

Pohdintoja vuorovaikutuksesta videovälitteisen opetuksen kehittämisen lähtökohtana

21.12.2021

tags: videovälitteinen opetus

Heidi Jauni, kehittämisspällikkö, Kielikeskus, Tampereen yliopisto
heidi.jauni@tuni.fi (mailto:heidi.jauni@tuni.fi)

(mailto:)Teppo Jakonen, akatemiaturkija, kieli- ja käännöstieteiden laitos, Turun yliopisto
teppo.jakonen@utu.fi (mailto:teppo.jakonen@utu.fi)



KESKUSTELUA

(https://yliopistopedagogiikka.files.wordpress.com/2021/12/yp-osastotunnus-keskustelua_page_04-2.png)

Covid-19-pandemian puhjettua videovälitteinen opetus yleistyi nopeasti ja laajamittaisesti korkeakouluissamme. Tässä tekstissä käsittelemme videovälitteisen opetuksen vuorovaikutusta sosiaalisena toimintana ja perustelemme, miksi videoitujen opetusvuorovaikutustilanteiden analysoiminen mikrotasolla on perusteltua opetuksen kehittämisen näkökulmasta.

Taustaa

Videopuhelusovellusten ja verkkoyhteyksien nopea kehitys on lisännyt monipaikkaisen työn (**<https://vm.fi/monipaikkaisen-tyon-edistaminen> (<https://vm.fi/monipaikkaisen-tyon-edistaminen>)**) mahdollisuuksia yhteiskunnassamme ja koulutuskentällä videovälitteistä opetusta viimeisen vuosikymmenen aikana. Covid-19-pandemia puolestaan toi mukanaan välttämättömän tarpeen järjestää opetusta etäopetuksena laajamittaisesti. Pandemian aikana siirryttiin etäopetukseen hyvin nopeasti, minkä seurauksena sekä opettajat että opiskelijat olivat uuden edessä monella tapaa. Kuinka muodostan yhteyden? Miten saan mikrofonin ja kameran toimimaan? Pidänpö kameraa päällä vai en? Kuinka jaan tietokoneellani olevia opetusmateriaaleja? Kun yhteyden muodostamiseen, asetuksiin, osallistujien hallinnointiin ja muihin teknisiin ominaisuuksiin liittyvät ongelmat oli ratkaistu, jäi jäljelle vielä paljon vuorovaikutukseen liittyviä kysymyksiä ja haasteita.

Erilaisten videovälitteisten tapaamisten ja kokousten yleisyydestä nyky-yhteiskunnassa kertoo myös se, että niihin liittyviä ohjeita löytyy runsaasti mediasta. Ohjeet perustuvat usein psykologisiin näkökulmiin, kuten aistihavaintojen kognitiiviseen kuormittavuuteen ja siihen liittyvään tauottamisen tärkeyteen. Ne voivat myös perustua viestinnällisiin tai imagon rakentamiseen liittyviin tekijöihin, kuten kuvakulman, valaistuksen ja vaatetuksen mahdollisesti aikaansaamiin vaikutelmiin (esim. Niemelä, 2020). Tällaisten ohjeiden riskinä on se, että tullaan vahvistaneeksi stereotyyppioita, jotka

saattavat olla hyvinkin kaukana siitä, miten ihmiset todellisuudessa toimivat vuorovaikutuksessa. Osa niistä saattaa myös olla viestintään liittyviä myyttejä, jotka elävät usein voimakkaina mutta joita tarkempi todellisten vuorovaikutustilanteiden mikroanalyysi ei tue (ks. Stokoe ym., 2021).

Näiden näkökulmien lisäksi videovälitteisen opetuksen kehittäminen edellyttää ymmärrystä siitä, miten videovälitteinen vuorovaikutus rakentuu osallistujien yhteistoimintana ja miltä osin se eroaa siitä, miten ihmiset rakentavat vuorovaikutusta kasvokkain. Tämä tarkoittaa huomion kiinnittämistä muun muassa siihen, miten osallistujat ottavat ja antavat puheenvuoroja toisilleen, ylläpitävät yhteisymmärrystä korjaamalla vuorovaikutuksen ongelmakohtia, koordinoivat huomiotaan erilaisiin (opetus)materiaaleihin sekä aloittavat ja lopettavat opetukseen kuuluvia toimintajaksoja. Tuomme tässä kirjoituksessa esille aiemmissa keskustelunanalyytisissä tutkimuksissa havaittuja videovälitteisen ja kasvokkaisvuorovaikutuksen eroja ja pohdimme niiden merkitystä videovälitteisen opetuksen kehittämisen näkökulmasta.

Videovälitteinen vuorovaikutus sosiaalisesti jäsentyneenä yhteistoimintana

Videovälitteistä vuorovaikutusta on tutkittu ja tutkitaan monista eri näkökulmista. Osallistujien kokemuksiin, käsityksiin ja asenteisiin on monesti pureuduttu kyselyin ja haastatteluin. Vuorovaikutuksen yksityiskohtia on puolestaan tutkittu tallennettujen vuorovaikutusaineistojen avulla käyttäen mikroanalyytisiä tutkimusmenetelmiä, kuten keskustelunanalyysia, jonka avulla tehtyjä havaintoja avaamme seuraavassa lyhyesti.

Keskustelunanalyysi (KA) on 1970-luvulla alkunsa saanut, sittemmin meillä Suomessa ja maailmalla paljon käytetty tutkimusmenetelmä, joka tarkastelee sosiaalisen vuorovaikutuksen rakentumista ja rakenteita niin arjessa kuin yhteiskunnan erilaisissa instituutioissa, kuten koulussa, lääkärin vastaanotolla ja virastoissa. KA-tutkimukset ovat osoittaneet, että ihmiset hyödyntävät vuorovaikutuksessa monia eri resursseja, kuten puhetta, katsetta, eleitä ja ilmeitä sekä materiaalis-teknologista ympäristöä (ks. esim. Haddington & Kääntä, 2011; Mondada, 2016). Videovälitteistä vuorovaikutusta on tutkittu keskustelunanalyysin piirissä jo 1990-luvulla ja yhä enenevässä määrin 2010-luvulta lähtien, kun digitaalisesta teknologiasta on muodostunut entistä näkyvämpi osa arkeamme ja työtämme (ks. esim. Arminen, Licoppe & Spagnoli, 2016; Mlynář, González-Martínez & Lalanne, 2018; myös Due & Licoppe, 2021).

Aiempi tutkimus on osoittanut, että videopuhelusovellusten teknisillä ominaisuuksilla on myös vuorovaikutuksellisia seurauksia. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että erilaiset videoyhteyteen, ääneen ja kuvaan kohdistuvat tarkistussekvenssit tai niiden nostaminen huomion kohteeksi ovat tyypillisiä toimintoja videoneuvottelua aloitettaessa ja sen aikana (Ilomäki & Ruusuvuori, 2020; Mondada, 2007). Erinäisten tarkistusten avulla osallistujat varmistavat rutiininomaisesti yhteistä ymmärrystään meneillään olevasta toiminnasta. Osallistujat myös joutuvat toiminnassaan ottamaan huomioon viiveen mahdollisuuden (esim. Olbertz-Siitonen, 2015; Seuren, Wherton & Greenhalgh, 2021), joka voi hankaloittaa puhujien vuorottelua ja aiheuttaa tahatonta päällekkäisyyttä etenkin silloin, kun videopuhelussa on useita osallistujia.

Toinen vuorovaikutuksellisesti merkittävä tekninen ominaisuus liittyy itse videokuvaan. On tyypillistä, että kameran eteen asettaudutaan siten, että keskustelukumppanille näkyy ”puhuva pää” (Licoppe & Morel, 2012), mikä osaltaan rajaa näkyvillä olevia kehollisia vuorovaikutusresursseja. Tämän lisäksi videovälitteinen katsekontakti puhelukumppanin kanssa on eräänlainen illuusio, niin sanottu Mona Lisa -efekti (Luff, Heath, Yamashita, Kuzuoka & Jiroka, 2016; Seuren ym., 2021). Vaikka siis hiljattaisessa Helsingin Sanomien / Wall Street Journalin artikkelissa (Smith, 2020) silmiin katsominen nähtiin tapana ”lisätä e-karismaa”, eivät osallistujat todellisuudessa näe, mihin ruudulla olevan puhelukumppanin katse

tarkalleen ottaen kohdistuu. Katsekontaktin illuusion lisäksi videokuva muokkaa näkökulmaamme puhelun toisen osapuolen fyysiseen ympäristöön tavalla, jota Luff ja kollegat (2003) ovat kuvanneet ”rikkoutuneen toimintaympäristön” (*fractured ecology*) käsitteellään. Tämä viittaa siihen, että esimerkiksi yhteisen huomion kohdistaminen johonkin esineeseen sekä referentiaaliset toiminnot, kuten osoittaminen, saattavat olla videon välityksellä hankalia, koska olemme fyysisesti eri tilassa kuin puhekumppanimme.

Teknologian merkitys videovälitteiselle vuorovaikutukselle on nähtävissä myös vuorottelussa eli siinä keskustelun perusjäsenyksessä, jonka avulla 1) videoneuvottelun osallistujat tunnistavat, milloin puhujanvaihdos on relevanttia, 2) seuraavan vuoron tuottaja valikoituu ja 3) vuorot seuraavat toisiaan sujuvasti niin, että tauot ja päällekkäisyys minimoituvat (ks. Stevanovic & Lindholm, 2016, 55). Seuraava puhuja valikoituu joko niin, että äänessäolija valitsee seuraavan puhujan, tai niin, että joku muista osallistujista valitsee itsensä seuraavaksi puhujaksi. Kasvokkaisuorovaikutuksessa molemmat tavat ovat mahdollisia sekä kielellisten resurssien (esim. nimeämisen) että kehollisten resurssien avulla (esim. viittaamalla, kehon asennolla, katsetta kääntämällä, sisäänhengittämällä tai kröhimällä). Videovälitteisessä vuorovaikutuksessa osa näistä resursseista on hankalammin ja hitaammin hyödynnettävissä. Monenkeskisissä videoneuvotteluissa muiden kuin puhujan mikrofonit ovat usein suljettuina, minkä seurauksena vuoron ottamista edeltävä ääntely ei välity muille osallistujille. Lisäksi mikronin päälle laittaminen voi aiheuttaa viivettä vuoronvaihtoon. Tämän seurauksena vuoronvaihdokset voivat vaatia ylimääräistä – tai ainakin erilaista – vuorovaikutustyötä kuin mihin olemme kasvokkaistilanteissa totuneet. Videovälitteisen vuorovaikutuksen tutkimus on kuitenkin osoittanut, että ihmiset ovat todellisuudessa varsin kyvykkäitä ja oppivaisia mukauttamaan toimintaansa haasteellisissakin vuorovaikutustilanteissa, joihin videoneuvottelut eittämättä kuuluvat. Kun esimerkiksi katse ei olekaan yhtä yksiselitteinen tapa osoittaa seuraavaa puhujaa kuin kasvokkain, videovälitteisessä vuorovaikutuksessa saatetaan käyttää nimiä useammin (Bruun & Zachariassen, 2020).

Mikrotason vuorovaikutusilmiöt ja videovälitteisen opetuksen kehittäminen

Mikä rooli mikrotason vuorovaikutusilmiöillä ja niiden tutkimuksella sitten on etäopetuksen kehittämisessä? Yksi mahdollinen hyöty on, että vuorovaikutuksen yksityiskohtia analysoimalla on mahdollista päästä käsiksi sellaisiin sosiaalisen toiminnan käytänteisiin, jotka ovat usein lähiopetuksessa odotuksenmukaisia ja huomaamattomia (Garfinkel, 1967) mutta joiden toimintalogiikka on erilainen videovälitteisessä vuorovaikutuksessa. Esimerkiksi edellä mainitun vuorottelujäsenyksen tarkastelu videovälitteisessä opetuksessa voi auttaa ymmärtämään opettajien kokemusta siitä, että joitain opiskelijoita on hankala saada osallistumaan Zoom-opetukseen (ks. Ala-Hiiri ym., 2021) ja joidenkin opiskelijoiden kokemusta siitä, että puheenvuoron ottaminen on Zoomissa hankalampaa kuin luokahuoneessa.

Toisena esimerkkinä voidaan mainita erilaisten opetusmateriaalien käyttö videovälitteisessä opetuksessa. ”Rikkoutunut toimintaympäristö” saattaa hankaloittaa yhteisen huomion kiinnittämistä fyysisiin ja virtuaalisiin teksteihin, valkotauluihin, Powerpoint-dioihin ja muihin materiaaleihin. Esimerkiksi Melander Bowdenin ja Svahnin (2020) tutkimuksessa pureuduttiin matematiikkatutorointiin tilanteessa, jossa osa opetusmateriaaleista oli opiskelijan fyysisessä tilassa ja osa digitaalisessa muodossa videopuhelusovelluksessa. Yhteisen huomion kiinnittäminen kulloinkin puheen kohteena olevaan oppimateriaaliin saattaa vaatia erilaisia keinoja tällaisessa tilanteessa esimerkiksi sen mukaan, onko oppimateriaali fyysisessä vai digitaalisessa muodossa.

Kehitettäessä opetusta vuorovaikutuksen näkökulmasta voidaan lähteä liikkeelle esimerkiksi koetuista ongelmakohtista tarkastelemalla niihin kytkeytyviä vuorovaikutuskäytänteitä, koska ”ongelmiin” tiivistyy usein teknologisia, vuorovaikutuksellisia ja pedagogisia kysymyksiä. Tämän takia niiden

ratkomiseen tarvitaan teknologisten palvelujen ja sovellusten kehittäjien, niiden käyttäjien ja tutkijoiden yhteistyötä. Oppilaitokset ovat enenevässä määrin rohkaistuneet tarjoamaan myös hybridiopetusta, jossa osa opiskelijoista on läsnä luokkahuoneessa ja osa osallistuu etänä. Onnistunut hybridiopetus vaatii erityistä huomiota vuorovaikutuksen inklusiivisuuteen, jotta fyysisesti läsnäolevien ja etäopiskelijoiden osallistumismahdollisuudet eivät muodostu epätasa-arvoisiksi. Hiljattain julkaistussa tutkimuksessamme analysoimme videoitujen vieraan kielen oppituntien avulla opetusmateriaalien käyttöä hybridissä korkeakouluopetuksessa, johon osa opiskelijoista osallistui liikuteltavan etäläsnäolorobotin välityksellä (Jakonen & Jauni, 2021). Havaintojemme perusteella etäyhteyteen käytettävällä teknologialla ja sen tarjoamilla mahdollisuuksilla (esim. liikuteltava robotti vs. paikallaan oleva pöytäkone) on vaikutusta siihen, miten etäopiskelijat pääsevät käsiksi luokkahuoneessa oleviin opetusmateriaaleihin, ja siihen, millä tavoin materiaaleja voidaan tarkastella yhdessä. Opettajalta (ja luokkahuoneessa fyysisesti läsnä olevilta opiskelijoilta) videovälitteisen etäopiskelijan pitäminen muun luokan mukana vaatii vuorovaikutuksellista herkkyyttä, aikaa ja tukea. Havaitsimme kuitenkin, että aineistomme opettajat ja opiskelijat osoittivat herkkyyttä erilaisille etäosallistumisen haasteille ja kykenivät sopeuttamaan toimintaansa tarkoituksenmukaisilla ja vuorovaikutuksellisilla keinoilla. Ylipäätään on hyvä muistaa, että vaikka hybridin opetuksen toteutukseen kohdistuu tällä hetkellä selkeitä haasteita ja paikoin vahvojakin tunteita, voi olla vaikea ennustaa, millaista (opetus)teknologiaa meillä on käytössä esimerkiksi kymmenen vuoden päästä.

Vuorovaikutuksen tärkeys videovälitteisessä opetuksessa tiedostetaan yliopistoissa, ja etäopetuksen tekniikkaan liittyviä ohjeita ja neuvoja löytyy runsaasti monen korkeakoulun omilta verkkosivuilta. Näissä on nostettu esiin myös pedagogisia näkökulmia, tosin varsin yleisellä tasolla. Nämä ohjeet liittyvät esimerkiksi yhteisten pelisääntöjen läpikäymiseen opiskelijoiden kanssa sekä oppimistapahtuman kokonaisrakenteen ja työskentelytapojen suunnitteluun. Ohjeiden lisäksi tarvitaan tutkimukseen perustuvaa tietoa videovälitteisen opetuksen vuorovaikutuksesta ja sen yksityiskohdista. Toisin kuin artikkelin alussa esittelemämme "e-karismaa" lisäävät vinkit vuorovaikutustutkimuksen anti opetukselle ei ole korkeakouluopettajille suunnatut preskriptiiviset "tee näin" -ohjenuorat vaan reflektiovälineiden tarjoaminen sekä opettajille että opetuksen kehittämisryhmille. Videoitua opetusta on käytetty opettajankoulutukseen kuuluvassa opetusharjoittelussa sekä meillä että maailmalla, ja etenkin Ruotsissa ja Norjassa on saatu rohkaisevia viimeaikaisia kokemuksia videoiden käytöstä pedagogisen reflektoinnin välineenä (esim. CAiTE, 2020; Sert, 2021).

Yhteenvedon haluamme todeta ensinnäkin sen, että modaliteetista huolimatta samanlaiset toiminnot ovat läsnä vuorovaikutustilanteissamme, vaikka niihin käytettävät resurssit saattavat vaihdella (ks. Stokoe ym., 2021). Kysymys siitä, mikä olisi "paras" tapa tai modaliteetti järjestää opetusta, onkin hankala ja aina sidoksissa oppimistavoitteisiin, pedagogisiin lähtökohtiin, käytettäviin materiaaleihin ja osallistujakehikkoon. Erilaiset monimuoto-opinnot ovat jo todellisuutta monessa ammattikorkeakoulussa, ja kielenopetuksen tutkimuksessa on viime aikoina nostettu huomion kohteeksi eri oppimistilojen koordinointi osana opetusta (esim. Jenks, 2021). Moni havaitsee lähiopetuksen ja videovälitteisen etäopetuksen väliset eroavaisuudet intuitiivisesti. Jos jokin tilanne vuorovaikutuksessa tuntuu oudolta tai hankalalta, se tarkoittaa yleensä sitä, että siinä on jotain odotuksiemme vastaista, jota on usein hankala hahmottaa tai jäsentää kyseisessä hetkessä. Yksityiskohtiin on kuitenkin mahdollista päästä käsiksi videoituja tilanteita jälkikäteen tarkastelemalla ja analysoimalla. Vuorovaikutuksen pienilläkin yksityiskohdilla voi olla iso merkitys sille, kuinka toimintaa tulkitaan ja kuinka tilanne etenee, minkä vuoksi mikrotason vuorovaikutustutkimuksesta on hyötyä opetuksen kehittämiselle.

Lähteet

- Ala-Hiiri, J., Junntila, J., Luonuansuu, S. & Oinonen, T. 2021. Kokemuksia korona-ajan etäopetuksesta. *ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 82*. Hakupäivä 21.12.2021. Saatavilla <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe202102023516> (<http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe202102023516>)
- Arminen, I., Licoppe, C. & Spagnolli, A. (2016). Respecifying mediated interaction. *Research on Language and Social Interaction*, 49(4), 290–309. Saatavilla <https://doi.org/10.1080/08351813.2016.1234614> (<https://doi.org/10.1080/08351813.2016.1234614>)
- Bruun, A. & Zachariassen, D. (29.6.2020). Guest blog: Why are Zoom meetings so exhausting and frustrating? [blogikirjoitus]. *Research on Language and Social Interaction – Blog*. Saatavilla <https://rolsi.net/2020/06/29/guest-blog-why-are-zoom-meetings-so-exhausting-and-frustrating/> (<https://rolsi.net/2020/06/29/guest-blog-why-are-zoom-meetings-so-exhausting-and-frustrating/>)
- Conversation Analytic innovation for Teacher Education (CAiTE). (2020). University of South-Eastern Norway. Saatavilla <https://www.usn.no/english/research/our-research/kindergarden-schools-and-higher-education/conversation-analytic-innovation-for-teacher-education-caite/> (<https://www.usn.no/english/research/our-research/kindergarden-schools-and-higher-education/conversation-analytic-innovation-for-teacher-education-caite/>)
- Due, B. L. & Licoppe, C. (2021). Video-mediated interaction (VMI). *Social Interaction: Video-Based Studies of Human Sociality*, 3(3). Saatavilla <https://doi.org/10.7146/si.v3i3.123836> (<https://doi.org/10.7146/si.v3i3.123836>)
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. New York: Prentice-Hall.
- Haddington, P. & Kääntä, L. (toim.). (2011). *Kieli, keho ja vuorovaikutus: Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1337. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Ilomäki, S. & Ruusuvoori, J. (2020). From appearances to disengagements: Openings and closings in video-mediated tele-homecare encounters. *Social Interaction: Video-Based Studies of Human Sociality*, 3(3). Saatavilla <https://doi.org/10.7146/si.v3i3.122711> (<https://doi.org/10.7146/si.v3i3.122711>)
- Jakonen, T. & Jauni, H. (2021). Mediated learning materials: Visibility checks in telepresence robot mediated classroom interaction. *Classroom Discourse*, 12 (1–2), 121–145. Saatavilla <https://doi.org/10.1080/19463014.2020.1808496> (<https://doi.org/10.1080/19463014.2020.1808496>)
- Jenks, C. (14.4.2021). Cross-modality teaching: The discursive management of multiple learning spaces . SOLD Seminar/Webinar Series. Mälardalens Högskola. Saatavilla https://play.mdh.se/media/t/0_j9r348mv (https://play.mdh.se/media/t/0_j9r348mv)
- Licoppe, C. & Morel, J. (2012). Video-in-interaction: “Talking heads” and the multimodal organization of mobile and Skype video calls. *Research on Language and Social Interaction*, 45(4), 399–429. Saatavilla <https://doi.org/10.1080/08351813.2012.724996> (<https://doi.org/10.1080/08351813.2012.724996>)
- Luff, P., Heath, C., Kuzuoka, H., Hindmarsh, J., Yamazaki, K. & Oyama, S. (2003). Fractured ecologies: Creating environments for collaboration. *Human Computer Interaction*, 18(1–2), 51–84. Saatavilla https://doi.org/10.1207/S15327051HCI1812_3 (https://doi.org/10.1207/S15327051HCI1812_3)

Luff, P., Heath, C., Yamashita, N., Kuzuoka, H. & Jirotko, M. (2016). Embedded reference: Translocating gestures in video-mediated interaction. *Research on Language and Social Interaction*, 49(4), 342–361. Saatavilla <https://doi.org/10.1080/08351813.2016.1199088> (<https://doi.org/10.1080/08351813.2016.1199088>)

Melander Bowden, H. & Svahn, J. (2020). Collaborative work on an online platform in video-mediated homework support. *Social Interaction: Video-Based Studies of Human Sociality*, 3(3). Saatavilla <https://doi.org/10.7146/si.v3i3.122600> (<https://doi.org/10.7146/si.v3i3.122600>)

Mlynář, J., González-Martínez, E. & Lalanne, D. (2018). Situated organization of video-mediated interaction: A review of ethnomethodological and conversation analytic studies. *Interacting with Computers*, 30(2), 73–84. Saatavilla <https://doi.org/10.1093/iwc/iwx019> (<https://doi.org/10.1093/iwc/iwx019>)

Mondada, L. (2007). Imbrications de la technologie et de l'ordre interactionnel: l'organisation de vérifications et d'identifications de problèmes pendant la visioconférence. *Réseaux*, 144(5), 141–182.

Mondada, L. (2016). Challenges of multimodality: Language and the body in social interaction. *Journal of Sociolinguistics*, 20(3), 336–366. Saatavilla https://doi.org/10.1111/josl.1_12177 (https://doi.org/10.1111/josl.1_12177)

Niemelä, K. (2020). Näin näytät hyvältä videopuhelussa – Kuvapari osoittaa, millainen valo imartelee kasvoja ja millainen ei. *Helsingin Sanomat*, HS Visio, Teknologia. Saatavilla <https://www.hs.fi/teknologia/art-2000006473145.html> (<https://www.hs.fi/teknologia/art-2000006473145.html>)

Olbertz-Siitonen, M. (2015). Transmission delay in technology-mediated interaction at work. *PsychNology Journal*, 13(2-3), 203–234. Saatavilla [http://www.psychology.org/File/PNJ13\(2-3\)/PSYCHNOLOGY_JOURNAL_13_2_OLBERTZ-SIITONEN.pdf](http://www.psychology.org/File/PNJ13(2-3)/PSYCHNOLOGY_JOURNAL_13_2_OLBERTZ-SIITONEN.pdf) ([http://www.psychology.org/File/PNJ13\(2-3\)/PSYCHNOLOGY_JOURNAL_13_2_OLBERTZ-SIITONEN.pdf](http://www.psychology.org/File/PNJ13(2-3)/PSYCHNOLOGY_JOURNAL_13_2_OLBERTZ-SIITONEN.pdf))

Sert, O. (2021). Transforming CA findings into future L2 teaching practices: Challenges and prospects for teacher education. Teoksessa S. Kunitz, N. Markee & O. Sert (toim.), *Classroom-based conversation analytic research* (s. 259–279). Educational Linguistics. Cham: Springer. Saatavilla https://doi.org/10.1007/978-3-030-52193-6_13 (https://doi.org/10.1007/978-3-030-52193-6_13)

Seuren, L. M., Wherton, J., Greenhalgh, T. & Shaw, S. E. (2021). Whose turn is it anyway? Latency and the organization of turn-taking in video-mediated interaction. *Journal of Pragmatics*, 172, 63–78. Saatavilla <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2020.11.005> (<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2020.11.005>)

Smith, R. A. (13.12.2020). Karisma Zoomissa on eri asia kuin karisma kasvokkain – näin saat valovoimasi loistamaan etänä. Suom. J. Raivio. *Helsingin Sanomat*, Talous, Etätyö. Saatavilla <https://www.hs.fi/talous/art-2000007678436.html> (<https://www.hs.fi/talous/art-2000007678436.html>)

Stevanovic, M. & Lindholm, C. (toim.). (2016). *Keskustelunanalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino.

Stokoe, E., Haddington, P., Hindmarsh, J., Kohonen-Aho, L., Oittinen, T., Rintel, S. & Seuren, L. (2021). Is communicating in person the “gold standard”? You’re asking the wrong question. *Medium*. Saatavilla <https://elizabeth-stokoe.medium.com/is-communicating-in-person-the-gold-standard-youre-asking-the-wrong-question-381a68626c10> (<https://elizabeth-stokoe.medium.com/is-communicating-in-person-the-gold-standard-youre-asking-the-wrong-question-381a68626c10>)

from → [Yliopistopedagogiikka 2021/2](#)

No comments yet

This site uses Akismet to reduce spam. [Learn how your comment data is processed.](#)

[Pidä blogia WordPress.comissa.](#)