



Kartläggning över tandemundervisning från småbarnspedagogik till andra stadiets utbildning

Enkätstudie 2025

Rapport sammanställd av Sandra Bäck och Katri Hansell, pedagogiska institutionen vid Åbo Akademi

Åbo Akademi i Vasa // Strandgatan 2, 65100 VASA // Tel. +358 2 215 31 // abo.fi

Innehåll

Inledning	2
Kartläggning av tandemsamarbete	3
Erfarenhet av språköverskridande samarbete.....	5
Kännedom om tandem som arbetssätt	6
Tandemsamarbete då, nu och i framtiden	7
Faktorer som påverkar möjligheter till tandemsamarbete	8
Tillämpningen av tandemprinciperna i praktiken.....	10
Tandemsamarbete på olika stadier	12
Vad får eleverna ut av tandem?	14
Lärarens roll i tandem.....	14
Vad får lärare ut av tandem?	15
Stöd i tandemsamarbetet.....	16
Användning av resurser	17
Sammanfattning	18
Referenser	19

Inledning

Tandem bygger ursprungligen på att två personer med olika modersmål integrerar med varandra i syfte att ömsesidigt lära sig varandra språk (Karjalainen, 2011; Löf m.fl., 2016). Internationellt har tandem främst tillämpats bland vuxna och högskolestuderande (Karjalainen, 2011; Pörn & Hansell, 2019). I Finland har tandem sedan över ett decennium systematiskt utvecklats för och tillämpats också inom den formella utbildningen för yngre barn, elever och studerande (Hansell m.fl., 2021; Hansell & Still, 2024; Pörn & Hansell, 2019).

Sedan 2012 har forskare vid Åbo Akademi's lärarutbildningar i Vasa kontinuerligt utvecklat och dokumenterat olika former av tandemsamarbeten riktade till andra stadiet utbildning i form av närträffar ([Klasstandem](#) 2012–2015) och virtuellt samarbete ([Eklasstandem](#) 2015–2018), för yngre elever och barn under skollåldern (Språkduschtandem för [nybörjarundervisning](#) och [småbarnspedagogik](#) 2018–2022) och för att kombinera tandemundervisning och digitala spel ([Tandem på spel](#) 2021–2025). Inom alla dessa projekt har forskarna samarbetat med lärare och tillsammans utvecklat arbetsformerna och också material som riktar sig till lärare (handböcker, exempel på aktiviteter). Det har dock inte funnits sammanställt information om i vilken omfattning dessa material och de olika tandemformerna används utanför de enheter som deltagit i projekten. Därför ville vi kartlägga i vilken mån och på vilket sätt tandemsamarbete nu bedrivs i Finland.

Kartläggningen är genomförd inom ramen för projektet *Tandem på spel* som finansierats av Svenska Kulturfonden, Högskolestiftelsen i Österbotten och Harry Schaumans stiftelse.

Vasa, 19.12.2025

Katri Hansell och Sandra Bäck



Kartläggning av tandemsamarbete

Kartläggningen av språköverskridande samarbete med särskild fokus på tandemsamarbete på olika utbildningsstadier i landet gjordes med en enkät som riktade sig till lärare som har samarbete mellan svensk- och finskspråkig utbildning. För att få en så heltäckande bild som möjligt genomfördes enkäten både på svenska och på finska. Den distribuerades på våren 2025 till bildningsdirektörer och chefer för småbarnspedagogik i alla kommuner i Fastlandsfinland som vi bad vidarebefordra enkäten till alla utbildningsstadier från småbarnspedagogiken till andra stadiets utbildning inom sin kommun. Därtill skickades den till alla rektorer och föreståndare i svenskspråkiga lågstudier, högstudier, förskolor och daghem. Tyvärr var motsvarande inriktade utskick inte praktiskt möjlig inom den finskspråkiga utbildningssektorn eftersom antalet enheter är så mycket större. Eftersom enkäten fokuserar på samarbetet mellan svensk- och finskspråkig utbildning kan utskicket till ena språkgruppen ändå ge bild av hur utbrett samarbetet är nationellt.

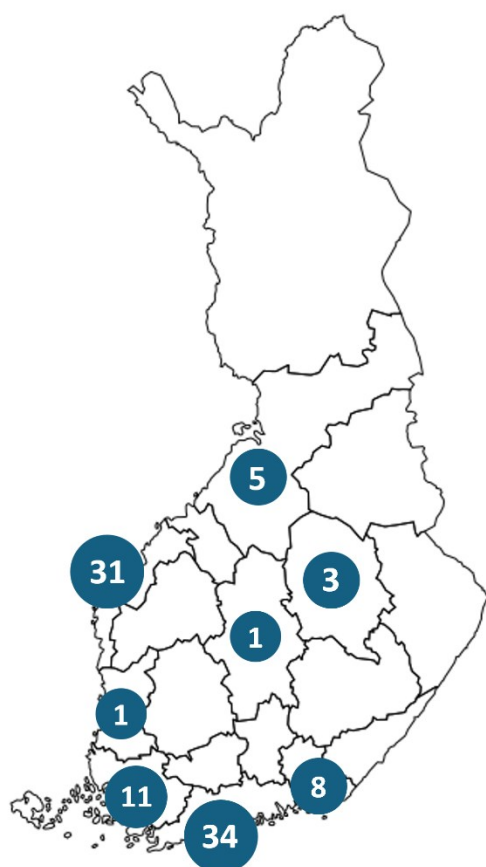
För insamlingen av enkätsvaren användes enkätverktyget RedCap. Enkäten fanns i en svenskspråkig och en finskspråkig version med motsvarande frågor i båda. Enkäten bestod av 4 bakgrundsfrågor och 15 innehållsfrågor samt möjlighet att lämna in övriga kommentarer. Innehållsfrågorna omfattade både flervalsfrågor och öppna frågor. En del av frågorna ställdes för alla medan en del öppnades endast för de som svarat att de har eller tidigare haft tandemsamarbete eller planerar tandemsamarbete i framtiden.

Enkät svar och respondenternas bakgrund

Enkäten besvarades av totalt 124 personer. Efter feedback från respondenterna lades alternativet 'både svensk- och finskspråkig utbildning' till i frågan om respondenterna var verksamma i svenskspråkig eller finskspråkig utbildning efter att 23 svar inkommit. Respondenterna fick svara på vilken kommun de jobbar i, om de är verksamma i finskspråkig eller svenskspråkig utbildning, eller båda, vilken/vilka roll(er) de hade och vilket/vilka stadier de var verksamma i.

Enkäten var riktad till lärare men vi fick också svar av 30 respondenter som hade enbart ledande positioner såsom bildningsdirektör, chef för småbarnspedagogik, föreståndare eller rektor. Eftersom syftet med enkäten var att kartlägga lärares erfarenheter av tandemsamarbete har dessa ledande personer exkluderats från rapporten, förutom i kapitlet *Erfarenhet av språköverskridande samarbete* där även ledningens erfarenheter beskrivs kort. Respondenter som angav kombinerade roller, exempelvis både rektor och klasslärare har de placerats i den relevanta lärarkategorin. Rapporten bygger således på svar från sammanlagt 94 lärare. Av dessa var 56 verksamma i svenskspråkig utbildning, 33 i finskspråkig utbildning och 5 i både finsk- och svenskspråkig utbildning och sammanlagt 33 var verksamma inom småbarnspedagogik och förskola, 43 i årskurs 1–6, 11 i årskurs 7–9 och 19 på andra stadiet. Eftersom respondenterna kunde ange flera stadier som de var verksamma i kan ett svar kategoriseras in i flera stadier och därför räknas flera gånger.

För att kartlägga spridningen av tandemsamarbete i landet frågade vi efter kommunen, men för att skydda respondenternas integritet redogör vi för svaren på landskapsnivå.

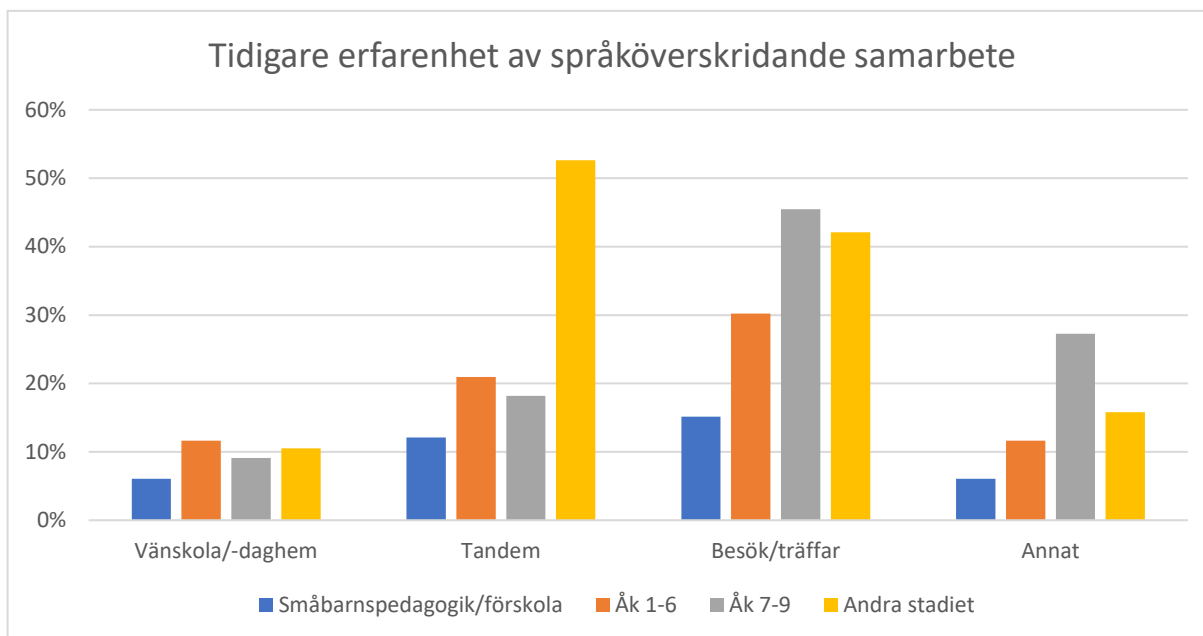


Figur 1. Fördelning av svaren enligt landskap.

Enkäten besvarades av respondenter från åtta olika landskap. Den största andelen svar kom från Nyland (34) och Österbotten (31), följt av Egentliga Finland med 11 svar. Från Kymmenedalen inkom 8 svar, Norra Österbotten 5 svar och Norra Savolax 3 svar samt Satakunta och Mellersta Finland med ett svar från vardera landskapet.

Erfarenhet av språköverskridande samarbete

Vi ville ta reda på ifall respondenterna har arbetat med språköverskridande samarbete i form av vänskola/-daghem, tandemsamarbete, besök eller träffar eller andra former av samarbete. Antalet svar från småbarnspedagogik och förskoleundervisning är 33, från årskurs 1–6 samlades 43 svar, från årskurs 7–9 fick vi 11 svar och från andra stadiet 19 svar. Sammanlagt innebär detta 106 svar. I tabell 1 framgår hur stor andel av svaranden på olika utbildningsstadier som arbetat med de olika formerna av språköverskridande samarbete.



Tabell 1. Respondenternas tidigare erfarenhet av språköverskridande samarbete

Inom småbarnspedagogik, förskoleundervisning och grundläggande utbildning (åk 1–6 och åk 7–9) rapporteras mest erfarenhet av besök eller träffar medan svaren gällande andra stadiet visar mest erfarenhet av tandemsamarbete, följt av besök eller träffar. Annat språköverskridande samarbete beskrivs inom småbarnspedagogiken som dagligt samarbete i en tvåspråkig enhet samt lekfinnska/-svenska några gånger i veckan. I grundläggande utbildningens årskurser 1–6 beskrivs annat språköverskridande samarbete som samlokaliserad skola (vissa skolor har samma rektor), gemensamma självständighetsfester och stafetter, gemensamma lektioner i praktiska ämnen samt gemensamma arbetslag. I grundläggande utbildningens årskurser 7–9 har respondenterna haft gemensamma lektioner, raster och studiehelheter. På andra stadiet berättar svaren om gemensamma lektioner och kurser, gemensamma Erasmus+-projekt och resor till europeiska partnerskolor samt flera aktiviteter med gemensamma gäster även i Finland.

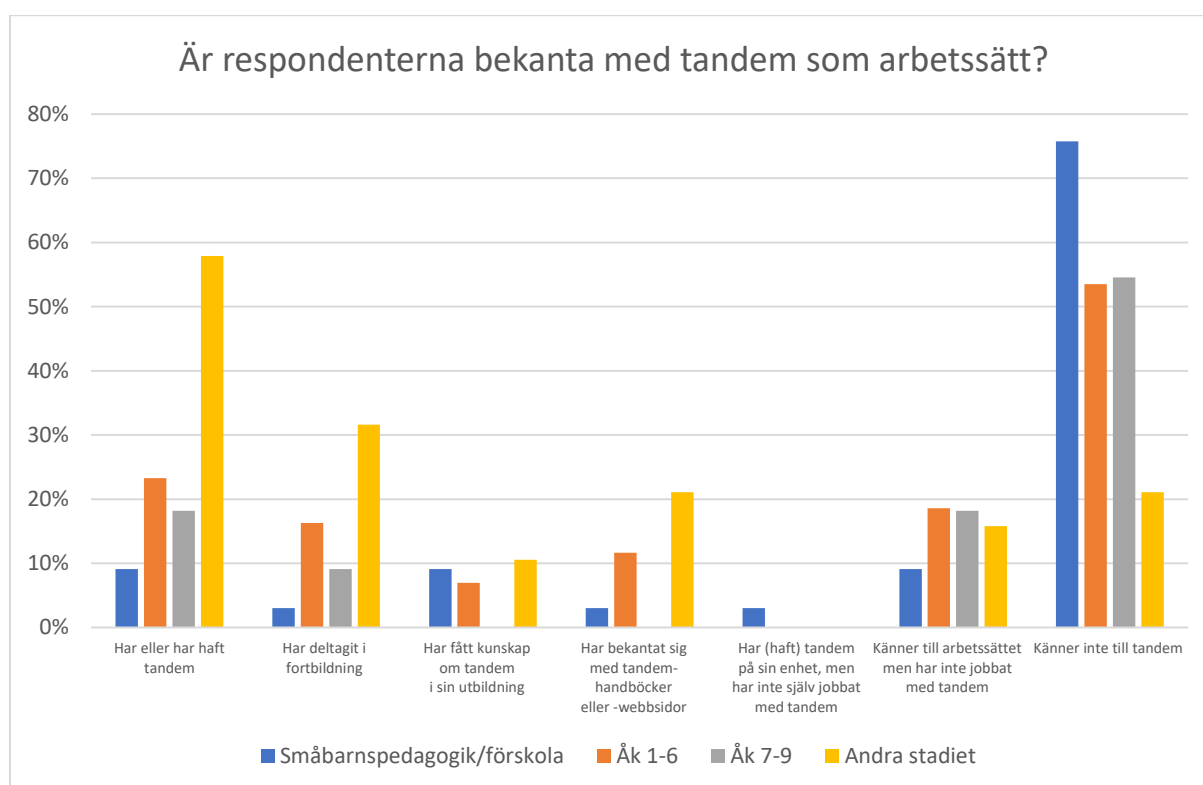
Vi redogör här även för 13 svar från respondenterna i ledande positioner om deras erfarenheter av språköverskridande undervisning. Av de tre alternativen hade de mest erfarenhet av *besök eller träffar*, som nämns i sex av svaren. De har mindre erfarenhet av *vänskola/-daghem* och *tandem* som fick ett svar vardera. Tio respondenter valde *Annat* och beskrev olika former av samarbete, såsom samarbete med andra specialiseringsgymnasier (idrott) som har det andra inhemska språket som skolspråk, delade lokaler och gård där närheten ger möjlighet till delad vardag och tätt samarbete, gemensamma projekt, gemensam personal, samarbete vid specialdagar samt gemensamma grupper i vissa ämnen. Det förekommer även samarbete på ledningsnivå.

Kännedom om tandem som arbetssätt

För att kartlägga i vilken utsträckning tandempedagogik är känt i Finland frågade vi om respondenterna är bekanta med tandem som arbetssätt och hur de i så fall har fått information om tandem som arbetssätt. Antalet svar på denna fråga är 96. Respondenterna fick välja ett eller flera av följande alternativ på frågan om de är bekanta med tandem som arbetssätt:

- 1) Ja, jag har (haft) tandemsamarbete.
- 2) Ja, jag har deltagit i fortbildning i tandempedagogik.
- 3) Ja, jag har fått kunskap om tandem i min utbildning.
- 4) Ja, jag har bekantat mig med tandemhandböcker eller -webbsidor.
- 5) Ja, vi har (haft) tandem på min enhet, men jag har inte själv jobbat med tandem.
- 6) Ja, jag känner till arbetssättet men jag har inte jobbat med tandem.
- 7) Nej, jag känner inte till tandem.

I tabell 2 framgår hur stor del av respondenterna på olika utbildningsstadier känner till tandem samt var de i så fall blivit bekanta med arbetssättet.



Tabell 2. Respondenternas kännedom om tandem som arbetssätt

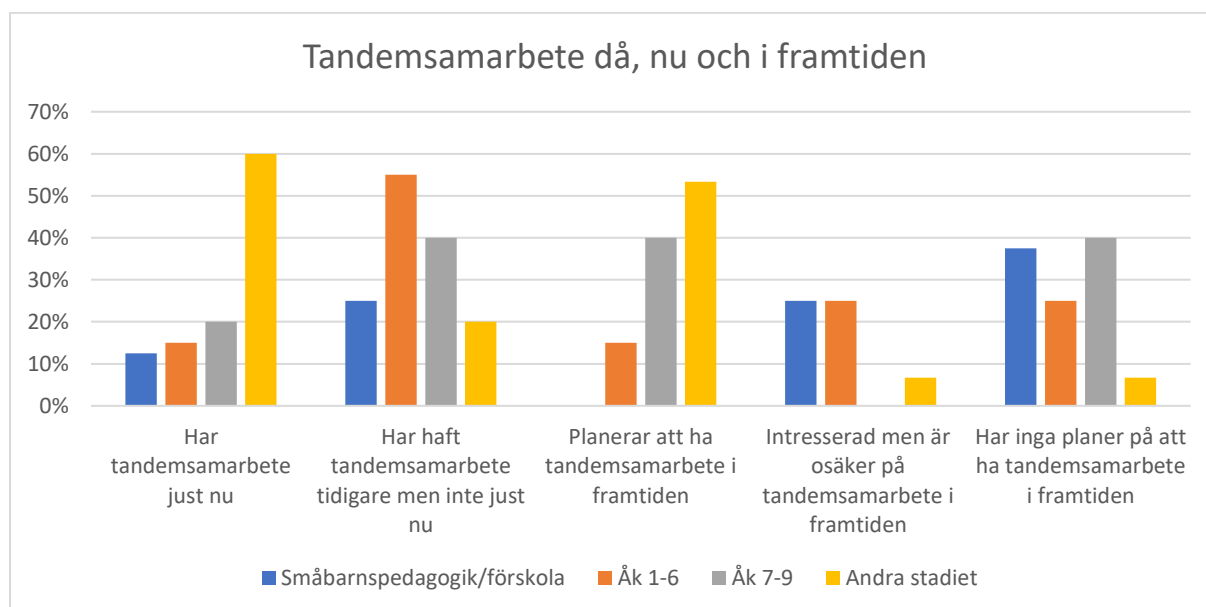
Respondenterna på andra stadiet är mest bekanta med tandem, och en större andel än på andra utbildningsstadier har eller har haft tandem. Lärare på andra stadiet har också deltagit mest i tandemfortbildningar, fått kunskap om tandem i sin utbildning och bekantat sig med tandemhandböcker eller -webbsidor. Näst mest deltagande i tandemfortbildningar och pågående eller tidigare tandemsamarbete rapporteras i årskurs 1–6. I årskurs 7–9 har respondenterna inte fått kunskap om tandem i sin utbildning, vilket är intressant eftersom ämneslärarutbildningen är gemensam för 7–9 och gymnasiet. Lärare i årskurs 7–9 som svarat på enkäten har inte heller bekantat sig med tandemhandböcker eller -webbsidor. Tandem är relativt okänt för svarandena inom småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen där över tre fjärdedelar svarat att de inte känner till

tandem. Inom grundläggande utbildningar var det ungefär hälften och på andra stadiet en femtedel som inte kände till tandem. De respondenter som angav att de inte känner till tandem fick avsluta enkäten här, bortsett från möjligheten att lämna övriga kommentarer på enkäten.

Tandemsamarbete då, nu och i framtiden

För att närmare kartlägga hur vanligt tandemsamarbete är i Finland frågade vi alla som kände till tandem som arbetssätt eller haft tandemsamarbete i något skede ifall de har pågående tandemsamarbete eller avsikt att ha tandemsamarbete i framtiden. Alla som svarade något av ja-alternativen (känner till tandem, har eller har haft tandemsamarbete) i föregående fråga (se tabell 2) frågades om detta. Från småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen fick vi 8 svar, från årskurs 1–6 kom 20 svar, från årskurs 7–9 kom 5 svar och från andra stadiet 15 svar, vilket ger totalt 48 svar.

I tabell 3 framgår hur stor andel av svarandena på olika utbildningsstadier har pågående tandemsamarbete, har någon gång haft tandemsamarbete eller planerar att inleda tandemsamarbete i framtiden.



Tabell 3. Andelen svarande med pågående, tidigare och planerat samarbete.

Det finns aktiva tandemsamarbeten på alla utbildningsstadier. Vanligast är tandem på andra stadiet, med 9 av 15 som har tandemsamarbete just nu och över hälften planerar ha tandemsamarbete (även) i framtiden. I årskurs 1–6 är det mer än hälften av respondenterna som har haft tandemsamarbete tidigare men inte just nu. I årskurs 7–9 har två av fem haft tandemsamarbete tidigare, och lika många planerar att ha tandemsamarbete i framtiden. Inom småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen har 2 av 8 haft tandemsamarbete tidigare, och lika många är intresserade men osäkra om de kommer ha tandemsamarbete i framtiden.

Faktorer som påverkar möjligheter till tandemsamarbete

För att närmare kartlägga vilka faktorer som ses som möjliggörande eller hinder för tandemsamarbete ställde vi ytterligare frågor till de lärare som vill arbeta med tandem, som har tandemsamarbete just nu, som haft tandemsamarbete tidigare, har planer på att ha tandemsamarbete i framtiden eller är intresserade av tandemsamarbete i framtiden men osäkra på om det kommer att förverkligas.

Vi bad respondenterna uppskatta hur tillgång till eller brist på följande resurser påverkar deras möjligheter till tandemsamarbete.

- Avstånd till daghem/skola att samarbeta med
- Daghem/skola som vill samarbeta
- Tekniska förutsättningar för virtuella tandemträffar
- Stöd från ledningen
- Stöd från kollegor
- Barnens/elevernas intresse
- Stöd från vårdnadshavare
- Tid att planera och genomföra tandemsamarbete
- Egna kunskaper i det andra inhemska språket
- Barnens/elevernas kunskaper i det andra inhemska språket
- Egna kunskaper i tandempedagogik

Inom **småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen** upplever tre av fem respondenter att resurserna och förutsättningarna *daghem/skola som vill samarbeta, stöd från ledningen, stöd från kollegor, barnens intresse* och *egna kunskaper i tandempedagogik* underlättar eller möjliggör tandemsamarbete medan de två övriga respondenterna anser att det inte påverkar. För övriga resurser och förutsättningar finns det mer variation i svaren, en del lärare tycker att de möjliggör/underlättar, en del upplever att de inte påverkar och andra tycker att de – eller bristen på dem – försvårar tandemsamarbete. Det som mest anses försvårande (2/5) är *avstånd till daghem som vill samarbeta, tid att planera och genomföra tandemsamarbete* och *barnens kunskaper i det andra inhemska språket*. Ingen av respondenterna upplever att bristen på någon av resurserna och förutsättningarna omöjliggör tandemsamarbete. Svaren visar att tandemsamarbetet före skolåldern bygger på fysiska träffar där avståndet mellan samarbetsparterna är avgörande (se Hansell, Still m.fl., 2022 för exempel på arbetssätt för tandem inom småbarnspedagogiken) och där barn inte kan förväntas ha förkunskaper i det andra inhemska språket (Hansell & Still, 2024; Sopanen m.fl., 2024).

I **årskurs 1–6** upplever drygt hälften av respondenterna (8–9/14) att *avstånd till skola att samarbeta med, skola som vill samarbeta, stöd från ledningen, elevernas intresse, egna kunskaper i det andra inhemska språket* och *egna kunskaper i tandempedagogik* möjliggör eller underlättar samarbete. Åtta respondenter upplever att *tekniska förutsättningar för virtuella tandemträffar* och *stöd från vårdnadshavare* inte påverkar, medan nio upplever att *tid att planera och genomföra tandemsamarbete* försvårar eller omöjliggör möjligheten till tandemsamarbete. Det är större variation i hur *elevernas kunskaper i det andra inhemska språket* påverkar möjligheterna till tandemsamarbete, hälften upplever att det underlättar eller möjliggör medan nästan alla övriga upplever att det försvårar eller omöjliggör. Hälften upplever att *stöd från kollegor* underlättar eller möjliggör tandemsamarbete medan en del inte tycker att det påverkar. Svaren betonar vikten av att hitta en samarbetspartner och att lärarna känner sig bekväma med både det andra inhemska språket och med tandempedagogiken. Svaren gällande elevernas språkkunskaper kan tolkas återspegla lokala och regionala variationer i hur

bekanta barnen är med det andra inhemska språket liksom eventuellt också det i vilken ålder studierna i det andra inhemska språket inleds, vilket varierar mellan svensk- och finskspråkiga skolor.

I **årskurs 7–9** upplever alla tre respondenter att *elevernas intresse, elevernas kunskaper i det andra inhemska språket* och *egna kunskaper i tandempedagogik* underlättar eller möjliggör tandemsamarbete. Två av dem upplever därtill att *skola som vill samarbeta, tekniska förutsättningar för virtuella tandemträffar, stöd från ledningen, stöd från kollegor* och *egna kunskaper i det andra inhemska språket* underlättar eller möjliggör tandemsamarbete. Två av dem anser även att *avstånd till skola att samarbeta med* och *stöd från vårdnadshavare* inte påverkar, medan *tid att planera och genomföra tandemsamarbete* är jämnt fördelat mellan underlättar, påverkar inte och försvårar. Svaren från denna grupp är så få att det inte går att identifiera tydliga gemensamma drag i dem.

På **andra stadiet** upplever majoriteten respondenter (11–12/14) att *skola som vill samarbeta, stöd från ledningen, elevernas intresse* och *egna kunskaper i tandempedagogik* underlättar eller möjliggör tandemsamarbete. Tio av dem upplever därtill att *egna kunskaper i det andra inhemska språket* underlättar eller möjliggör, och åtta anser att *tekniska förutsättningar för virtuella tandemträffar* och *stöd från kollegor* underlättar eller möjliggör tandemsamarbete, medan nästan alla övriga respondenter tycker att de inte påverkar. Drygt hälften (8/14) anser att *stöd från vårdnadshavare* inte påverkar tandemsamarbete medan övriga respondenter tycker att det underlättar eller möjliggör. Övriga resurser eller förutsättningar har större variation. Det som upplevs som mest försvårande eller omöjliggör tandemsamarbete är *avstånd till skola att samarbeta med* (5/14) och *tid att planera och genomföra tandemsamarbete* (4/14). Generellt sett verkar det ändå som att resurserna och förutsättningarna underlättar/möjliggör tandemsamarbete eller har ingen påverkan. I svaren syns också att det virtuella tandemsamarbetet är mer vanligt vid andra stadiet vilket gör att samarbetet inte är lika beroende av närliggande enheter med det andra inhemska språket som verksamhets- eller undervisningsspråk.

Sammanfattningsvis kan konstateras att barnens och elevernas intresse anses påverka tandemsamarbetet positivt på alla stadier från småbarnspedagogik till andra stadiet, vilket innebär att lärarna ser att det finns ett genuint intresse att samarbeta språköverskridande. Förutom barnens och elevernas intresse är också stöd från ledningen och kollegorna något som ofta anses vara positivt för samarbetet. Det är naturligt att det att man hittar en samarbetspartner är viktigt för tandem som bygger på samarbete mellan två daghem eller (för)skolor. Ifall barn/elever inte har förkunskaper i det andra inhemska språket kan det upplevas försvåra tandemsamarbetet, vilket syns speciellt på de lägre utbildningsstadierna. Det är dock viktigt att alltid bygga upp tandemsamarbetet utgående från de förkunskaper som barnen/eleverna har, vilket innebär att ifall målspråket är nytt så arbetar man utgående från det. Svaren från alla utbildningsstadier betonar vikten att lärare som inleds språköverskridande samarbete ska förberedas tillräcklig tidsresurs för planering och samplanering tillsammans med samarbetspartnern. I detta kan ledningen stöda lärare som vill initiera ett nytt tandemsamarbete.

Tillämpningen av tandemprinciperna i praktiken

Tandem bygger på tre huvudprinciper; *ömsesidighet*, *självstyrning* (autonomi) och *autenticitet*. Vi bad de respondenter som har eller har tidigare haft tandemsamarbete att beskriva hur principerna tillämpas i tandemundervisningen och ge exempel på. Sammanlagt 25 respondenter svarade på dessa frågor.

Ömsesidighet

Ömsesidighet är en central princip i alla tandemformer. Det innebär att man delar tiden och energin mellan språken så att båda parterna drar nytta av samarbete samt fungerar både som den som lär sig och som språkligt stöd och språkmodell (Hansell & Pörn, 2016; Karjalainen & Pörn, 2015; Löf m.fl., 2016). Utan ömsesidighet är ett språköverskridande samarbete inte tandem.

I enkäten gav vi följande beskrivning av ömsesidighet: *Ömsesidighet innebär att båda parterna drar nytta av samarbetet, lär sig och stöder varandra*. De 25 respondenter som svarade på denna fråga har varierande förståelse av vad ömsesidighet innebär i praktiken. De beskriver ömsesidighet som ett samarbete där båda parter är både lärare och lärande. Rollerna växlar kontinuerligt, och lektioner planeras så att båda språken får lika mycket tid och uppmärksamhet. Eleverna lär sig ord, uttryck och kultur av varandra och upptäcker likheter trots olika språk. Resultat som de ser med det ömsesidiga samarbetet är ökat självförtroende, förbättrad språkkunskap, mod att tala och en större förståelse och respekt för den andra språkgruppen.

Lärarna beskriver konkret hur rollerna växlar mellan att vara språkmodell och språkinlärare samt hur lektionerna planeras för att ge lika mycket utrymme åt båda språken:

Ömsesidighet betyder att man satsar lika mycket tid och energi på båda språken. Att rollen som språkmodell och stöd växlar med rollen som den som övar språket. Vi har valt att ha tvåspråkiga lektioner och uppgifter för att rollen hela tiden byts och man hålls alert och är redo i båda rollerna. Vi satsar mycket tid på att handleda de studerande i att vara bästa möjliga språkmodeller och stöd för varandra och att utarbeta uppgifter som känns meningsfulla och ger utrymme för lärande - för båda. [andra stadiet]

Båda språkgrupperna får vara "lärare" och "lärande". Varannat tillfälle var den blandade gruppen på svenska sidan och varannat på finska sidan (och vice versa för andra gruppen). Alla barn fick en tandemkompis som de ofta jobbade med i par. [småbarnspedagogik/förskola]

Lektionen delades på hälften så att ena halvan talades svenska och de svenska studerandena var 'lärare', och den andra halvan finska (alltså tvärtom). [andra stadiet]

Respondenterna lyfter fram bland annat att eleverna hjälper och lär av varandra och får möta en annan kultur:

"Att eleverna tar del av varandras språk och kultur och båda parterna lär av varandra." [årskurs 1–6]

Tandemparit toimivat kummassakin koulussa kohdekielellä ja auttavat toisiaan oppimisessa. Kielitaito ja rohkeus käyttää kohdekieltä paranee. Myös kulttuurintuntemus eri kieliryhmien välillä lisääntyy. [andra stadiet]

En del svar fokuserar mest på att eleverna lär sig det andra språket eller får nya upplevelser utan att betona just ömsesidigheten i lärandet. En respondent svarade ingen aning medan tre respondenter lämnade ett tomt svar.

Självstyrning

Självstyrning (autonomi) innebär att deltagarna tar eller övar på att ta ansvar över sin egen lärandeprocess (Löf m.fl., 2016). Traditionellt har man förstått självstyrning i tandem som att det är den lärande parten som bestämmer målen för sitt lärande, arbetssätten och följer upp sitt eget lärande (Karjalainen, 2011). I formella utbildningssammanhang och med yngre deltagare varierar graden av autonomi: det finns gemensamma lärandemål, läraren planerar arbetssätt och aktiviteter samt bedömer processen och resultaten (Hansell, Pörn m.fl., 2022; Hansell, Still m.fl., 2022; Löf m.fl., 2016; Pörn & Hansell, 2019). Självstyrning är inte en infödd förmåga utan måste övas. Ju yngre deltagare det är fråga om desto mer lärarstyrt blir arbetet även i tandem (Hansell & Still, 2024).

I enkäten gav vi följande beskrivning av självstyrning (autonomi) i enkäten: *Självstyrning/autonomi innebär att deltagarna övar på att ta ansvar över sin egen lärandeprocess.* Respondenterna har varierande förståelse för självstyrning i tandem. De beskriver hur eleverna själva sätter mål, gör val, styr arbetet och tar ansvar för sin lärandeprocess – ibland även för tandempartnern. Lärarna beskriver autonomi som en process där eleverna själva styr sitt lärande. Det handlar om att sätta egna mål, välja arbetssätt och ta ansvar för både sin egen och tandempartnerns utveckling:

Självstyrning betyder att de studerande själva kan ställa upp mål och fundera på hur de når dem. De funderar tillsammans hur de vill arbeta och korrigera varandra, hurdant stöd de önskar sig. [andra stadiet]

Lärare som betonar självstyrningen ser sin egen roll som facilitator vars roll är störst före lektionen och i början av den. De möjliggör elevers/studerandes självstyrning bland annat genom tydliga planering och instruktioner:

Med bra instruktioner och mångsidiga övningar behövs lärarna eg. inte utan de studerande klarar av allting själv. [andra stadiet]

Kun tuokio on hyvin suunniteltu tuokio innostaa oppilaita omatoimisesti tekemään ja etenemään tandemtunnilla. Opettajaa ei tarvita rytmittämään tuntia ohjeiden jälkeen. Oppilas myös tiedostaa oman oppimisesi tarpeellisuuden esim. seuraavissa tandem-tunneilla. Yhteys tandem ja ruotsin kielen tuntien välillä on ilmeinen. [årskurs 1–6]

En del lärare nämner elevernas/studerandes ansvar eller delaktighet men betonar även lärarens roll i att stöda lärandeprocessen och självstyrningen som ännu är under utveckling:

Att ta ansvar över egen lärandeprocess är ännu svårare inom tandemundervisningen och behöver därför övas. [årskurs 1–6]

Parit ovat enemmän tai vähemmän vastuussa toisen osapuolen osallistumisesta ja osallistamisesta tandemtunneilla. Opettaja seuraa tilannetta ja auttaa tarvittaessa. [andra stadiet]

En mindre del av svaren var mer allmänna och inte direkt kopplade till självstyrning, en respondent svarade ingen aning medan tre respondenter inte svarade på frågan.

Autenticitet

Autenticitet innebär att samtalen mellan tandemparen ska vara äkta, alltså deltagarna uttrycker sina egna tankar, känslor och reflektioner och kommunicerar som sig själva i stället för att exempelvis övar färdigt skrivna repliker (Elo & Pörn, 2021; Hansell & Pörn, 2016; Löf m.fl., 2016). Autenticitet kan alltså inte garanteras enbart genom att två personer med olika modersmål deltar i ett samtal utan kräver att

de också ges frihet att uttrycka sig själva och att tillsammans skapa innehållet i samtalet utan att veta varandras svar på förhand.

I enkäten gav vi följande beskrivning på autenticitet: *Autentisk språkanvändning innebär att målet inte enbart är att öva målspråket utan också att förmedla ett budskap (t.ex. kunskap, tankar, känslor).* Lärarna beskriver autenticitet som att språkanvändningen sker i verkliga och meningsfulla sammanhang, där eleverna uttrycker egna tankar, känslor och åsikter eller arbetar med uppgifter som har ett syfte utöver språkträning:

Autenticitet betyder att inläringen sker i en äkta språkmiljö och är naturlig. Man får lösa uppgifter tillsammans med en modersmålsanvändare, man har ett eget stöd och en språkmodell, man talar om och arbetar med "verkliga" uppgifter där man får tänka själv, uttrycka egna åsikter, berätta, sammanfatta - tillsammans. Vårt motto är att vi skrattar mycket tillsammans - aldrig åt varandra. När de studerande får använda språket ser de också nyttan med det och då ökar ofta motivationen att lära sig mer. [andra stadiet]

Jag tänker att man lär sig i ett äkta sammanhang, man har något konkret man diskuterat/läser om. Det är inte påhittade konstlade texter så som det är i läroböckerna i A-språk. [årskurs 1–6]

Tandemopetus johtaa parhaimmillaan (voi jopa sanoa melko usein) siihen, että keskustelutilanteet alkavat tuntua hyvin aidoilta. Tällöin opiskelija ei mieti liikaa kielen rakenteita ja esim. sanojen taivutusta, vaan hänen ja tandempartnerin yhteistyö johtaa hyvin aitoihin ja luonnollisiin keskustelutilanteisiin. [andra stadiet]

En del kommentarer gällande autenticitet en fokuserar främst på trygghet, atmosfär eller språklig kontakt snarare än kommunikativa mål:

Eleverna kommer regelbundet i kontakt med och hör det andra språket, de får en positiv inställning till språket och är inte rädda för det. De lär sig grunderna på ett lekfullt sätt och så småningom lär de sig och vågar uttrycka sig mer och mer och blir aktiva språkbrukare. [årskurs 1–6]

Att man vågar vara sig själv på ett annat språk. [årskurs 1–6]

En mindre del av respondenterna uttryckte mer osäkerhet i svar som tar mer fasta på aktiviteter eller planering, en svarade ingen aning medan tre inte svarade på frågan.

Tandemsamarbete på olika stadier

Vi bad respondenter som har eller har haft tandemsamarbete att beskriva hur samarbetet är/var upplagt som helhet och ge exempel på hur en typisk tandemträff kan se ut. Svaren presenteras utgående från det stadium som respondenten uppgav att de arbetar inom. Eftersom vissa respondenter arbetar på flera stadier har deras svar inkluderats i varje relevant kategori. Om det inte framgår vilket stadium beskrivningen gäller har vi utgått från att upplägget är representativt för samtliga stadier som respondenten arbetar på.

Inom **småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen** beskrev 3 av respondenterna sitt upplägg för tandemverksamheten. En av kommentarerna handlade mer om planering och gemensamma utbildningar än om själva upplägget i praktiken, medan de övriga två kommentarerna beskrev verksamheten mer djupgående.

En av respondenterna beskrev att tandemundervisningen oftast genomfördes som språkduschtandem en gång i veckan, cirka 30 minuter, med blandade grupper där hälften av barnen var finskspråkiga och

hälften svenskspråkiga. Passet inleddes med en kort samling i ring där barnen lärde sig varandras namn och ord, följt av lekfulla aktiviteter som spel och lekar för att skapa naturliga möten mellan språken.

En annan respondent beskrev ett mer omfattande upplägg. Tandemträffarna hade en tydlig struktur: samlingen började med en tandemsång eller ramsa, några sånger och presentation av dagens tema. Därefter arbetade barnen parvis vid olika stationer med aktiviteter såsom spel och pyssel. Detta upplevdes som särskilt tacksamt för språklig interaktion. Fri lek inkluderades i tandemträffarna för att barnen skulle kunna närma sig varandra på egna villkor. Träffarna avslutades alltid gemensamt med en ramsa, vilket skapade en trygg och återkommande ram för undervisningen.

Tandemundervisningen i **årskurs 1–6** beskrivs som temabaserad och strukturerad. Eleverna arbetar ofta i tandempär eller mindre, språkligt blandade grupper där båda språken används aktivt. De kan också ha gemensamt avslut med hela gruppen. Upplägget varierar i frekvens – från en gång i veckan till en gång i månaden – och kan genomföras som temadagar eller lektioner kopplade till mångvetenskapliga lärområden.

Lärarna betonar att tandemträffarna kräver noggrann planering och samarbete. I vissa fall ansvarar lärarna turvis för att planera träffarna, medan andra beskriver en gemensam process med idéarbete, samplanering, förberedelse av material och fördelning av uppgifter. Lektionerna har ofta en inledning och avslutning och aktiviteterna är utformade för att skapa interaktion mellan språkgrupperna. Exempel på arbetssätt är tandemläsning, gemensamma samlingar, grupparbete och stationer där eleverna byter grupper för att möta olika språkpartners.

Syftet med upplägget är att båda språkgrupperna ska få ut något av samarbetet, bli mer bekanta med varandra och utveckla språklig medvetenhet. Flera kommentarer framhäver att välplanerade lektioner där båda parter är aktiva fungerar bäst.

Tandemundervisning i **årskurs 7–9** verkar vara mest ovanligt och beskrevs endast av en respondent som att eleverna utför olika uppgifter tillsammans i tandempären och att de pratar de båda inhemska språken.

Tandemundervisning på **andra stadiet** verkar vara välorganiserad och varierad, med både klasstandem (fysiska möten) och eklasstandem (virtuella möten). Eklasstandem sker ofta 1–2 lektioner per vecka så att tandempären arbetar i egna digitala grupprum med uppgifter som lärarna har utarbetat tillsammans. Vid klasstandem träffas grupperna fysiskt antingen genom att studerande besöker varandras skolor för enskilda lektioner eller deltar i temadagar och läger, inklusive övernattning. Vissa upplägg innehåller moduler med gemensamma aktiviteter, såsom dans och idrott.

Arbetet är temabaserat och uppgifterna är oftast muntliga och tvåspråkiga, vilket gör att båda språken används aktivt. Tandempären är vanligtvis valda i förväg och arbetar tillsammans under en hel period. Lärarna betonar vikten av noggrann planering inklusive idéarbete, fördelning av uppgifter och förberedelse av material. Uppgifterna är strukturerade men ger utrymme för flexibilitet – studerande kan ofta välja ordningen på uppgifterna och arbeta självständigt efter en gemensam start.

Kommunikationen sker både ansikte mot ansikte och digitalt, ibland via WhatsApp-samtal under lektionerna. Tandemträffarna kan också innehålla speed dating-format, spel eller andra interaktiva aktiviteter för att skapa naturlig kommunikation. Syftet är att öka språklig kompetens och förståelse för den andra språkgruppen. Lärarna upplever att välplanerade lektioner med aktivt deltagande från båda parter fungerar bäst.

Vad får eleverna ut av tandem?

Vi var intresserade av att veta vad lärarna tycker är det viktigaste som barnen/eleverna får ut av tandem. Svaren har kategoriserats utifrån det stadium som respondenten uppgav att hen arbetar inom. Eftersom vissa respondenter arbetar på flera stadier har deras svar inkluderats i varje relevant kategori.

Inom **småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen** tycker lärarna att det viktigaste med tandem är att barnen får möjlighet att acceptera olikheter och skapa vänskaper över språkgränser. De lyfter fram att barnen får smaka på det andra inhemska språket utan stora krav, vilket gör att lärandet känns tryggt och lustfyllt. Det är också betydelsefullt att barnen både får känna att de är bra på något och att de lär sig något nytt. Detta visar på vikten av ömsesidighet i tandemsamarbetet. Ett intensivt samarbete i början av terminen är viktigt för att skapa trygghet mellan barnen och för att verksamheten ska ge största möjliga utbyte senare.

Lärarna i **årskurs 1–6** anser att det viktigaste med tandem är att eleverna får prata det andra språket i vardagliga situationer och använda språket i en autentisk miljö. Eleverna kommer i kontakt med det andra språket och försöker kommunicera, oavsett vilket språk de talar. Tandem ger möjlighet att lära känna jämnåriga från andra skolor, vilket leder till nya relationer. Respondenterna lyfter också fram att eleverna utvecklar en positiv attityd till det andra inhemska språket, ökar sina språkkunskaper och får intresse för tandemkompisens språk. Tandemsamarbetet hjälper eleverna att lära sig respektera den andra språkgruppen och bekanta sig med dess kultur. Dessutom får eleverna erfarenheter av att utmana sig själva och våga kasta sig in i nya situationer.

I **årskurs 7–9** anser lärarna att det är viktigt att eleverna får prata det andra språket i vardagliga situationer och använda språket i en autentisk miljö. Eleverna lär sig också att bättre lära känna andra och att mångfald är en rikedom.

Lärarna på **andra stadiet** anser att det viktigaste med tandem är att studerandena får använda det andra språket i vardagliga och autentiska situationer. De lyfter fram att vikten att få möjlighet att kommunicera med jämnåriga från den andra språkgruppen, vilket kan leda till nya vänskaper och en insikt om att det går att göra sig förstådd. Detta sänker tröskeln för att våga använda språket i framtiden. Respondenterna betonar att studerande blir modigare, vågar tala trots grammatiska fel och upptäcker att även andra gör misstag. Tandem ger också kontakt med människor och miljöer där målspråket talas, vilket gör språkanvändningen naturlig och motiverande. Dessutom nämns att tandemsamarbetet bidrar till att bryta språkbarriärer, skapa nya erfarenheter och ge eleverna en positiv attityd till det andra inhemska språket och den andra språkgruppens kultur.

Lärarens roll i tandem

Lärarens roll i tandem omfattar en facilitatorroll som innebär att läraren möjliggör lärandet genom att planera tillfällen för det, stöda och utvärdera arbetet (Löf m.fl., 2016; Pörn & Hansell, 2017). Därtill fungerar läraren som språkexpert i sitt arbetsspråk (småbarnspedagogik, förskoleundervisning och klasslärare) eller i det språk som de undervisar i (ämneslärare) (Hansell, Pörn m.fl., 2022; Hansell, Still m.fl., 2022; Löf m.fl., 2016). En tandemspecifik roll för läraren är att stötta tandemparen i sitt samarbete och speciellt att stötta den modersmålstalande parten i hur den ska fungera som språkmodell och -stöd för tandemkompisen (Löf m.fl., 2016; Pörn & Hansell, 2017).

Vi frågade lärarna hur de ser sin roll i tandemundervisning och bad dem att ge exempel från deras egen tandemundervisning. Svaren har kategoriserats utifrån det stadium som respondenten uppgav att de

arbetar inom. Eftersom vissa respondenter arbetar på flera stadier har deras svar inkluderats i varje relevant kategori.

Lärarens roll inom **småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen** är enligt respondenterna att vara en förebild och visa exempel, till exempel genom att sjunga samma sånger med olika ord (på annat språk) eller reflektera över språkens olikheter. Läraren ska stöda vid behov, skapa struktur och möjligheter för interaktion samt uppmuntra barnen att våga tala. Det är viktigt att läraren själv vågar göra fel och visa att man lär sig av varandra för att skapa en positiv atmosfär. En central uppgift är att ge trygghet i början och sedan gradvis öka inslagen av tandemaktiviteter. Läraren fungerar som motivator och inspiratör samt som en trygg vuxen som barnen kan vända sig till.

I **årskurs 1–6** anser respondenterna att lärarens roll är att handleda och hjälpa, även med praktiska utmaningar såsom teknik. Läraren ska leda arbetet, koordinera och planera uppgifter som kräver kommunikation mellan eleverna. Att vara en språklig förebild och uppmuntra eleverna att våga använda språket är centralt också i årskurs 1–6. Rollen innefattar att visa en positiv attityd till båda språken, förbereda material och samarbeta med kollegor i den andra skolan. Ju yngre eleverna är, desto större ansvar har läraren för planering och struktur. Läraren fungerar också som inspiratör och språkexpert i sitt arbetsspråk.

I **årskurs 7–9** anser respondenterna att lärarens roll är att handleda och hjälpa till där det behövs, även med praktiska utmaningar såsom teknik. Det är viktigt att ha rätt attityd och fungera som ett personligt exempel för eleverna.

På **andra stadiet** beskriver lärarna sin roll i tandemundervisningen som mångsidig och omfattande. De ansvarar för att planera undervisningen och tandemhelheterna, skapa uppgifter som fungerar som underlag för tandemparens samarbete och se till att det finns tillräckligt med material samt förbereda övningar, aktiviteter och spel som studerandena kan göra tillsammans på träffarna. Noggrann planering och samarbete mellan lärare lyfts fram som avgörande för att lektionerna ska fungera.

Under lektionerna ser lärarna till att paren kommer i gång med uppgifterna och följer upp arbetet. De handleder och stöttar paren, förklarar syftet med uppgifter och hjälper dem att hitta fungerande arbetssätt. Rollen som coach betonas som viktig, både inför och under tandemträffarna, där lärarna ger strategier för hur studerandena kan stötta sin partner och agera språkmodell. Läraren uppmuntrar till ansvar för både det egna och partners lärande.

Lärarna framhåller också sin roll som språkexpert och inspiratör. De uppmuntrar studerandena att våga tala trots att det kan gå fel ibland, visar en positiv attityd till det andra språket och fungerar som språkliga förebilder. Fokus ligger på muntlig kommunikation och naturlig språkanvändning snarare än grammatik.

Man behöver även vara flexibel som lärare. Lärarna hanterar tandemparens olika arbetstakter genom att uppmuntra långsamma par att gå vidare och få snabba par att fördjupa diskussionen. Läraren motiverar studerandena, delar ut extramaterial och hjälper par som behöver extra stöd. De ser till att praktiska förutsättningar fungerar, ordnar tandemparen och löser problem vid fråvar.

Vad får lärare ut av tandem?

Vi ville även veta vad lärarna tycker att de själva får ut av tandemsamarbetet. Svaren har kategoriserats utifrån det stadium som respondenten uppgett att de arbetar inom. Eftersom vissa respondenter arbetar på flera stadier har deras svar inkluderats i varje relevant kategori.

Inom **småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen** beskriver lärarna att tandem gav dem flera positiva erfarenheter. De framhåller att samarbetet inte bara gynnar den ena språkgruppen, utan att alla parter vinner på det eftersom den pedagogiska kompetensen stärks. Tandemsamarbetet upplevdes som roligt och givande, även om det krävde tid och planering. Respondenterna lyfter fram glädjen i att se barnen utvecklas, våga mer och skapa nya vänskapsrelationer. En konkret effekt som nämns är att barnen börjar lära sig enstaka ord, sånger och ramsor på det andra språket.

I **årskurs 1–6** beskriver respondenterna att tandem gav flera positiva erfarenheter. De lyfter fram glädjen i att se eleverna våga använda det andra språket, lära sig nya ord och utveckla en mer positiv attityd till språkinläring. Samarbetet med kollegor framhålls som en viktig aspekt. Lärarna uppskattar kontakten med den andra språkgruppen, lärarutbytet och möjligheten att se hur undervisningen fungerar i en annan skola. Detta har gett nya idéer, inspiration och energi i det egna arbetet. Respondenterna nämner också att tandem har varit berikande och belönande, både genom elevernas språkliga framsteg och genom att skapa naturliga situationer för språkanvändning.

I **årskurs 7–9** beskriver respondenterna att det mest givande med tandem var att se eleverna våga använda det andra språket och lära sig nya ord. De nämner också glädjen i att uppleva elevernas framgångar och utveckling under samarbetet.

På **andra stadiet** beskriver respondenterna att tandemundervisningen har gett dem möjlighet att se studerande utvecklas språkligt och socialt. De framhåller glädjen i att se studerandena våga använda det andra språket, lära sig nya ord och få en lägre tröskel för att kommunicera. Flera nämner att studerande blir mer motiverade, får nya verktyg för språkinläring och upplever att språket är ett kommunikationsmedel snarare än enbart regler. Respondenterna uppskattar att tandem skapar autentiska situationer för muntlig kommunikation och ger variation i undervisningen. De nämner också att samarbetet med kollegor har varit värdefullt och att kontakten mellan språkgrupper bidrar till nya idéer och inspiration. Respondenterna upplever att tandem ger en känsla av meningsfullhet – både genom studerandenas framsteg och genom att se hur språk- och kulturbarriärer kan brytas.

Stöd i tandemsamarbetet

Tandem bygger på samarbete mellan två skolor/daghem, och i ett tandemsamarbete är det två eller fler lärare som tillsammans planerar samarbetet. Det är dock viktigt att lärarna får stöd av ledningen och också av föräldrarna genom en positiv inställning till det andra inhemska språket och tandem. Vi utredde ifall respondenterna upplever att de behöver stöd i sitt tandemsamarbete, och hurudant stöd de i så fall skulle önska. Det var endast tre respondenter som angav att de behöver mer stöd, av dessa arbetade en i årskurs 1–6 och två på andra stadiet. I svar på andra frågor kommer det dock fram att även andra respondenter upplever vissa stödbehov. Respondenterna önskar fortbildning med konkreta tips för hur man håller lektioner och hur man gör bättre övningar. De vill också ha stöd i form av finansiering och material till undervisning och för att kunna genomföra tandemsamarbetet, samt att lära sig från andra tandemlärare med mera erfarenhet.

Användning av resurser

Under åren som vi har utvecklat olika modeller av tandemundervisning har vi också utarbetat fritt tillgängliga resurser i form av handledningar och guider för lärare som finns tillgängliga på <https://blogs2.abo.fi/sprakresurs/sprakoverskridande-undervisning/tandem/> och <https://blogs2.abo.fi/tandem/>. Klasstandemboken utgavs 2016 även i tryckt format och skickades då till alla finländska gymnasier.

Vi ville veta om respondenterna känner till och har använt dessa resurser samt hur viktiga de ses som i det praktiska arbetet med tandemundervisning på skalan *mycket viktig, ganska viktig, har inte använt, ganska oviktig* och *oviktig*. Förutom de som svarade att de har eller har haft tandemsamarbete fick även de som planerar ha tandemsamarbete i framtiden svara på denna fråga.

Resurser som vi listade i frågan var:

- [Handboken om klasstandem](#)
- [Webbresursen om eklasstandem](#), abo.fi/eklasstandem
- [Lärarguiden i språkduischtandem](#) (småbarnspedagogik)
- [Lärarguiden i språkduischtandem](#) (nybörjarundervisning)
- Fortbildning i tandempedagogik
- [Tandemwebbsidan](#), abo.fi/tandem
- [Språkresurs](#), abo.fi/sprakresurs
- Andra resurser

Inom **småbarnspedagogik och förskoleundervisning** framstår fortbildning i tandempedagogik som den mest betydelsefulla resursen medan de andra resurser har använts av endast enstaka respondenter. Den resurs som är riktad just till denna målgrupp, alltså *Lärarguiden i språkduischtandem inom småbarnspedagogik*, verkar inte vara i allmänt bruk och har använts endast av en av respondenterna som uppfattar den som ganska viktig.

I **årskurs 1–6** är fortbildning den resurs som uppskattas som viktigast medan de andra resurser har använts endast av ungefär hälften av respondenterna. Upplevelsen av hur viktiga de olika materialen (handboken om klasstandem, eklasstandem-webbsidan och lärarguiderna i språkduischtandem) är, varierar.

I **årskurs 7–9** är det endast enstaka lärare som tagit del av olika stödmaterial inklusive fortbildning. De stöd som uppskattas som viktigast i denna grupp är andra resurser och fortbildning.

På **andra stadiet** är handboken om klasstandem och fortbildning de resurser som värderas högst, följt av eklasstandem-webbsidan, men det är också flera lärare som inte använt dem. Lärarguiderna som riktar sig till tidigare stadier används nästan inte alls, och även Språkresursen och Tandem-webbsidan har låg spridning. Det att resurserna bedöms som oviktiga förekommer, men är ovanligt.

Generellt sett, baserat på svaren från alla stadier, framträder tydliga skillnader i användningen av resurserna. Fortbildning i tandempedagogik är den resurs som värderas högst och används mest. Handboken om klasstandem har också en relativt stark position och förekommer i flera sammanhang. Webbresurserna och Tandem-webbsidan används i viss utsträckning men är inte lika spridda. Lärarguiderna för språkduischtandem och Språkresursen är de minst etablerade.

Drygt en tredjedel av respondenterna angav andra resurser som de upplevde som viktiga för tandemundervisningen. Flera betonade betydelsen av kollegialt stöd och erfarenhetsutbyte. Hjälp från

andra tandemlärare och den andra läraren i samarbetet nämndes som en central resurs, liksom möjligheten att lära av mer erfarna kollegor. En respondent beskrev hur samarbetet mellan ett svenskspråkigt och ett finskspråkigt gymnasium i kommunen ses som en resurs där gemensamma kurser och kontinuitet i samarbetet skapar mervärde. Andra lyfte fram att långvarig planering och egna modeller, byggda på årtal av försök och misstag, är en viktig grund.

Praktiska inslag nämndes också, såsom möjligheten att bekanta sig med tandemundervisning i en annan skola vilket gav värdefull information och praktiska tips. Några respondenter tog upp ekonomiska aspekter, exempelvis finansieringsmöjligheter för materialinköp och minskning av tidigare stöd från för skolbesök, vilket nu upplevs som otillräckligt. Dessutom nämndes behovet av särskilda undervisningsmaterial och möjligheten att ordna gemensamma moduler som resurser.

De flesta av dessa andra resurser bedömdes som ganska viktiga. Några resurser, särskilt kollegialt stöd och erfarenhetsutbyte, klassificerades som mycket viktiga, vilket visar att dessa är centrala för att lyckas med tandemundervisning. Endast en resurs – mindre finansiering för material – bedömdes som ganska oviktig, vilket indikerar att ekonomiskt stöd är mindre prioriterat jämfört med pedagogiskt och organisatoriskt stöd.

Sammanfattning

Kartläggningen visar att tandemsamarbete finns på alla stadier från småbarnspedagogiken till andra stadiets utbildning. Det finns kommuner och enheter där tandemsamarbetet är etablerat, men även där är samarbetet ofta beroende på individuella lärare och även etablerade samarbeten kan avbrytas om en lärare slutar vid enheten. Det finns också lärare och ledare som inte känner till tandem som arbetssätt. Även bland de lärare som känner till och har bedrivit tandemsamarbete är en del av de öppet tillgängliga tandemresurserna inte bekanta för alla, vilket kan till viss del bidra till att lärare saknar fortbildning och material. Trots att det under det senaste decenniet har ordnats flera nationella och lokala lärarfortbildningar i tandem med fokus på olika stadier och olika tandemformer och dessa till viss del också inkluderats i lärarutbildningen speciellt vid Åbo Akademi finns det fortlöpande behov för fortbildning och information för att hålla existerande tandemsamarbeten i gång och för att skapa grund för nya tandemsamarbeten.

Referenser

- Elo, J., & Pörn, M. (2021). Challenges of implementing authenticity of tandem learning in formal language education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(6), 771–784. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1516188>
- Hansell, K., Pörn, M., Backman, T., Fredman, H., Kangas, M., Nord-Karlström, P., Reinikka, M., Rönholm, H., & Bäck, S. (2022). *Språkdushtandem i nybörjarundervisningen: Guide för lärare - Kielisuihkutandem alkuopetuksessa: Opettajien opas*. Åbo Akademi University. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-12-4117-8>
- Hansell, K., & Still, J. (2024). Språköverskridande samarbete inom småbarnspedagogik: Lärarnas reflektioner kring tillämpningen av tandempedagogik för 5-åringar. *Nordisk barnehageforskning*, 21(3), 445–466. <https://doi.org/10.23865/nbf.v21.551>
- Hansell, K., Still, J., Forsberg, J., Jacobson, J., Kallio, T., Purtola, S., Ruokojä, R., Skog, H., & Bäck, S. (2022). *Språkdushtandem inom småbarnspedagogiken: Guide för lärare - Kielisuihkutandem varhaiskasvatuksessa: Opettajien opas*. Åbo Akademi University. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-12-4116-1>
- Hansell, K., & Pörn, M. (2016). Klasstandem som modell för språkundervisning. I A. Westerholm & G. Oker-Blom (Red.) *Språk i rörelse - skolspråk, flerspråkighet och lärande*. Guider och handböcker 2016:4, 146–155. The Finnish National Board of Education. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/sprak_i_rorelse.pdf
- Hansell, K., Pörn, M., & Bäck, S. (2021). Teachers' interaction in combined physical and virtual learning environments: A case study of tandem language learning and teaching in Finland. *Apples - Journal of Applied Language Studies*, 15(2), 105–127. <https://doi.org/10.47862/apples.98339>
- Karjalainen, K. (2011). *Interaktion som mål och medel i FinTandem. Strategier och orientering vid problem i språkproduktion*. Acta Wasaensia nr 244. Språkvetenskap 43. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-354-7>
- Karjalainen, K., & Pörn, M. (2015). Luokkatandem kielenopetuksen mallina. I A-K. Mustaparta (Red.) *Kieli koulun ytimessä – näkökulmia kielikasvatukseen*. The Finnish National Board of Education. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/176255_kieli_koulun_ytimessa_nakokulmia_kielikasvatukseen.pdf
- Löf, Å., Koskinen, H., Pörn, M., Hansell, K., Korhonen, A., & Engberg, C. (2016). *Klasstandem – En resa över språkgränsen. Luokkatandem – Matka yli kielirajan*. Åbo Akademi. Dokumentation från Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier 7/2016. <http://web.abo.fi/e-mag/klasstandem/pdf.pdf>
- Pörn, M., & Hansell, K. (2019). Classroom Tandem – A Model for Language Learning and Teaching. I E. Spänkuch, T. Dittmann, B. Seeliger-Mächler, H. Peters & A. Buschmann-Göbels (Red.): *Lernprozesse im Tandem – ermöglichen, begleiten, erforschen. Beiträge zur internationalen wissenschaftlichen Tandem-Tagung in Greifswald 2017* (s. 171–190). Giessener Fremdsprachendidaktik: online 13. <http://dx.doi.org/10.22029/jlupub-15926>
- Pörn, M., & Hansell, K. (2017). The Teacher's Role in Supporting Two-Way Language Learning in Classroom Tandem. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(5), 534–549. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1379946>
- Sopanen, P., Belfrage, F., Bergroth, M., Rehn, C., Hansell, K., Mård-Miettinen, K., Costiander, K., & Nummela, Y. (2024). *Det andra inhemska språket i småbarnspedagogiken: Personalens och ledarnas synpunkter*. (Rapporter och utredningar; Nr. 2024:1b). Utbildningsstyrelsen. <https://www.oph.fi/sv/statistik-och-publikationer/publikationer/det-andra-inhemska-spraket-i-smabarnspedagogiken>