyvä idea, lapset oppivat tutustua ja jutella eri -kielisen kanssa. Ei jää vieraaksi.” (12.)
”Hyvä juttu, rohkaistuu käyttämään mahdollisesti ruotsin kieltä vapaa-ajallakin, ymmärtää toista kieltä vaikkei puhuisikaan sitä.” (13.)

Föräldrarna till eleverna i åk 3 tycker språkdushtandemarbetet enbart har fördelar. De fördelar som nämns av de flesta föräldrarna är att tandemsarbetet förbättrar språkkunskaperna, barnen får bekantskaper över språkgränserna och får bekanta sig med språket.

Aspekter som dessutom nämns är att tandemsarbetet minskar språksamhällets negativa uppfattningar, att barnen får lära sig språket i autentiska situationer och använda det i vardagliga sysslor, att samarbetet minskar på nervositeten och tröskeln att våga tala blir lägre samt att barnen får höra ett annat flytande språk.

Något som kommer fram i flera föräldrars svar är att det önskas fler träffar mellan språkgrupperna både i form av träffar mellan klasserna och samarbete mellan skolorna.

Majoriteten av föräldrarna förväntar sig att språkdushtandem ger barnen mod att använda det andra inhemska språket, att barnen kommer i kontakt med det andra inhemska språket och att barnens språkkunskaper förbättras. Föräldrarna anser också att det är viktigt att barnen får en positiv inställning till det andra inhemska språket.

4 av de 18 föräldrarna anser att den viktigaste aspekten med språkdushtandem är att barnen får bekanta sig med finsk- respektive svenskspråkiga barn, att barnen börjar förstå det andra inhemska språket och att barnen får använda sig av det andra inhemska språket i samband med olika skolämnen och aktiviteter i skolan.

Förväntningar som föräldrarna har på språkdushtandem är dessutom att barnen ska få ett naturligt förhållande till det andra inhemska språket, att språket ska automatiseras, att barnen får mod att tala det andra språket. Dock poängterar en förälder att de viktigaste inte är grammatiken eller rätt användning av ord utan att barnen vågar tala



det andra inhemska språket med varandra. Föräldrarna understryker också att kontakten med det andra inhemska språket och representanter för det andra språket är väldigt viktigt.

Modet att våga säga det lilla man kan på det andra språket är det viktigaste. Att man understryker att det viktigaste är att man pratar med varann, det är inte viktigt att grammatiken eller orden sitter rätt. (14.)

Den positiva attityden nämns som en viktig faktor. Några av föräldrarna nämner att det vore viktigt att språkdushtandem skulle ge barnen ett positivare möte med det andra inhemska språket och öppenhet gentemot språket samt nyfikenhet till barn med annat modersmål. Detta motiverar föräldrarna med att de önskar att barnen senare vore intresserade och motiverade till studier i det andra inhemska språket.

De flesta föräldrarna anser att språkdushtandem med fördel kan användas i de friare skolämnena så som gymnastik, bildkonst, slöjd och musik. Enbart tre av föräldrarna nämner att språkdushtandem kunde användas i alla skolämnena.

### 6.1.2 Språkduschtandems inverkan på barns språk

De flesta föräldrar anser att det är svårt att veta om språkdushtandem hittills påverkat barnens språk. Dock påpekar några att språkdushtandem nog haft en positiv inverkan på attityden gentemot det andra inhemska språket och att barnen börjat visa intresse för det andra inhemska språket och velat försöka använda det andra inhemska språket t.ex. hemma, i affärer och då barnet beställer mat. Föräldrarna har även märkt intresse hos sina barn att lära sig det andra inhemska språket. Fyra föräldrar uttrycker dock att de inte märkt någon förändring i sitt barns språkanvändning eller språk.

En av föräldrarna nämner att språkdushtandem kombinerat med en hobby inverkat positivt genom att barnet vågat börja använda det andra inhemska språket under hobbyaktiviteten.

Barnet har berättat att hen pratat finska på aktiviteten, vilket är en stor framgång. Jag tror att tandemprojektet i kombination med den finskspråkiga aktiviteten kan ha medverkat till att göra tröskeln lägre att våga prata finska. (15.)

Alla förutom en förälder nämner att de i någon mån diskuterat språkdushtandem med sina barn. Diskussionerna har präglats av vad som gjorts under träffarna, hur det har gått och hur barnen har upplevt tandemsarbetet. Föräldrarna berättar även om att de försökt motivera sina barn att uppleva tandemmet som något positivt och lärorikt. Innehållet på diskussionerna uttrycker föräldrarna bland annat genom följande kommentarer:

“Att det är roligt att de får möjligheten, att det ger en naturlig inblick i ett annat språk.”  
(16.)

“Att det är ett fantastiskt sätt att lära sig finska och att de ska ta det på allvar.” (17.)

”Överlag hur träffarna gått. Försökt hålla en positiv andan.” (18.)

Flera av föräldrarna lyfter fram barnens nervositet och ängslan över tandemsarbetet. Dessutom nämns att barnen varit harmade över om tandemparet varit väldigt tyst.

“Lapsi tykkää tandem -opetuksesta, mutta häntä harmittaa, jos suomenkielinen kaveri on kovin hiljainen.” (19.)

”On ollut aluksi kovin jännittynyt ja epäilevä, nykyään jo rennompi.” (20.)

De flesta föräldrar anser att barnen blivit positivare inställt till det andra inhemska språket som en följd av språkdushtandem. I Tabell 5. presenteras denna fördelning.

Tabell 5.

*Inställning till det andra inhemska språket som följd av språkdushtandem*

<b>Inställning</b>	<b>Antal</b>
Positivare inställning	17
Delvis av den åsikten att positivare inställning	-
Delvis av annan åsikt än positivare inställning	1
Helt av annan åsikt	-
<b>Sammanlagt</b>	<b>18</b>

Största delen av föräldrarna (17/18) anser att barnet blivit helt eller delvis positivare inställt till det andra språket. Enbart en förälder är av delvis annan åsikt i att barnet skulle ha blivit positivare inställt till det andra inhemska språket.

## 6.2 Bakgrundsinformation åk 2

Som det i Bakgrundsinformation åk 3 presenterades gick 133 elever i de undersökta klasserna då denna undersökning genomfördes. Av dessa 133 gick 91 i årskurs 2. Fördelningen av eleverna enligt skolspråk kan ses i Tabell 6. Tabellen visar även hur många föräldrar i jämförelse med antalet elever som svarade på enkäten.

Tabell 6.

*Antalet elever enligt skolspråk i jämförelse med antalet svar*

<b>Skolspråk och årskurs</b>	<b>Antal elever</b>	<b>Antal svar</b>
Svenska åk 2	48	15
Finska åk 2	43	15
<b>Sammanlagt</b>	<b>91</b>	<b>30</b>

Om man utgår från att en förälder/vårdnadshavare per elev svarat på enkäten kan tabell 1 tolkas som att lite under en tredjedel av alla föräldrar vars barn går i årskurs 2 i den svenskspråkiga skolan har svarat på enkäten medan lite över en tredjedel av föräldrarna vars barn gå i årskurs 2 i den finskspråkiga skolan har svarat på enkäten. Detta innebär också att ungefär en tredjedel av alla föräldrar har besvarat enkäten.

I den svenskspråkiga skolan har eleverna redan börjat med finskundervisningen. Av de besvarande föräldrarnas barn har två tredjedelar modersmålsinriktad finska med en tredjedel anges ha A-finska.

Som familjens gemensamma språk meddelades svenska, finska och annat språk. Språkfördelningen kan ses i tabell 7 där fördelningen mellan hemspråket svenska och finska presenteras.

Tabell 7.

*Familjens gemensamma språk*

<b>Familjens gemensamma språk</b>	<b>Antal</b>
Svenska	17
Finska	20
Annat språk	1
<b>Sammanlagt</b>	<b>38 *</b>

\* Antalet svar på enkäten är 30.

Den information som kan avläsas från Tabell 7 är att över en tredjedel av familjerna har svenska som gemensamt språk. Detta innebär att en del av eleverna som går i den finskspråkiga skolan också har svenska som familjens gemensamma språk.

Två tredjedelar av föräldrarna anger finska vara ett gemensamt språk hos familjen. Detta innebär att en del av eleverna som går i svenskspråkiga skolan också har finska som familjens gemensamma språk. I alla familjer anges antingen svenska eller finska eller både finska och svenska vara ett av familjens gemensamma språk.

## 6.2.1 Föräldrars förväntningar på och erfarenheter av språkdushtandem

Tabell 8 synliggör föräldrarnas egen uppfattning om hur väl de känner till vad Språkdushtandem går ut på.

Tabell 8.

*Föräldrarnas uppfattning om sin kunskap om språkdushtandem*

<b>Hur bra känner föräldrarna till vad språkdushtandem går ut på?</b>	<b>Antal</b>
Dåligt	-
Ganska dåligt	8
Ganska bra	22
Bra	-
<b>Sammanlagt</b>	<b>30</b>

Det som kan avläsas från Tabell 8 är att ingen av de föräldrar som besvarat enkäten anser sig känna dåligt eller bra till vad språkdushtandem går ut på. Över två tredjedelar tycker att de känner till vad språkdushtandem går ut på ganska bra. Svaren kan tolkas som en viss osäkerhet eftersom ingen förälder valt av de två yttersta svarsalternativen. Detta går hand i hand med att projektet vid undersökningens genomförande bara inletts.

Fler är två tredjedelar av föräldrarna uttrycker att de fått information om språkdushtandem. Uppfattningen om hurdan informationen om språkdushtandem varit och hur informationen fåtts varierar dock stort. De flesta berättar att de fått praktisk information om vad språkdushtandem är men att de skulle önska sig med information om nuläget, om vad som egentligen görs och hur kontakten mellan språkgrupperna upprätthålls efter själv projektet.

Informationen föräldrarna fått presenteras i Tabell 9.

Tabell 9.

*Information om språkdushtandem*

“Praktiskt information och det som barnet berättat om vad de gjort.” (21.)
“Att det är ett samarbete mellan finska och svenska skolan och att man försöker få barnen att intressera sig för och våga använda det andra språket mera.” (22.)
“Vi fick info om att de träffar finska barn, men vet inte riktigt vad de gör, pratar om osv.” (23.)
“Om jag minns rätt så fick jag ta del av informationen via mitt barns veckobrev. Tyckte inte att informationen var tillräcklig.” (24.)
“Från skolan. Men man kunde nog få mera information. Vad gör man egentligen?” (25.)
“Yleistä tietoa olen saanut, että lapset tapaavat toisen koulun oppilaita yhdessä kieltä opiskellen. Ei tarvetta lisäinfole.” (26.)
“En ole saanut tietoa tästä.” (27.)
“Miten tätä toteutetaan (vierailut vuorotellen) ja mitä ovat tehneet (ope kirjoittaa blogia).” (28.)

Det som kan avläsas av de ovan listade citaten är det samma som ovan: föräldrarnas uppfattning om vilken sorts information de fått varierar i stor mån. En del anser sig ha fått helt tillräckligt med information och tycks veta ungefär vad språkdushtandem går ut på medan en del anser att de inte alls fått någon information om projektet i fråga.

Föräldrarna förhåller sig i allmänhet positivt till språkdushtandem och det samarbete som tandemmet innebär mellan den svensk- och den finskspråkiga skolan. Alla kommentarer om samarbetet i fråga är positiva. I citaten nedan framkommer föräldrarnas positiva tankar om språkdushtandem:

”Bra. Vårt barn har tyckt att det har varit roligt” (29.)

”Det verkar vara bra och våra barn har fått en positiv upplevelse av tandem och samarbetet.” (30.)

”Jättebra att det ordnas. Genom att våga prata lär man sig.” (31.)

En förälder poängterar specifikt det faktum att även om barnen inte har ett gemensamt språk har barnen lyckats hitta ett gemensamt sätt att kommunicera i olika situationer:

”Tosi hauskaa lasten mielestä. Samaa kieltä ei kaikilla ole, mutta hyvin sujui pelit ja leikit monipuolisten tehtävien parissa. Yhteistyö koulujen välillä toimii hyvin omasta mielestä ja nuorimman kokemusten perusteella.” (32.)

Flera av föräldrarnas svar präglas av förbättringsförslag för hur samarbetet mellan den svenska och den finska skolan kunde förbättras. De förslag som förekommer mest i svaren är att det önskas mera träffar och fler indelningar enligt kunskapsnivå:

”Samarbetet är mycket bra av flera anledningar, skulle dock önska indelning i flera kunskapsnivåer än bara A- och Mofi-finska.” (33.)

De finskspråkiga enkätsvaren innehåller flera kommentarer om hur Vasa borde dra nytta av sin tvåspråkighet med hjälp av tandem. Dessutom framkommer även att föräldrarna allt mer borde dra nytta av sina barns tandem och lära sig det andra inhemska språket i takt med sina barn.

”Ennen tätä kokeilua ei ole tietääkseni ollut minkäänlaista yhteistyötä. Toivoisin tiivistä ja säännöllistä yhteistyötä.” (34.)

”Yhteistyö on mielestäni hieno asia koulujen välillä ja kun sen oppii nuorena niin toivon mukaan vanhemmatkin oppisi siinä samalla. Kuitenkin olemme kaksikielinen Vaasa eikä osata pitää sitä rikkautena vaan lähinnä uhkana ja turmana. Lisää yhteistyötä sillä Vaasa lähtee pyöriin.” (35.)

Enligt föräldrarna har språkduschtandem få nackdelar. De enda nackdelarna som flera föräldrar nämner är tidsbristen, för få tandemträffar och personkemens påverkan på hur samarbetet mellan individerna fungerar. Flera av föräldrarna önskar att det sattes mera tid på tandemet. Ett förslag är någon sorts språkklubbverksamhet som skulle fortsätta genom hela grundskolan.

Fördelarna som nämns är att barnen får en positiv inställning till det andra inhemska språket, nya kunskaper i det andra inhemska språket och kulturen, möjligheter till



naturlig kommunikation på det andra inhemska språket, nya bekansnader från den andra språkgruppen och att barnen får lära sig språket på ett trevligt och uppmuntrande sätt.

Den fördel som nämns flest gånger är vikten att lära sig det andra inhemska språket och att det är bra att barnen redan från ung ålder får mod att tala det andra inhemska språket i naturlig interaktion med andra.

Föräldrarnas förväntningar på språkdushtandem varierar stort vilket också syns i att föräldrarna inte lyckats rangordna de i enkäten nämnda förväntningarna utan istället märkt flera av alternativen som det viktigaste i Språkdushtandem.

De kategorier som föräldrarna anser vara viktigast i språkdushtandem är att barnet får mod att använda det andra inhemska språket, barnets språkkunskaper förbättras, barnet får bekanta sig med barn från den andra språkgruppen, barnet börjar förstå det andra inhemska språket och att barnet får en positiv inställning till det andra inhemska språket. Alla dessa kategorier har föräldrarna även nämnt i språkdushtandems fördelar. Överlägset viktigast anser föräldrarna vara att barnet får mod att använda det andra inhemska språket.

De erfarenheter föräldrarna hittills fått om språkdushtandem baserar sig enligt alla föräldrar på det barnen berättat hemma efter tandemet. Det som framkommit i dessa diskussioner är vad som gjorts, vad barnen lärt sig, hur barnen upplevt träffarna och vem barnen träffat. Lite mindre än hälften av föräldrarna nämner att barnet upplevt språkdushtandem som roligt. Det framkommer dock inte att någon av barnen klart upplevt tandemet som jobbigt.

### 6.3 Likheter och skillnader mellan svensk- och finskspråkiga respektive årskurs 2 och årskurs 3 svar

Förutom det självklara faktum att enkäterna samlat in olika mängd svar finns det en del tydliga likheter och olikheter mellan de svensk- och finskspråkiga svaren och svaren mellan årskurs 2 och årskurs 3.

Som det i kapitel 6.1 berättades gick 133 elever i de undersökta årskurserna. Av dessa 133 gick 42 elever i årskurs 3 medan 91 gick i årskurs 2. Mängden svar korrelerar med mängden elever. Enkäten för föräldrarna för elever i åk 2 besvarades fler gånger men andelen svar i jämförelse med antalet elever är ändå mindre än respektive andel för enkäten för föräldrar för elever i åk 3. Det som kan poängteras är att ungefär en tredjedel av föräldrarna för elever i åk 2 svarade på enkäten medan lite under hälften av föräldrarna för elever i åk 3 besvarade enkäten.

Även om det tidigare i kapitel 6.1.1 och 6.2.1 nämns att informationen föräldrarna fått varierar mycket finns det likheter i föräldrarnas svar. Det förekommer önskemål i både svensk- och finskspråkiga föräldrars svar om mera information om vad som gjorts under tandemdagarna.

De svenskspråkiga svaren uttrycker mera intresse för själva innehållet i tandemdagarna medan de finskspråkiga svaren uttrycker en viss oro över eleven och tandemundervisningens bakomliggande tanke.

De svenskspråkiga föräldrarna för både elever i åk 3 och åk 2 uttrycker sig mer verbalt vilket också syns i mängden citat. De finskspråkiga föräldrarna uttrycker sig kortfattat eller förhåller sig enbart till färdiga svarsalternativ. Därför får man en känsla av att de svenskspråkiga föräldrarna är mer engagerade även om detta inte nödvändigtvis är fallet.

Även om åk 2 vid samlandet av informationen endast varit med om språkdushtandem en kort stund är resultatet väldigt lika det resultat som samlats av föräldrar för åk 3. Det syns dock att föräldrarna för elever i åk 3 är mer insatta i språkdushtandem än föräldrarna för elever i åk 2 och har alltså mer erfarenheter av projektet i fråga.

Båda årskurs 3 och årskurs 2 uttrycker likadana förväntningar för språkdushtandem. De förväntar sig att barnet ska få mod att använda språket. Det märks även på föräldrarnas svar att det är viktigare att eleverna får positiva upplevelser med det andra inhemska språket än att de lär sig att tala eller skriva korrekt.

Eftersom eleverna i årskurs 2 enbart varit med om språkdushtandem en kort stund före genomförandet av denna undersökning innehöll inte enkäten för föräldrarna för elever i åk 2 frågor om erfarenheter av språkdushtandem.

I de finskspråkiga svaren framkommer flera gånger att det vore viktigt att eleverna skulle få en positivare inställning till det andra inhemska språket än föräldrarna har. Detta förekommer inte i lika stor mån i de svenskspråkiga svaren där det däremot poängteras språkkunskaperna vara av vikt i den tvåspråkiga miljön.

## 7 Diskussion

I detta kapitel diskuteras forskningens resultat, med den tidigare presenterade teorin som bakgrund och forskningens metod. Avhandlingen avslutas med en sammanfattande diskussion där bland annat förslag på fortsatt forskning presenteras.

### 7.1 Resultatdiskussion

Hurdana förväntningar på och erfarenheter av språkduschtandem har föräldrar?

De förväntningar som föräldrarna har på språkduschtandem har både att göra med mängden information som föräldrarna fått och önskar sig få om språkduschtandem och förväntningar på själva innehållet och dess påverkan på eleverna.

För att kunna ha förväntningar på något måste man ha en uppfattning om det. Föräldrarna har skapat sina förväntningar utgående från tidigare erfarenheter. I detta fall är dessa tidigare erfarenheter inte nödvändigtvis erfarenheter av projekt som Språkduschtandem utan av sådant som de kopplar ihop med sin förförståelse om språkduschtandem. Föräldrarna kan ha förväntningar som baserar sig på språket, sina egna kunskaper och attityder om språket och representanterna för språket i fråga. (Jensen & Jensen, 2008, s. 58.)

En stor del av föräldrarna uttrycker att de finns brister i mängden information de fått om språkduschtandem. Dessutom uttrycks det att informationens innehåll varierar föräldrarna emellan. Bristen på informationsgivningen och dess natur är helt beroende på förhållandet och kommunikationen mellan föräldrarna och lärarna. Detta kan diskuteras med läroplansgrunderna i åtanke. Föräldrarna eller vårdnadshavarnas delaktighet och engagemang har en stor roll i den så kallade verksamhetskulturen som skolan strävar efter. Om föräldrarna är positivt inställda till skolan och skolans verksamhet mår också eleven bättre. Därför är det så kallade fostringssamarbetet i avgörande roll även då det gäller kommunikation i projekt som Språkduschtandem. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 36.)

Det är inte enbart lärare som vill att föräldrasamarbetet ska fungera. Samarbetet är också av stor vikt för föräldrarna och barnen. Kraven från föräldrarna kan enligt Jensen & Jensen (2008) vara svåra för lärare vilket beror på att lärare kan känna sig osäkra i sin förmåga att hantera konflikter av olika slag. (Jensen & Jensen, s. 16–17.) Eftersom jag själv inte träffat lärarna eller har något hum om hur samarbetet och kommunikationen ser ut ur lärarnas synvinkel kan jag inte heller dra några slutsatser om förhållandet eller föräldrarnas krav på lärarna. Krav på information som föräldrarna uttryckt i enkätsvaren är dock något som kan bero på missförstånd, otydlighet eller brist på kommunikation.

Samarbetet föräldrarna och skolan emellan kan också vara beroende på föräldrarnas eget engagemang. Det framkommer inte i vilken mån föräldrarna själv involverar sig i barnets skolgång. (Jensen & Jensen, 2008, s. 33.)

Kommentarer om informationsmängden är något som framkommer i både resultatet från enkäten för föräldrar för elever i åk 3 och från enkäten för föräldrar för elever i åk 2. Eftersom det insamlade materialet enbart samlats in från föräldrar och inte från lärare som deltagit i språkduschtandemsarbetet kan det dock inte dras några slutsatser om hurdan informationen varit och varför mängden information föräldrarna fått varierar så stort. De förväntningar som finns på informationen tyder på att en stor del av föräldrarna vill vara delaktiga i språkduschtandem på något sätt.

Citat 7. Som även presenterades i resultatredovisningen tyder på att föräldrarna vill bli uppdaterade om vad som sker och på hurdan pedagogisk basis tandemet genomförs.

”... Olisi mielenkiintoista tietää millä tavoin tandem -opetus pedagogisista näkökulmista tehdään. Mitkä ovat kielisuihkun vaikutukset lapsiin verrattuna muihin lapsiin, jotka kielisuihkussa eivät ole olleet? Onko tällaisia tuloksia mahdollista saada siinä vaiheessa, kun mahdollisia tuloksia tutkimustyöstä saadaan.” (7.)

Detta citat är relevant även i den avslutande diskussionen där jag närmare ger förslag på vidare forskning och diskutera språkduschtandems verkliga inverkan på barnen.

Rent konkret önskar föräldrarna att det ordnas fler tandemträffar och samarbete mellan skolorna vilket pekar på att det finns intresse för projektet i fråga och dess inverkan på eleverna.

Föräldrarnas förväntningar på språkduschtandem går på flera plan hand i hand med Språkduschtandems syfte och dess innehåll. Detta gäller både enkäten för föräldrar för elever i åk 3 och enkäten för föräldrar för elever i åk 2. Båda grupperna har samma förväntningar på språkduschtandemet.

Föräldrarna förväntar sig att språkduschtandem ska ge barnen mod att använda det andra inhemska språket. Föräldrarnas förväntning kan lätt kopplas ihop med den bakomliggande tanke i språkduschtandem enligt vilken språket ska läras in genom lekfulla aktiviteter och på ett tryggt sätt. (Språkduschtandem, 2019.) Tryggheten i språkinläringen som språkduschtandem syftar på kan tolkas leda till det mod att tala det andra inhemska språket som föräldrarna förväntar sig. Modet att använda det andra inhemska språket är något som även framkommit i tidigare forskning om andra tandemprojekt då elevers feedback samlats (Hansell & Pörn, 2016, s. 153–154).

Förutom modet att tala det andra inhemska språket förväntar sig föräldrarna att barnen ska komma i kontakt med det andra inhemska språket. Denna kontakt till det andra inhemska språket kan även ses vara en del av den positiva andan till det andra språket och den andra kulturen språkduschtandem strävar efter. (Språkduschtandem, 2019). Flera föräldrar nämner att de önskar att barnets attityd gentemot det andra inhemska språket skulle förbättras vilket är i samma linje med Språkduschtandems strävan. Den feedback som insamlats om Klasstandem som presenteras i kapitel 3.2 betonar liknande faktorer, dvs. bättre attityd genom så kallad förförståelse gentemot den andra kulturen (Hansell & Pörn, 2016, s. 153–154).

Även om språkduschtandem handlar om språk kan det tydligt märkas att föräldrarna förväntar sig mycket mer än enbart språkinläring. Språkinläringen nämns av flera föräldrar men anses ändå inte vara det viktigaste. Det som genomsyrar nästan alla svar är att attityden, modet att tala och kontakten till andraspråkstalare är det viktigaste. De språkliga kunskaperna kommer alltefter.

Föräldrarna förväntar sig autentiska inläringssituationer och ett naturligt förhållande till det andra inhemska språket vilket syftar på att deras uppfattning om språkinläring och språkduschtandem hänger samman med Språkduschtandems syfte. Tandem som språkinlärningsmetod strävar efter att deltagarna lär sig språket genom kommunikation. Hur tandemet görs autentiskt är en annan sak. Brammerts (1996) använder begreppet ”öppen inläring” för språkinläring där inläraren lär sig både språket och den kultur och de seder som kommunikationen med tandempartnern för med sig (Brammerts, 1996, s. 2).

Autenticiteten i språkinläringen som föräldrarna önskar sig kan förknippas med Hammarbergs (2013) tanke om formell och informell inläring. Autentisk språkinläring innebär äkta språkinläring, vilket kanske främst förknippas med den informella inläringssituationen. Då språkinläringen sker informellt, alltså i en situation där det huvudsakliga syftet kanske inte är att lära sig språket kan situationen tolkas vara en autentisk språkinläringssituation. I hur stor mån en formell språkinläringssituation kan vara autentisk är något som kan ifrågasättas. (Hammarberg, 2013, s. 28.) I och med att ett av de viktiga och definierande begreppen för språkinläring genom tandem, oavsett vilken sorts tandem det är frågan om, är autenticitet kan man ju tänka sig att språkundervisningen strävar efter informell inläring som sker omedvetet även om den strävar efter språkinläring.

Enligt Språkduschtandem (2019) borde de arbetssätt som tillämpas vid språkduschtandem vid ett senare skede bidra till att motivationen att lära sig och studera det andra inhemska språket höjs och språkkunskaperna förbättras. (Språkduschtandem, 2019). Föräldrarnas förväntningar och önskemål på språkduschtandem hänger här klart ihop med den strävan tandemet har. Föräldrarna förväntar sig att barnen ska få en bra start på sin inläring i det andra inhemska språket och därmed vara motiverade och intresserade att studera språket också i framtiden.

Inlärarens autonomi som diskuteras i kapitel 3.1 kan analyseras vara avgörande för den goda starten för språkinläring som föräldrarna förväntar sig. Då tandemet utgår från tandempartnerns egna kunskaper och med deras styrkor i åtanke är chansen att språkinläringen uppfattas som något positivt och motiverande. (Karjalainen, 2011, s. 29.)

Att skilja åt föräldrarnas förväntningar och erfarenheter är inte lätt. Den allmänna stämningen som präglar alla enkätsvar är positiv. Föräldrarna anser att språkdushtandem har haft en positiv inverkan på attityden gentemot det andra inhemska språket. Föräldrarna uttrycker också att de märkt att språkdushtandem väckt barnens intresse för det andra inhemska språket. De flesta erfarenheter som föräldrarna beskriver baserar sig på sådant som barnen berättat vilket känns självklart i och med att föräldrarna inte själv varit med om språkdushtandem. Detta innebär också att föräldrarnas erfarenheter egentligen är helt beroende av den information som de fått från skolan och det som barnen berättar för dem.

En slutsats som kan dras av enkätsvaren är att föräldrarnas förväntningar och erfarenheter korrelerar stort. Föräldrarna har förväntat sig att barnet ska få mod att använda det andra inhemska språket. Denna förväntan har enligt resultatet även gått i uppfyllelse i och med att flera föräldrar anser att språkdushtandem gett barnen mod att använda språket. Detta gäller dock inte alla svar och kan därmed inte generaliseras på alla barn som är med eller varit med om språkdushtandem.

### Hur har Språkdushtandem inverkat på barns språk?

Att undersöka hur mycket ett projekt som Språkdushtandem har påverkat ett barns språk är svårt eftersom det är svårt att skilja åt vad som är påverkat av specifikt språkdushtandem och om det specifikt är språket som påverkas eller till exempel elevens förmåga att uttrycka sig, modet att använda språket eller själva intresset för språket som leder till att barnet uttrycker sig språkligt. I denna resultatdiskussion anser jag därför att det är väsentligt för forskningen om föräldrarna märkt språkdushtandem inverkan på både språket, användningen av språket och intresset för språket.

Flera föräldrar anser att barnet till följd av språkdushtandem har vågat börja använda det andra inhemska språket även under sin fritid. Detta framkommer också i citat 15. Som även presenterades tidigare i resultatredovisningen:



”Barnet har berättat att hen pratat finska på aktiviteten, vilket är en stor framgång. Jag tror att tandemprojektet i kombination med den finskspråkiga aktiviteten kan ha medverkat till att göra tröskeln lägre att våga prata finska.”  
(15.)

I citatet tar respondenten dock fram det faktum att språkduschtandem tillsammans med en fritidsaktivitet inverkat positivt på barnets språk och mod att använda språket. Hur stor inverkan språkduschtandem haft på barnets språk går inte att ta reda på i detta sammanhang eftersom barnet inte undersökts utan föräldrarna och deras uppfattning om saken i fråga.

Språkduschtandems inverkan på barnets språk korrelerar med den feedback på Klasstandem som presenteras i kapitel 3.2 och som diskuterades redan tidigare i kapitlet. Studerande som varit med om klasstandem upplevde att de fått mod att tala språket även om det inte gick felfritt. Föräldern som uttrycker att hen märkt och fått höra att barnet använt det andra inhemska språket under en fritidsaktivitet påpekar att tröskeln att tala språket som något som språkduschtandem fört med sig. (Hansell & Pörn, 2016, s. 153–154.)

Över hälften av åk 3:s föräldrar har i sina svar uttryckt att språkduschtandem inverkat på barnets språkanvändning. En slutsats som kan dras av detta är att språkduschtandem inverkat genom att barnet börjat använda det andra inhemska språket mer. Den ökade språkanvändningen och modet att använda språket kan därmed tolkas vara en följd av språkduschtandem.

### Likheter och skillnader mellan svensk- och finskspråkiga respektive årskurs 2 och årkurs 3 svar

Som det redan i resultatredovisningen framkom är resultatet för föräldrar för elever i åk 3 och resultatet för föräldrar för elever i åk 2 väldigt lika. Även om föräldrarna för elever i åk 3 är mer insatta i språkduschtandem skiljer sig inte resultatet respondenterna emellan tillräckligt mycket för att det vore relevant för denna studie. Det faktum att förväntningar för både åk 3 och åk 2 är likadana innebär att

språkdushtandem genomförts likadant i båda årskurserna. Därmed kan man konstatera att genomförandet av själva projektet inte varierar årskurs- eller lärarvis.

Något som dessutom gör projektet Språkdushtandem till ett kontinuerligt och pålitligt projekt är det faktum att åk 2:s föräldrars förväntningar hänger ihop med de erfarenheter föräldrar för elever i åk 3 fått av språkdushtandem.

Några relevanta skillnader mellan de svensk- och finskspråkiga svaren framkom heller inte, vilket kan tolkas som att föräldrarna upplever språkdushtandem ganska lika även om de är från två olika språkliga grupper. Som det i resultatredovisningen framkom uttryckte fler finskspråkiga föräldrar att de önskar att eleverna skulle få en positivare inställning till det andra inhemska språket än vad föräldrarna har. Utgående från detta kan dock inte heller dras någon slutsats, eftersom det inte kom fram varför föräldrarnas inställning är som den är. Man kan ändå konstatera att språkdushtandem som modell för tandem i de lägre årskurserna och inom småbarnspedagogiken även av föräldrar förväntas ha samma inverkan som projektets bakomliggande tanke är. Föräldrarna önskar att barnen ska få en positiv attityd och förståelse för den andra språkgruppen. Detta är även strävan i Språkdushtandem. (Språkdushtandem, 2019.)

## 7.2 Metoddiskussion

Genom hela skrivprocessen har jag funderat över för- och nackdelar med att göra enkätundersökningar. Det jag kommit fram till är att enkätundersökningar oftast är effektivare och kräver mindre social kompetens än t.ex. intervjuer. Enkätundersökningar kräver dock helt annorlunda förberedelser som man kan undvika vid intervjuer t.ex. att kunna formulera sig skriftligt så att varje informant förstår vad forskaren är ute efter.

Då jag skrev min kandidatavhandling genomförde jag gruppintervjuer till vilka jag tillsammans med min dåvarande handledare formulerade frågor alltså gjorde en så kallad intervjumanual. Denna manual fungerade som botten för intervjuerna. Förutom de färdiga frågorna hade jag möjlighet att ställa följdfrågor då sådana uppstod. Jag bandade också in mina intervjuer och hade möjlighet att lyssna på dem om och om igen.

När jag nu skriver min magisteravhandling bestämde jag mig för att göra något annorlunda och vågade mig in på att genomföra en enkätundersökning. Jag formulerade frågorna tillsammans med min nuvarande handledare och skickade först information till lärare som sedan skickade ut information till föräldrar. Lärarna fick också fungera som mellanhänder då jag skickade ut länkarna till de olika enkäterna.

Vid formulerandet av enkätfrågorna märkte jag hur mycket mer genomtänkta frågorna i en enkät måste vara än vad de intervjufrågor jag tidigare gjort måste vara. Det var extra viktigt att formulera sig så att den som besvarade frågorna säkert förstod vad som menades. Även om jag själv och tillsammans med min handledare funderade på frågorna märkte jag senare att vissa frågor kanske inte lett till det som var meningen.

Eftersom enkäten riktades till en relativt liten grupp människor blev det insamlade materialet ganska litet vilket också beror på att alla föräldrar inte besvarat enkäten. Något som kan funderas på är vem som inte besvarat och om deras svar hade påverkat resultatet på ett avsevärt sätt.

För att bevara forskningens anonymitet samlade jag inte in respondenternas kontaktuppgifter. Eftersom jag inte samlade in några kontaktuppgifter kunde jag inte heller genomföra kompletterande intervjuer. I efterhand anser jag det var ett bra beslut eftersom det insamlade materialet blev relativt brett ändå i och med att två olika enkäter skickades ut.

Även om enkätundersökningarna jag genomförde ibland kändes som en börda kan jag nog medge att de haft mer fördelar än nackdelar. Genom att genomföra enkätundersökningarna kunde jag nå fler föräldrar än om jag genomfört intervjuer.

Det som orsakade mest svårigheter gällande enkätundersökningarna var flervalsfrågor och frågor där föräldrarna skulle rangordna. Eftersom en av enkätundersökningarna genomfördes för hand hade en del föräldrar inte rangordnat utan skrivit att de tycker alla alternativ är lika viktiga.

Att ha öppna frågor i en enkät skapade en hel del problem i redovisningen av resultatet. En del av frågorna i enkäterna var frågor där man väl kunde använda sig av siffror då man presenterade svaren. Det som vållade problem var tolkandet av de öppna frågorna och i vilken mån det då var viktigt att presentera antal föräldrar som tycker på ett visst sätt. Eftersom alla svaren ur min synvinkel var fascinerande och det kändes som om alla förväntningar och erfarenheter är av vikt i presentationen presenterades det en hel del citat. Det som jag dock vill poängtera är att största delen av svaren var lika eller hade stora likheter och korrelerade på ett sätt eller annat.

De öppna frågorna orsakade även svårigheter i tolkningen eftersom svaren inte var identiska och jag i stor mån måste analysera om två föräldrar menade samma sak då de uttryckte sig på två helt olika sätt.

Eftersom lärarna fungerade som mellanhänder kunde jag inte hålla fortsatt kontakt med respondenterna. Jag hade heller inte möjlighet att påminna föräldrarna om att svara på enkäten.

Under genomförandet av denna forskning och själva skrivprocessen hade jag svårigheter att veta vad som är relevant för denna undersökning. Detta berodde till stor del på att jag i min enkät hade med frågor om kontakten mellan skolan och vårdnadshavarna. Svaren till dessa frågor ledde inte till någon sorts ny kunskap om

hur föräldrarna upplevt språkduchtandem utan uttryckte egentligen något jag upplevde som föräldrarnas ovillighet att dela med sig om hur kontakten till skolan upplevdes.

### 7.3 Sammanfattande diskussion och förslag på fortsatt forskning

Språkduchtandem anses av föräldrarna i allmänhet vara något bra. Föräldrarna är engagerade och förhåller sig positivt till det som görs inom projektet. Vid genomgång av det insamlade materialet har jag flera gånger blivit glatt överraskad över föräldrarnas svar.

Vid formulering av forskningsfrågorna till avhandlingen och själva innehållet på avhandlingen funderade jag på vilket sätt det går att göra en forskning inom ett projekt som handlar om språk utan att egentligen samla in material av individer som själv deltagit i projektet. Jag är fortfarande övertygad om att de flesta föräldrarna är väldigt intresserade av sina barns skolgång och inläring. Föräldrarna har i denna forskning fått uttrycka sina åsikter och bli hörda.

Det insamlade materialet och resultatet som sammanfattats bevisar att föräldrarnas förväntningar och erfarenheter av språkduchtandem korrelerar med varandra. Som det redan tidigare nämnts är denna avhandlings resultat sammanfattat på enbart föräldrars svar. Delvis består resultatet på sådant som barnen berättat till sina föräldrar om tandemet. Detta innebär att den enda parten som inte blivit hörd i forskningen är läraren. Ett förslag på fortsatt forskning vore därmed att undersöka lärares syn på samarbetet, informationsmängden och hurdana förväntningar på och erfarenheter av språkduchtandem de har.

Ett förslag på fortsatt forskning kan uttryckas i ett citat från en förälder som väldigt tydligt uttrycker förälderns intresse i språkduchtandem och dess inverkan på barnen. Eftersom jag genomförde enkäter som skickades till föräldrarna istället för att undersöka barnen kan jag inte dra någon egentlig slutsats om hur

språkdushtandem inverkat på barnen. Alla de kommentarer om hur språkdushtandem inverkat barnets språk är tolkningar gjorda av föräldrarna. Citatet lyder på följande sätt:

”... Olisi mielenkiintoista tietää millä tavoin tandem -opetus pedagogisista näkökulmista tehdään. Mitkä ovat kielisuihkun vaikutukset lapsiin verrattuna muihin lapsiin, jotka kielisuihkussa eivät ole olleet? Onko tällaisia tuloksia mahdollista saada siinä vaiheessa, kun mahdollisia tuloksia tutkimustyöstä saadaan.”

Mitt förslag på fortsatt forskning vore alltså att undersöka hur elever påverkats av språkdushtandem i jämförelse med elever som inte varit med i språkdushtandem men som varit med om någon sorts språkundervisning i skolan. Eftersom min skrivprocess tog aningen längre än förväntat har en del forskning redan genomförts om bland annat lärares uppfattningar om tandempedagogik i de lägre årskurserna. Därmed vore följande steg att fokusera på eleverna.

## 8 Litteratur:

Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*.

Bell, J. (2011). *Introduktion till forskningsmetodik*.

Brammerts, H. (1996) Tandem via Internet och International E-Mail Tandem Network 1. I Jonsson, B., Brammerts, H. & Little, D. (Red.), *Språkinläring i tandem över internet. En handledning*. Institutionen för kultur och humaniora. Härnösand. Rapport nr 6, 1996.

Björkqvist, K., (2012). *Introduktion till vetenskapsteori och forskningsmetodik för beteendevetenskaper*.

Calvert, M. (1992). *Working in tandem: peddling an old idea*. Language Learning Journal, 6, 17–19.

Hammarberg, B. (2013). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.) (2013) *Svenska som andraspråk – I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. Från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:685569/FULLTEXT01.pdf>

Hansell, K. & Pörn, M. (2016). Klasstandem som modell för språkundervisning. Westerholm, A. & Oker-Blom, G. (red.) (2016:4) *Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande*.

Holstein, S. & Oomen-Welke, I. (2006). *Sprachen-Tandem für Paare, Kurse, Schulklassen. Ein Leitfaden für Kursleiter, Lehrpersonen, Migrantenbetreuer und autonome Tandem-Partner*.

Jensen, E. & Jensen, H. (2008). *Professionellt föräldrasamarbete*. Stockholm: Liber 2008.

Karjalainen, K., Pörn, M., Rusk, F. & Björkskog, L. (2013). Classroom tandem – Outlining a Model for Language Learning and Instruction. *International Electronic Journal of Elementary Education (IEJEE)* 6(1), 165-184. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/38/36> Hämtad: 19.5.2020.

Karjalainen, K. (2011). *Interaktion som mål och medel i FinTandem. Strategier och orientering vid problem i språkproduktion*. Acta Wasaensia Nr. 244, Språkvetenskap 43. Vaasan yliopisto.

Larsen, A-K., 2007. *Metod helt enkelt. Introduktion till samhällsvetenskaplig metod*.

Löf, Å., Koskinen, H., Pörn, M., Hansell, K., Korhonen, A. & Engberg, C. (2016). *Klasstandem. En resa över språkgränsen. Luokkatandem. Matka yli kielirajan*.

Olsson, H. & Sörensen, S., (2007). *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*.

Pörn, M. & Karjalainen, K. (2013). *Klasstandem i en tvåspråkig skolkontext*. Kieliverkosto. 10.5.2013. Hämtad den 4.5.2020, från [www.kieliverkosto.fi/article/klasstandem-i-en-tvasprakig-skolkontext/](http://www.kieliverkosto.fi/article/klasstandem-i-en-tvasprakig-skolkontext/)

Svenska Akademien, (2009). Socialisation i *Svensk ordbok*. Hämtad 4.5.2020, från <https://svenska.se/so/?sok=socialisation&pz=4>

Svenska Akademien, (2009). Tandem i *Svensk ordbok*. Hämtad 18 mars 2019, från <https://svenska.se/so/?id=53282&pz=7>

Trost, J. & Hultåker, O. (2016). *Enkätboken*.

Utbildningsstyrelsen. (2014). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen.

Valli, R. (2001). *Kyselylomaketutkimus*. I Aaltola, J & Valli, R. (Red.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevälle tutkijalle*.

Åbo Akademi *Eklasstandem*. Hämtat den 30 mars 2020 från <https://blogs2.abo.fi/tandem/eklasstandem/>

Åbo Akademi *Klasstandem*. Hämtat den 13 januari 2020 från <https://blogs2.abo.fi/tandem/klasstandem/>



Åbo Akademi (2019) *Språkdushtandem*. Hämtat den 15 april 2020 från <https://blogs2.abo.fi/tandem/sprakdushtandem>

# Bilaga 1

Meddelande till föräldrarna på svenska:

Hej!

Jag heter Nea Vihtalahti och studerar till klasslärare vid Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier på Åbo Akademi. Jag skriver min avhandling pro gradu om föräldrars förväntningar på och erfarenheter av språkduschtandem.

Eftersom era barn fått vara med i tandemarbetet vore jag tacksam om ni kunde ge några minuter av er tid och svara på följande enkät. Enkäten är anonym och resultaten kommer att behandlas konfidentiellt. Resultatet används för denna avhandling pro gradu och för utvecklingsarbetet inom projektet Språkduschtandem.

Med vänlig hälsning

Nea Vihtalahti

Viesti vanhemmille suomeksi:

Hei,

Nimeni on Nea Vihtalahti ja opiskelen luokanopettajaksi Åbo Akademin kasvatustieteiden ja hyvinvointialojen tiedekunnassa. Kirjoitan parhaillaan pro gradu -tutkielmaani huoltajien odotuksista ja kokemuksista kielisuihikutandemiin.

Koska lapsenne on ollut mukana tandemtyössä olisin todella kiitollinen, jos voisitte täyttää tämän lomakkeen. Lomakkeeseen saa vastata nimettömästi ja tulokset käsitellään luottamuksellisesti. Tuloksia käytetään tähän pro gradu -tutkielmaan sekä Kielisuihikutandemprojektin kehitystyöhön.

Ystävällisin terveisin

Nea Vihtalahti

## Bilaga 2

Enkätfrågor på svenska: Föräldrar för åk 2 besvarade frågorna: 1–12 och 15–17, medan föräldrar för åk 3 besvarade frågorna 1–3, 5–17.

### **Bakgrundsinformation:**

1. Vad är ert barns skolspråk?

2. Vilket/vilka språk använder barnet med familjemedlemmar och andra närstående? (mamma, pappa, andra vuxna i familjen, syskon, morföräldrar, farföräldrar, släktingar, kompisar, andra nära personer)

- Svartalternativ: svenska, finska, annat, ej relevant.

3. Vilket/vilka språk har ni som familjens gemensamma språk?

- Svartalternativ: svenska, finska, annat.

### **Fråga för åk 2:**

4. Vilken lärokurs i finska deltar ditt barn i?

Svartalternativ: A-finska, Modersmålsinriktad finska (MoFi)

### **Förväntningar och förkunskaper:**

5. Hur bra känner ni till vad språkdushtandem går ut på?

- Svartalternativ: 1= inte alls, 2 = lite, 3 = ganska bra, 4 = mycket bra.

6. Vad har ni fått för information om språkdushtandem och hurdan information skulle ni önska er?

7. Vad anser ni om samarbetet mellan den svenska och den finska skolan och de två språkgrupperna?

8. Vilka för- och nackdelar ser ni med ett projekt som språkdushtandem?

9. Hurdana förväntningar har ni på språkdushtandem? Rangordna följande påståenden enligt hur viktiga dessa aspekter är för er inom språkdushtandem. 1 = det viktigaste påståendet, 7 = det minst viktiga påståendet.

- Påståenden:

- Barnet får mod att använda det andra inhemska språket.
- Barnet kommer i kontakt med det andra inhemska språket.
- Barnets språkkunskaper förbättras.
- Barnets får bekanta sig med finskspråkiga barn. Barnet börjar förstå det andra inhemska språket.
- Barnet får en positiv inställning till det andra inhemska språket.
- Barnet får lära sig och använda sig av det andra inhemska språket i samband med olika skolämnen och aktiviteter i skolan.

10. Finns det något annat ni förväntar er att språkdushtandem ska ge ert barn? Vad?

11. I samband med vilka skolämnen eller aktiviteter anser ni man med fördel kan använda sig av språkdushtandem?

**Erfarenheter av språkdushtandem:**

12. Vad har ni diskuterat om språkdushtandem tillsammans med ert barn?

13. Har det skett en förändring i barnets språkanvändning som följd till språkdushtandem? Hurdan?

14. Hur har ert barn upplevt språkdushtandem? 1 = helt av samma åsikt, 2 = delvis av samma åsikt, 3 = delvis av annan åsikt, 4 = helt av annan åsikt.

- a. Barnet har blivit positivare inställt till det andra inhemska språket.
- b. Barnet har börjat använda sig av det andra inhemska språket.
- c. Barnet har börjat se på tv på det andra inhemska språket.
- d. Barnet har börjat visa intresse för det andra inhemska språket, den andra språkgruppen och kulturen.
- e. Barnet har varit frustrerat över tandemsamarbetet.
- f. Barnet har varit ivrigt över tandemsamarbetet.
- g. Barnet har inte uppmärksammat tandemsamarbetet på något speciellt sätt.

**Föräldraengagemang i språkdushtandem:**

15. Hur ofta och i vilka slags ärenden brukar ni vara i kontakt med skolan?

16. Skulle ni vara intresserade av att medverka i språkdushtandem? På vilket sätt?

17. Övriga kommentarer till temat eller frågeformuläret:

## Bilaga 3

Kyselylomakkeen kysymykset suomeksi: Kakkosluokan vanhemmat vastasivat kysymyksiin: 1–12 ja 15–17. Kolmosluokan vanhemmat vastasivat kaikkiin kysymyksiin.

### **Taustatiedot:**

1. Mikä on lapsenne koulukieli?

2. Mitä kieltä/kieliä lapsenne käyttää perheenjäsenten ja muiden läheisten ihmisten kanssa? (Äiti, isä, perheen muut aikuiset (esim. Uusi kumppani), sisarukset, äidin vanhemmat, isän vanhemmat, sukulaiset, kaverit, muut läheiset ihmiset)

- Vastausvaihtoehdot: Suomi, Ruotsi, Muu kieli, mikä?, Ei ajankohtaista.

3. Mikä/Mitkä kielet ovat perheen yhteisiä kieliä?

- Vastausvaihtoehdot: Suomi, Ruotsi, Muu kieli, mikä?

### **Odotukset ja ennakkotiedot**

4. Kuinka hyvin tiedätte mistä kielisuihkutandemissa on kyse?

Vastausvaihtoehdot: 1 = huonosti, 2 = melko huonosti, 3 = melko hyvin, 4 = todella hyvin.

5. Millaista tietoa olette saaneet kielisuihkutandemista? Millaista tietoa toivoisitte saavanne?

6. Mitä mieltä olette suomenkielisen ja ruotsinkielisen koulun ja kieliryhmien yhteistyöstä?

7. Mitä hyvää kielisuihkutandemin kaltaisessa toiminnassa mielestänne on?

8. Miten kielitandemia voisi mielestänne parantaa?

9. Millaisia odotuksia teillä on kielisuihkutandemille? Laittakaa seuraavat väitteet tärkeysjärjestykseen. 1 = tärkein väite, 7 = vähiten tärkeä väite.

- Väitteet:

- Lapsi saa rohkeutta käyttää toista kotimaista kieltä.
- Lapsi on kontaktissa toiseen kotimaiseen kieleen.
- Lapsen kielitaidot paranevat.

- Lapsi saa tutustua toisen kieliryhmän lapsiin.
- Lapsia alkaa ymmärtää toista kotimaista kieltä.
- Lapsen asenne toista kotimaista kieltä kohtaan paranee.
- Lapsi oppii ja saa käyttää toista kotimaista kieltä eri kouluaineissa ja koulun toiminnassa.

10. Mitä muuta toivotte kielisuihkutandemin antavan lapsellenne?

11. Missä kouluaineissa ja minkä koulussa tapahtuvan toiminnan yhteydessä kielisuihkutandemia voisi mielestänne käyttää?

### **Kokemuksia kielisuihkutandemista**

12. Oletteko keskustelleet kielisuihkutandemista lapsenne kanssa? Mitä näissä keskusteluissa on tullut esiin?

13. Onko lapsen kielenkäytössä tapahtunut muutoksia kielisuihkutandemin seurauksena? Millaisia?

14. Miten lapsenne on kokenut kielisuihkutandemin? 1 = täysin samaa mieltä, 2 = osittain samaa mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = täysin eri mieltä.

- a. Lapsen asenne toista kotimaista kieltä kohtaan on parantunut.
- b. Lapsi on alkanut käyttää toista kotimaista kieltä.
- c. Lapsi on alkanut katsomaan tv:tä toisella kotimaisella kielellä.
- d. Lapsi on alkanut näyttämään kiinnostusta toista kotimaista kieltä, toista kieliryhmää ja kieliryhmän kulttuuria kohtaan.
- e. Lapsi on ollut turhautunut kielisuihkutandemiin liittyen.
- f. Lapsi on ollut innostunut tandemyhteistyöstä.
- g. Lapsi ei ole huomionnut tandemyhteistyötä millään erityisellä tavalla.

### **Vanhempien osallisuus kielisuihkutandemissa**

15. Kuinka usein ja millaisissa asioissa olette yleensä yhteydessä kouluun?

16. Olisitteko kiinnostuneita osallistumaan ja vaikuttamaan kielisuihkutandemiin? Millä tavoin?

17. Muita aiheeseen tai kyselylomakkeeseen liittyviä kysymyksiä tai kommentteja: