

MELLANMÄNSKLIG KONTAKT VID DISTANSUNDERVISNING VIA VIDEO

Sandra Björklund och Sophie Grönros

Psykologiska institutionen/Department of Psychology
Examensarbete 30 hp/Degree 30 HE credits
Psykologi/Psychology
Psykologprogrammet (300 hp)/Psychologist program
(300 HE credits)
Vårterminen/Spring term 2021
Handledare/Supervisor: Per Carlbring och Jakob
Håkansson
English title: Interpersonal Relations in
Distance Education By Video



**Stockholms
universitet**

MELLANMÄNSKLIG KONTAKT VID DISTANSUNDERVISNING VIA VIDEO

Sandra Björklund och Sophie Grönros

Mellanmänsklig kontakt är viktigt för oss människor. I dagens värld har kontakt via virtuella möten ökat, och bland annat skolor har börjat använda sig av distansundervisning via videomöten i allt större utsträckning. Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare och studenter på högskolenivå upplever den mellanmänskliga kontakten vid distansundervisning via video. Totalt intervjuades sex lärare och sex studenter på högskolenivå. Databearbetningen skedde enligt tematisk analys. Resultatet visade på svårigheter att bygga relationer, bristande överblick över andras reaktioner, begränsad kommunikation och bristande deltagande i undervisningen. Detta framgick dock kunna motverkas av påslagna kameror, god teknisk utrustning, tidigare relation till varandra, mindre grupper, distraktionsfri studiemiljö och interaktiva moment. Resultatet speglar tidigare teori och bidrar samtidigt till en större förståelse för hur de mellanmänskliga aspekterna av undervisning påverkats av övergången till distansundervisning. I diskussionen tas möjliga källor till eventuell snedvridning av resultatet upp, såsom extra begränsningar kopplat till covid-19.

Människan är en social varelse. Med teknikens framfart har dock nya socialiseringskanaler utvecklats och virtuella mötesalternativ ökat allt mer. Under det senaste året har det skett ytterligare en explosionsartad ökning, på grund av den rådande covid-19-pandemin och de rekommendationer om fysisk distansering den fört med sig. Ett område där det sociala för många spelar en viktig roll är utbildning. I och med pandemiutbrottet övergick stora delar av högre utbildning i Sverige till distansundervisning via video våren 2020. I och med den snabba övergången finns det en risk att man i en utvärdering endast tittar på betyg och resultat för att bedöma om undervisningen via video har varit effektiv eller ej. Då de sociala aspekterna av utbildning spelar en viktig roll i vårt lärande och vår utveckling finns det ett värde i att undersöka just dessa sociala komponenter vidare i koppling till videoundervisning för att få en förståelse för hur just de upplevs ha påverkats av förändringen. Den här studien kommer därmed att fördjupa sig i och undersöka hur den mellanmänskliga kontakten upplevs vid undervisning då den sker på distans via video.

Mellanmänsklig kontakt

Mellanmänsklig kontakt av olika slag är grundläggande för den mänskliga tillvaron. Redan spädbarn uppvisar ett medfött behov att söka närhet och kontakt med andra. Detta antas ha sin grund i att det tar en lång tid för oss att utvecklas, och för vår överlevnad behöver vi knyta an till andra som tar hand om oss. Bland annat Bowlby intresserade sig för detta. Han studerade hur barnhemsbarn, trots att deras fysiska behov togs väl hand om, ofta utvecklade psykologiska problem. Han kom fram till att det berodde på bristen på social interaktion och avsaknaden av en närvarande förälder att knyta an till (Hwang & Nilsson, 2011).

Ur evolutionspsykologiskt synsätt har människan utvecklats för att leva i grupp, eftersom det ökar chansen för oss att överleva och föra våra gener vidare. Därmed har det varit centralt för vår utveckling att effektivt kunna läsa av andra, interagera och skapa relationer (Schacter et al., 2020). Att uppleva ofrivillig ensamhet är både känslomässigt smärtsamt och påverkar vår fysiska hälsa negativt. Ensamhet har kopplats till större risk för hjärt- och kärlsjukdomar, övervikt, diabetes, alkoholism, depression, suicid och för tidig död (Cacioppo et al., 2003).

Även ur andra perspektiv finns det ett starkt värde i att knyta an och interagera med andra. I Sipošova och Carpenter (2019) lyfts hur social uppmärksamhet och att ha någon som tittar på en i ett socialt sammanhang kan vara en lustfylld upplevelse för oss människor. Att få kontakt med en annan person genom delad uppmärksamhet och tillsammans skapa en känsla av samhörighet samt gemensamma minnen att bygga vidare på och referera tillbaka till i framtiden är ofta lika, om inte mer, lustfyllt än enbart social uppmärksamhet. Den delade upplevelsen kan skapa en känsla av likhet och gemenskap, vilket ger plats för närhet och förtroende på grund av människans preferens för att interagera med de som uppfattas som lika en själv (Haun & Over, 2013). Delandet är således en viktig aspekt av att skapa och vidmakthålla positiva interpersonella relationer, då en initial delad uppmärksamhet signalerar ett intresse för den andra personen och ger en grund för mellanmänsklig kontakt (Sipošova & Carpenter, 2019).

Delad uppmärksamhet

En central aspekt för att förstå mellanmänsklig kontakt är begreppet delad uppmärksamhet som nämndes ovan. Det fungerar som en viktig tidig interaktionskanal för barn och handlar om förmågan att koordinera den sociala interaktionen genom att samtidigt rikta uppmärksamheten mot någonting av gemensamt intresse. Det kan göras via att vi följer den andres blick eller pekande gester (Schacter et al., 2020). På senare tid har skillnaden mellan ett tredjeperson-perspektiv (att oengagerat observera andra) och ett andrahands-perspektiv (att aktivt interagera med andra) lyfts fram, och hur det framför allt är genom interaktion och delad upplevelse som förståelse för andra kan skapas. Vidare presenteras en typologi av fyra olika nivåer för social uppmärksamhet utifrån perspektiven personen, den andre och objektet som uppmärksammas. De lyfter även hur det finns ytterligare en form av uppmärksamhet där en person kan ha individuell uppmärksamhet riktad mot någonting i ett förstahandsperspektiv oberoende av andra. Detta menar de är ett villkor för att sedan socialt kunna dela uppmärksamheten med andra i de fyra olika nivåerna. Nivåerna som presenteras är: monitorerande uppmärksamhet, gemensam uppmärksamhet, ömsesidig uppmärksamhet, samt delad uppmärksamhet (Sipošova & Carpenter, 2019).

Vid monitorerande uppmärksamhet tas ett observerande, tredjeperson-perspektiv gentemot en annan individ, där det som den andra personen uppmärksammar också uppmärksammas av en själv. Detta blir en individuell upplevelse där personen får individuell kunskap om det som uppmärksammas och att den andra individen också fokuserar på det. Gemensam uppmärksamhet är istället två individer som båda tar det observerade perspektivet på varandra, där båda fokuserar på samma objekt, och inser att den andra personen också uppmärksammar det. Här är båda medvetna om varandra, får kunskap kring det som observeras och att de båda observerar objektet. Dock är uppmärksamheten fortfarande individuell, eftersom det är upp till var och en att enskilt bedöma huruvida de har ömsesidig uppmärksamhet eller inte. Det är därför möjligt att göra felbedömningar om den andra personen, ifall den faktiskt inte har uppmärksammat samma fenomen som en själv. Både

monitorerande och gemensam uppmärksamhet lyfts fram av Siposova och Carpenter (2019) som de två nivåer som faller under ett tredjepersons-perspektiv.

De kvarstående nivåerna befinner sig istället i ett andrahands-perspektiv. Vid ömsesidig uppmärksamhet fokuserar båda individer på samma sak och upplever även varandra lägga märke till objektet och den andra. Skillnaden från gemensam uppmärksamhet är att de båda individerna befinner sig i en du-och-jag-relation till varandra där de båda vet säkert att de fokuserar på samma sak. Det här sker vanligast genom ögonkontakt med varandra kring saken. Ögonkontakten i den här nivån är dock endast ett medel för att etablera kontakt med den andra och kommunicerar ingenting utöver det. Detta till skillnad från delad uppmärksamhet där de båda parterna också avsiktligt kommunicerar med varandra om objektet som uppmärksammas och/eller faktumet att de delar upplevelsen av objektet. Genom att ha den här typen av utbyte kan individerna förmedla psykologiska tillstånd kopplat till objektet till varandra, såsom attityder, känslor eller mål. Kommunikationen kan ofta vara verbal, men även icke-verbal kommunikation kan förmedla dessa aspekter genom att till exempel himla med ögonen eller le och nicka mot någon (Siposova & Carpenter, 2019).

Vidare presenterar Siposova och Carpenter (2019) faktorer som kan påverka upplevelsen av delad uppmärksamhet vid samtliga nivåer. En faktor som lyfts är mål och huruvida individerna delar relevanta mål. Om två individer har gemensamma mål i en situation är det lättare för dem att uppnå delad uppmärksamhet än om de inte skulle ha dessa mål. Ytterligare en faktor som beskrivs är upplevt utrymme, där ett utrymme med tydliga gränser gör det lättare för individer att uppnå delad uppmärksamhet, särskilt avseende grad av säkerhet att samma sak uppmärksammas. Utrymmen med mer oklara gränser som till exempel kan uppstå online, kan försvåra den delade uppmärksamheten. Också hur nära individer är i sina relationer presenteras som en inverkan på kontakten, där de individer som är nära varandra oftare har en naturlig tendens att ha varandra i åtanke och därför hamna i de du-och-jag-relationer som krävs för att uppnå delad uppmärksamhet. En faktor som lyfts av Clark (1996) som relevant för kontakten mellan individer är huruvida det finns en gemensam grund mellan dem. Om individerna till exempel tidigare har diskuterat något som sedan blir relevant av ett framträdande stimulus finns det större chans att de engagerar sig med varandra och delar uppmärksamhet då de gemensamt kan referera till den tidigare konversationen och koppla det till situationen som utspelar sig.

Alla nivåer har olika funktioner i våra interaktioner med andra. Monitorerande uppmärksamhet hjälper oss bland annat att monitorera och förutse andras handlingar och hjälpa oss att anpassa oss till det som sker. Även gemensam uppmärksamhet kan hjälpa oss förutse andras handlingar men eftersom denna nivå också innefattar att den andra uppmärksammar en själv. Detta gör att värderingen som görs kan bli ännu ett steg mer komplext då det dessutom inkluderar sådant som den andres förväntningar av vad en själv ska göra. När vi rör oss mot de nivåerna med en du-och-jag-relation tillkommer även en förstärkning av sociala skyldigheter och åtaganden. Med ömsesidig uppmärksamhet kan det skapas en press att följa de sociala normer som finns i situationer som uppstår om valet finns mellan att välja att agera enligt normen eller inte. Om en person till exempel skulle ramla och slå sig i närheten av en annan individ och de båda får ögonkontakt så det inte finns några tvivel hos personen som ramlade eller hos individen att hen såg fallet så förstärks pressen att hjälpa personen som föll eftersom den sociala normen är att hjälpa andra. Genom den ömsesidiga uppmärksamheten blir kontakten mellan de båda mer personlig och direkt vilket kan göra att individen känner en större skyldighet att agera. I nästa nivå, delad uppmärksamhet, kan till och med nya skyldigheter och åtaganden skapas genom den

kommunikativa naturen av denna nivå. Med till exempel en delad blick kan det skapas en förväntning och ett åtagande från en person till en annan om att de ska samarbeta kring en uppgift (Siposova & Carpenter, 2019).

Kommunikation

En annan viktig byggsten för att förstå mellanmänsklig kontakt är att se närmare på kommunikation. Det finns flera försök till att definiera vad kommunikation är. Enligt en bred definition av Allwood (2002) är kommunikation överföring av information från sändare till mottagare, med hjälp av ett uttryck och ett medium, i en miljö, med en avsikt eller funktion. Utan kommunikation skulle det vara svårt att interagera och skapa kontakter. Språket är ett viktigt verktyg för att bland annat dela information och uttrycka behov. Vi kan även kommunicera icke-verbalt, bland annat genom gester, kroppshållning, mimik, röstläge och blickriktning. Icke-verbal kommunikation kan ha många funktioner. De ger information om bland annat personens känsloläge, attityder, status och identitet. Icke-verbal kommunikation hjälper även till att reglera interaktion, styra andras beteende, reglera egna känslor och uttrycka intimitet (Patterson, 1983).

För att ge några exempel på icke-verbal kommunikation och dess funktion kan gester både illustrera och förstärka det som sägs, samt bära på mening i sig själv, som en axelryckning. Kroppshållning ger information om en persons humör samt dess attityd mot andra eller det som sägs, medan mimik kan kommunicera specifika känslor ännu tydligare. Även beröring kan kommunicera olika känslor; det är ofta ett tecken på positiva emotioner, närhet och tröst, men kan också vara ett uttryck för aggression eller rädsla. Grundläggande icke-verbal kommunikation, som kroppshållning, verkar tolkas på liknande sätt världen över, men det finns även skillnader i uttryck och hur stor inverkan det har för kommunikationen (Matsumoto & Hwang, 2013). Vartått vi tittar är också en viktig del av icke-verbal kommunikation. Delad uppmärksamhet som tidigare nämnts är en viktig del av detta, men även att se på någon annan och ta ögonkontakt har en viktig kommunikativ funktion. En persons blick kan bland annat förmedla dominans, omhändertagande, intresse, respekt, kompetens och trovärdighet. Vi ser mer på och har mer ögonkontakt med personer vi gillar eller har en nära relation till. Även okända personer som söker ögonkontakt uppfattas som trevligare än de som inte gör det i lika stor utsträckning. (Kleinke, 1986). En annan aspekt är hur nära varandra kommunikationsparterna står. Avstånden speglar hur väl parterna känner varandra och hur intim relationen är. Utifrån detta kan fyra avståndszoner urskiljas: offentligt avstånd (över 3 meter), socialt avstånd (120 - 300 cm), personligt avstånd (14 - 120 cm) och privat avstånd (0 - 40 cm). Dessa gäller om parterna fritt kan välja hur nära de står varandra, men varierar också mellan olika kulturer. En teori kring det här är att avstånd reglerar intimitet genom att begränsa möjlig sensorisk exponering, till exempel möjlighet att känna lukt, se detaljer och beröra (Matsumoto & Hwang, 2013).

Kommunikation och interaktion är uppbyggda av samtalsturer. Vi använder oss av olika signaler för att få, behålla och ge vidare samtalsturen, och reglerar på det sättet även samtalsflödet. Den som vill ha turen kan öka intensiteten i till exempel ett hummande, ljudligt andas in, luta sig framåt, gestikulera, samt titta på talaren eller vända sig bort från hen, i kontrast till vad som gjorts tidigare (Duncan & Niederehe, 1974). Om talaren vill behålla turen kan hen använda sig av utfyllnadsljud, gestikulerande, ökad ljudstyrka eller vända bort blicken, eftersom ögonkontakt är vanligt vid byte av samtalstur (Duncan, 1974). För att ge över talturen till en annan person kan den som har ordet sluta gestikulera, ändra intonation, sänka ljudstyrkan och tempot, samt avsluta meningen och bli tyst. Talaren kan även vända sig

mot och ta ögonkontakt med en samtalspartner, samt göra en överlåtande gest, som att nicka eller göra en handrörelse mot personen, så det blir tydligare vem som står i tur. (Duncan, 1972).

Återkopplingen från de som lyssnar är också viktigt i ett samtal. Återkopplingsmarkörer kan vara korta ord/fraser, att kort repetera vad den andre sade, korta ljud som hummanden, samt kroppsliga markörer som nickanden, ansiktsmimik, ögonkontakt och att luta sig framåt. Dessa blir signaler åt talaren att fortsätta sin taltur (Duncan, 1974). Återkopplingsmarkörerna visar även om den som lyssnar tar till sig och förstår vad som sägs, vad hen tycker om det som sägs, samt om hen är intresserad av att fortsätta interaktionen (Allwood, Nivre & Ahlsen, 1992). Ifall talaren inte får återkoppling kan hen bli osäker, förvirrad och uppleva situationen som obekvämt (Jensen, 2015).

Samhörighet och gruppgemenskap

Slutligen är en viktig aspekt av den mellanmänskliga kontakten upplevelsen av samhörighet och gruppgemenskap. Jensen (2015) tar upp hur känslan av samhörighet med andra är viktigt både för att trivas tillsammans och för att prestera bra ihop. Han beskriver hur känslan av samhörighet främst byggs upp av icke-verbal kommunikation i form av spegling och beröring, samt av att ha gemensamma intresseområden och att utföra tjänster.

Spegling syftar till hur vi i interaktion, speciellt med personer vi gillar, tenderar att imitera den andres icke-verbala uttryck. En möjlig bakomliggande mekanism är spegelneuronerna som finns i vår hjärna, och som aktiveras på samma sätt när vi ser någon annan agera som om vi själva skulle göra det. Speglingen signalerar likhet och tillhörighet; jag är som er - vi hör ihop. Detta gör i sin tur att de vi speglar gillar oss mer och är mer benägna att spegla oss tillbaka. Spegling är även en grund till att känslor smittar, genom att vi speglar emotionella uttryck ex genom röstläge och mimik. I enlighet med facial-feedback-hypotesen väcker vi även de känslor vi uppvisar och uttrycker, vilket får oss att uppleva känslan i fråga. Att dela känslor är också en stark signal för tillhörighet (Schacter et al., 2020).

Ett annat närliggande begrepp är gemenskap och gruppgemenskap. McMillan och Chavis (1986) föreslår en definition på känslan av gemenskap som består av fyra delar. Den första är medlemskap, vilket handlar om en känsla av att likna och höra samman med gruppen. Detta kan exempelvis skapas genom att följa gruppens normer, spegla andra i gruppen och investera i gruppen. Det bygger även på att det finns gränser gentemot andra som inte tillhör gemenskapen, ett vi-dem. Den andra är inflytande, och handlar om upplevelsen att vara av betydelse för gruppen och ha inflytande i den, men också upplevelsen att gruppen har betydelse för en själv och att låta sig formas av gruppen. Den tredje är integration och att få sina behov mötta, vilket handlar om upplevelsen att ens behov kommer att mötas av gruppmedlemskapet och dess resurser. Gruppmedlemskapet ska vara belönande för medlemmarna. Detta kan ske på olika sätt, ex genom att ge status, intimitet, kompetens eller förstärka delade värden. Den fjärde och sista är delad känslomässig kontakt, vilket byggs upp av upplevelsen av delade erfarenheter. Ju mer personer interagerar desto närmare kommer de varandra. Delade positiva och viktiga erfarenheter skapar starka emotionella band, men också investering i relationerna och gruppen förstärker de emotionella banden. Det kan handla om tid och pengar men också intimitet, dvs att ta känslomässiga risker med de andra och öppna upp sig för känslomässig smärta från gemenskapen.

Videokontakt

Teknikens ständiga utveckling har möjliggjort för oss att träffas inte bara i verkligheten, ansikte mot ansikte, utan även online. Detta kan ske via olika medium, varav videosamtal är ett. Videosamtal har fört med sig nya möjligheter att exempelvis hålla möten med deltagare som sitter i olika delar av världen. Det här har blivit allt mer populärt eftersom undvikandet av långa resor sparar på tid, pengar och miljön. Videotjänster har blivit extra viktiga verktyg under covid-19-pandemin som råder i skrivande stund. Med hjälp av dessa har både skolor och företag kunnat fortsätta sin verksamhet på distans. Bland andra har videoverktyget Zoom ökat i popularitet explosionsartat i och med rådande pandemi. Detta kan ses av att de gick från 10 miljoner användare i december 2019 till över 300 miljoner användare fem månader senare (Iqbal, 2020).

Kommunikation via video har dock sina begränsningar. Parkinson och Lea (2011) tar upp olika skillnader mellan interaktion via video och interaktion ansikte mot ansikte. Video använder ofta en fast kamera, vilket betyder att vi måste sitta eller stå stilla och begränsa våra rörelser för att synas i kameran. Eftersom vi sitter nära våra skärmar går det inte på samma sätt att reglera det mellanmänniska avståndet, som vi automatiskt gör annars utifrån hur nära och intim relation vi har med den vi pratar med. Videokameran är ofta installerad att visa ansiktet framifrån, vilket begränsar även möjligheten att se saker ur olika vinklar eller vända sig på olika sätt gentemot andra. Även rörelser som att luta sig framåt kan vara mindre synliga på video. Diskrepansen mellan kameran och skärmen gör att full ögonkontakt inte riktigt är möjlig. Även sensoriska intryck begränsas; både lukt och beröring förloras helt via video, men också ljud och synintryck begränsas. Ofta är kameran som sagt inställd på ansiktet, vilket exkluderar information från resten av kroppen, ex kroppshållningen, men också miljön den andre är i och vad som händer där. Dessutom kan det uppstå direkt tekniska störningar, exempelvis bristande internetuppkoppling, som gör att bilden blir suddig, försenas eller fryses. Kvaliteten kan även vara begränsad ljudmässigt. Noggrannhet till exempel i varifrån ljuden kommer försvåras, och reglering av ljudintryck genom att vända sig till eller bort från en ljudkälla fungerar inte. Sammanfattningsvis begränsas alltså informationsintrycken vi får in via video samtidigt som en viss icke-verbal kommunikation försvåras, vilket i längden försvårar alla sociala aspekter som bygger på icke-verbal kommunikation. Slutligen tar Parkinson och Lea (2011) även upp hur videokommunikation möjliggör vissa funktioner vi normalt inte har tillgång till. En sådan är att deltagare kan se sin egen video i en ruta, vilket möjliggör noggrann självmonitorering kring exempelvis utseende. Olika program kan även subtilt förändra vårt utseende för ökad attraktivitet.

Social närvaro vid videokommunikation

Manstead et al. (2011) tar upp begreppet social närvaro i diskussionen kring videokommunikation jämfört med interaktion ansikte-mot-ansikte. Social närvaro bygger på den ömsesidiga uppmärksamheten hos samtalsparterna i en interaktion och det förknippas ofta med positiva känslor, som känslan av närhet mellan samtalspartnerna. Chen (2014) lyfter upp hur social närvaro även är nära kopplat till begreppen intimitet, direkthet och interaktivitet. Intimitet beskrivs som upplevelsen av nära kontakt och anknytning i en relation. Det byggs upp av bland annat ögonkontakt, fysiskt avstånd, intimitet i samtalsämne och leendefrekvens. Vi kan reglera intimitetsnivån, till exempel genom att bryta ögonkontakten då vi pratar om obekväma ämnen. Direkthet (eng. immediacy) hänvisar till det psykologiska avståndet mellan personer som interagerar. Det kan både byggas upp verbalt, till exempel genom att använda den andres namn, ge personlig feedback och dela med sig av egna erfarenheter, samt icke-verbalt, till exempel via ögonkontakt, att luta sig framåt eller

vara vänd mot den andre. Interaktivitet beskriver hur aktivt parterna deltar i interaktionen. Det kan ses på en skala från bara envägskommunikation till aktiv interaktion där alla deltar.

Social närvaro anses vara lättast vid möte ansikte-mot-ansikte, där vi både är fysiskt närvarande och kan ta in så mycket information om den andre som möjligt. Vid videomedierad kommunikation begränsas som tidigare nämnts dock viss social information och icke-verbal kommunikation. Det här kan därmed minska graden av intimitet och direkthet i interaktioner, vilket i sin tur kan minska upplevelsen av social närvaro och närhet. Olika anpassning kan dock ses i begränsande kommunikationskanaler för att underlätta detta, som användandet av emojis i chatttrum där ansiktsuttryck inte syns eller att uttrycka sig mer verbalt, exempelvis säga "jag förstår", i medium där nickningar eller icke-verbal spegling inte är lika tydliga. Samtidigt lyfter även Manstead et al. (2011) upp hur hög grad av social närvaro inte alltid måste vara kopplat till värme och positiva känslor. Social närvaro ger snarare möjligheten att delge mera, både i gillande och ogillande. Utifrån det kan det till och med upplevas lättare att dela med sig om svåra saker via video, bland annat eftersom möjligheten till ögonkontakt begränsas vilket kan minska känslan av sårbarhet.

Kognitiv belastning vid videokommunikation

Som nämnts ovan är en viktig byggsten för upplevd social närvaro, och även övrig social interaktion, att kunna behålla uppmärksamhet på den andre. I övergången mot mer digitala möten har många dock upplevt hur uttröttande en hel dags videokonferens kan vara. Begreppet som "Zoom fatigue" har uppstått som en följd av detta. Bailenson (2021) lyfter upp en teori om att detta skulle kunna bero på icke-verbal överbelastning. Till detta kopplar han fyra olika aspekter: att konstant bli uttittad på nära avstånd, kognitiv belastning, ökad självutvärdering och begränsad rörlighet. Den första handlar om att deltagare i videomöten ser många ansikten på nära avstånd, som oftast ser rakt framåt, vilket kan skapa en känsla av att de konstant ser på just dig. Detta jämfört med då vi möts i ett rum och till viss del kan positionera oss på ett bekvämt avstånd, beroende på relationernas intimitet, samt där olika personer turvis pratar, medan de andra är vända mot talaren, det vill säga inte konstant stirrar på en person på nära avstånd. Även när vi är vända mot en talare ser vi inte konstant den personen i ansiktet, utan vänder stundvis exempelvis ner blicken eller ser på tavlan i undervisningssituationer. Den andra aspekten handlar om att vi måste anstränga oss extra när det kommer till icke-verbal kommunikation. Då vi ses ansikte-mot-ansikte flyter samtalet ofta på och vi behöver inte sätta så mycket fokus på saker som taltur och våra egna icke-verbala signaler. Vid video kan vi använda oss av en viss icke-verbal kommunikation, men vi måste vara extra tydliga, till exempel nicka större, samtidigt som det är svårare att läsa av andra. Den tredje aspekten handlar om hur deltagare vid många videotjänster kan se sig själva i en ruta. Detta kan öka det prosociala beteendet och vara ett verktyg för att kontrollera sig själv och sitt utseende. Dock kan detta konstanta kontrollerande och utvärderande bli en extra mental belastning och stressor. Den fjärde aspekten handlar om hur kameror har begränsat upptagningsutrymme, och ju närmare kameran en person sitter desto mindre är utrymmet. Vid videomöten sitter vi ofta nära datorn, och därmed nära kameran, vilket gör att vi inte kan röra på oss så mycket om vi vill kunna ses av andra. Ofta begränsas rörelseutrymmet till att sitta stilla och vara vänd rakt framåt.

Undervisning och mellanmännisklig kontakt

Många har lyft upp vikten av sociala aspekter för lärande. Hwang och Nilsson (2011) tar bland andra upp Vygotsky och Bandura som centrala teoretiker när det kommer till social

inläring. Enligt Vygotsky är relationer och social interaktion mycket centralt för inläring och tänkandets utveckling hos barn. Han beskrev lärandet mer som en social process än en individuell, där en mer lärd och erfaren person kan stödja barnet att lära sig mer än vad hen skulle ha klarat på egen hand. Detta bland annat genom att väcka intresse, ställa relevanta frågor och hålla uppmärksamheten vid liv. Bandura beskrev hur mycket lärande sker genom modellinläring, det vill säga att vi observerar andra och tar modell av dem. Även när det kommer till kontexten av undervisning i skolmiljö står de mellanmännsliga interaktionerna för byggstenarna i relationen mellan lärare och elever. Då relationen mellan elever och lärare har visat sig vara en avgörande del för kvaliteten i elevernas inläring (Pennings et al., 2018) gör det frågan kring mellanmännslig kontakt i undervisningssammanhang desto mer betydelsefull.

Distansundervisning

Undervisning är ett av de områden som tagit till sig videoteknikens utveckling, och därmed har möjligheten till god distansundervisning ökat. Forskning visar att den akademiska prestationen i sig inte verkar sämre i distansundervisning än i traditionell klassrumsundervisning (Allen et al., 2004). Dock finns det en del utmaningar, som att formen kräver större engagemang och koncentrationsförmåga av de studerande, samt att lärarna tvingas anpassa sin undervisning till en ny interaktiv kontext. Turtagning och feedback kan vara svårare över video, och utrymmet för informella interaktioner minskar (Bitti & Garotti, 2011).

Eftersom interaktioner och upplevelsen av social närvaro försvåras vid videokommunikation finns det även en oro kring distansundervisningens kvalitet, speciellt mot bakgrunden att relationer och social interaktion ses som centrala i undervisning och läromiljöer. Chen (2014) visar dock hur forskningen kring den sociala närvarons effekt på distansundervisning inte är entydig. Vissa forskningsresultat visar på ett positivt samband mellan social närvaro i distansundervisning och elevernas/studenternas tillfredsställelse, upplevd inläring och faktiska studieresultat, medan andra inte hittar någon effekt. En orsak kan vara att termen social närvaro är svår att definiera och har därmed mätts på olika sätt. Övergripande verkar graden av social närvaro hur som helst inte ha en stor inverkan på själva inlärningsresultaten.

Det verkar dock finnas en tydligare effekt för upplevelsen hos undervisningsdeltagarna och mängden social interaktion. Reio och Crim (2006) beskriver hur brist på social närvaro i undervisningen kan leda till mer frustration hos undervisningsdeltagarna, en mer kritisk attityd mot läraren, lägre upplevd effektivitet i lärandet och känsla av otillfredsställelse. Med låg upplevd social närvaro blir studenterna lätt passiva observatörer snarare än att engagera sig och interagera med materialet, andra studenter och läraren. Det minskade utrymme för informell interaktion och den fysiska separationen, det vill säga att inte sitta i samma klassrum, kan bidra till att minska känslan av gemenskap, samt skapa känsla av isolering och otillfredsställelse. Upplevelsen av social närvaro kan ökas av att läraren använder en interaktiv och närvarande kommunikationsstil, präglad av vänlighet, uppmärksamhet och uppmuntrande, samt av interaktiva uppgifter som grupparbeten, diskussionsforum och uppgifter där deltagarna ska dela med sig av personliga erfarenheter. Chen (2014) lyfter hur det dock kan upplevas mer krävande av lärarna att upprätthålla social närvaro, då det kräver en mer aktiv interaktion vid distansundervisningen, samt att det är svårare ju större klassen är.

Omställningar under den rådande covid-19-pandemin

I skrivande stund råder covid-19-pandemin, vilket tvingat många skolor att stänga och övergå till distansundervisning. Bergdahl och Nouri (2020) undersökte övergången till distansundervisning i skolor i Sverige. En av de sakerna de först lyfter upp är hur undervisningen snarare borde ses som krisframkallad distansundervisning än normal distansundervisning, och att förväntningar på kvaliteten därmed bör vara lägre på grund av den korta förberedelsestiden. En sak de tog upp kopplat till det här var hur hela situationen präglades av många oklarheter, bland annat kring om skolor ska vara öppna eller stängda, samt när återgång till normalläge kan förväntas. Det saknades även tydliga riktlinjer, så det blev i stort sett upp till olika skolor och enskilda lärare hur saker skulle skötas. Övergången beskrevs av lärare som en stor utmaning, men många upplevde ändå att det gått överraskande bra med tanke på begränsningarna och bristen på stöd. Utmaningar som lyftes upp var bland annat teknikrelaterade, som att välja GDPR-säkra tekniska verktyg samt att alla studenter kanske inte har tillgång till behövd teknisk utrustning och internetuppkoppling av god kvalitet. Det lyftes också hur det kan vara utmanande för elever att sitta stilla långa dagar framför datorn och svårt att som lärare identifiera och personligt stödja elever som får det svårt och faller efter. På den positiva sidan verkade vissa riskgrupps-elever öka sin närvaro och arbeta bättre hemifrån då de inte distraheras av skolkamrater.

Universitetskanslersämbetet har också samlat in statistik och undersökningar från olika högskolor kopplat till övergången till distans (Berlin Kolm, 2021). Rent statistiskt kunde de se en ökning av nybörjare, samtidigt som också flera utexaminerats än tidigare år. Det verkar inte uppstått några stora skillnader i studenternas prestationsnivå eller antal avhopp. Antalet disciplinären den har däremot ökat, möjligtvis på grund av bristande kontrollfunktioner vid examinationer på distans. Vad gäller lärares och studenters upplevelse så uppfattas omställningen till distans överlag ha fungerat bra. En underlättande faktor som här som lyftes upp var att tekniken redan fanns på plats innan pandemiutbrottet. Personalen har dock uppgivit en ökad arbetsbelastning och stress i samband med övergången. Ökat stillasittande och mindre arbetsro lyftes även upp som faktorer kopplade till sämre välbefinnande. Även studenter har uppgivit försämringar i studiemiljön, ökad stress och oro. Detta kopplades till pandemins effekter både på utbildningssituationen och andra livsomständigheter. Att upprätthålla motivationen och fokuset på studierna har också många upplevt som utmanande. Dock har faktorer som flexibilitet, effektivitet och färre resor lyfts upp som positiva aspekter. Något som kraftigt försämrats är studenternas minskade sociala kontakter till studiekamrater och lärare. Detta kan kopplas till känslor av isolering och ensamhet hos många studenter.

Syfte och frågeställningar

Sammanfattningsvis har som virtuella möten mellan människor blivit allt vanligare, i och med teknikens utveckling och den rådande covid-19-pandemi. Användningen av virtuella mötesalternativ förväntas dessutom fortsätta framöver, även efter pandemin. Ett av de områden där videolösningar har blivit allt vanligare är i undervisning. Med bakgrund av hur viktig den mellanmännsliga interaktioner är för oss människor, men också för lärandet, syftar den här studien till att undersöka och fördjupa oss i studerandes och lärares upplevelser av den mellanmännsliga kontakten i undervisningssituationer då de möts virtuellt via videoundervisning jämfört med undervisning på plats i klassrum.

Vår huvudsakliga frågeställning lyder därmed: "Hur upplever studenter respektive lärare i högre utbildning den mellanmännsliga kontakten vid videoundervisning jämfört med

undervisning på plats?". Utöver den utforskar vi även den sekundära frågeställningen "Vilka faktorer upplevs påverka den mellanmännsliga kontakten vid videoundervisning?".

Vad gäller den mellanmännsliga kontakten är det något vi alla har erfarenhet av, men att fånga vad begreppet innebär och definiera det är svårare. Genom vår litteratursökning kring ämnet lyckades vi inte hitta någon allmänt vedertagen definition av just begreppet mellanmännslig kontakt. Närliggande begrepp som oftare kommit upp i litteraturen och forskning är mellanmännslig kommunikation (eng. interpersonal communication) och sociala relationer (eng. social relations). Vi är dock intresserade av en bredare aspekt, som innefattar både kommunikation, interaktion och relationer. I den här uppsatsen använder vi oss därmed av begreppet mellanmännslig kontakt för att fånga in allt det sociala som sker i mötet mellan personer. Vidare vill vi även förtydliga vår användning av ordet undervisning. När vi använder begreppet undervisning denna uppsats syftar vi även här brett till undervisningssituationen i sin helhet, inklusive umgänget runt omkring.

Metod

För att få en fördjupad bild av upplevelsen valde vi att använda oss av en kvalitativ ansats. Datainsamlingen skedde via semistrukturerade intervjuer och databearbetningen med tematisk analys. Intervjuerna var till sin struktur kombinerat induktiva och deduktiva, genom att vi inledde dem med ett så öppet fokus som möjligt och sedan mot slutet tog upp mer specifika fokus, ifall de inte redan kommit upp under intervjuens tidigare del.

Deltagare

Vi valde att intervjua tolv personer, vilket även ligger i linje med Braun och Clarke (2019) som anger 10-20 intervjuer som en lämplig mängd för tematiska analysprojekt på avancerad nivå. För att få en helhetsbild av undervisningssituationen, utifrån olika perspektiv och roller, valde vi att intervjua hälften lärare och hälften studenter. Rekryteringen av deltagare skedde i två steg: först en bredare rekrytering med intresseförfrågan om att ställa upp på en intervju om ämnet och sedan ett handplockat urval bland de som anmält intresse, utifrån i förväg bestämda faktorer och inkluderingskrav.

För den initiala rekryteringen av studenter använde vi oss av sociala medier, där vi publicerade ett inlägg i olika grupper och på våra egna sidor. Inlägget bestod av en kort presentation av studien och vad deltagande innebar, samt en länk till en anmälningssenkät (se Bilaga 1). För att värna om potentiella deltagares konfidentialitet hänvisade vi frågor till en mailadress vi satt upp för uppsatsarbetet eller privat meddelande, istället för kommentarer på själva inlägget. Vi uppmuntrade även delande av inlägget för att nå fler personer. I den initiala rekryteringen av lärarna valde vi att istället kommunicera via mail. För att möjliggöra ett brett urval och få en geografisk spridning, men ändå hålla oss till en hanterlig mängd, valde vi att med hjälp av en slumpgenerator skicka intresseförfrågningar till två slumpmässigt valda lärare per institution vid Stockholms, Umeås och Göteborgs universitet, utifrån personallistor på institutionernas hemsidor. Vi begränsade oss till att kontakta professorer, lektorer och annan undervisande personal för att öka chansen till större undervisningserfarenhet. Vi uteslöt vissa personer och institutioner som endast gav information på engelska, eftersom intervjuerna skulle hållas på svenska. Vi valde också att inte kontakta någon vid Psykologiska institutionen vid Stockholms universitet, eftersom det

hade kunnat bli någon vi känner och haft som lärare, vilket i sin tur kunde ha påverkat intervjuerna. Sammanfattningsvis skedde alltså den initiala rekryteringen av lärarna delvis slumpmässigt, men utifrån en bredd i olika institutioner och universitet. Utifrån slumpmässigheten förväntade vi oss även kunna få en bredd i kön, ålder och åsikt om distansundervisning via video. Vi mailade slutligen ut 206 förfrågningar till olika lärare.

Det andra steget i rekryteringen skedde handplockat utifrån de som anmält intresse. I samband med intresseanmälningen fick de intresserade även fylla i en kort enkät med olika bakgrundsfaktorer vi tänkte kan påverka upplevelserna. Variabler vi frågade om var ålder, kön, universitet/högskola, utbildningsämne, videotjänst de använt vid undervisning, vad de har erfarenhet av (föreläsning, diskussion i smågrupp, seminarium med diskussion i större grupp/helklass, presentationer, grupparbeten, raster, annat), antal deltagare vid undervisningsmomenten och inställning till undervisning via videotjänst (på sju gradig skala, där 1 representerar mycket negativ inställning och 7 mycket positiv inställning). Inför anmälningsenkäten fick de även mer information om studien och deltagande, samt klicka i ett samtycke över deltagande i studien och behandling av personuppgifter. Vi fick allt som allt in 35 anmälningar, varav 12 var studerande och 23 lärare.

Utifrån dessa svar plockade vi ut en grupp med så stor variation som möjligt för att slutligen intervjua. Vi värderade variation i variablerna enligt hierarkin 1) inställning, 2) deltagarantal, 3) ämne, 4) kön, 5) ålder, 6) erfarenheter och 7) universitet. Vi var alltså mer måna om att få de olika inställningsperspektiven representerade bland de intervjuade lärarna och studenterna och variation i storleken på ett vanligt undervisningstillfälle, medan variation i universitetstillhörighet inte bedömdes vara lika viktigt. Erfarenhet av olika moment rankade vi även lågt då vi insåg att de flesta hade erfarenhet av allt vi räknat upp. Som inklusionskriterium hade vi även med att de måste ha studerat/undervisat på plats på högskolenivå minst en termin och på distans via videotjänst minst en termin. Utifrån detta kriterium exkluderade vi en person. Vi exkluderade ytterligare två personer utifrån att vi båda kände dem. Vi gjorde bedömningen att det var okej ifall en av oss var bekant med en deltagare, utifrån att studien inte förväntas innehålla känsliga personuppgifter, samt att den andre av oss då kunde hålla i intervjun för att behålla en professionell intervjusituation där förutsättningarna är så lika som möjligt för alla.

Vid det slutliga valet av intervjudeltagare dolde vi deltagarnas namn och mailadresser för att inte påverkas av någon bias eller förkunskap om deltagarna gällande deras namn eller bekantskap. Vi kontaktade de vi valt ut för vidare intervju och bokade tid med dem. Av dem vi valde ut återkom inte en student, vilket gjorde att vi valde ut en ny som ersättare. Efter att vi fått alla intervjuer bekräftade skickade vi även mail till de andra som anmält sig, men som vi inte valt ut, och tackade för visat intresse.

Våra slutliga intervjudeltagare bestod därmed av sex lärare (tre män och tre kvinnor, alla med olika inställningar (2-7), alla med olika ämnesområden, från tre olika universitet, ålder mellan 36-59 ($M=48,2$; $sd=8,1$), undervisningsstorlek varierande mellan 1-500 studenter och alla olika erfarenheter representerade) och sex studerande (två män och fyra kvinnor, med flera olika inställningar (2,3,3,3,5,6), från fyra universitet, tre olika ämnesområden, ålder mellan 24-53 ($M=30,7$; $sd=11,6$), undervisningsstorlek varierade mellan 17-80 studenter och alla olika erfarenheter representerade.) Alla vi intervjuade hade erfarenhet av distansundervisning via videotjänsten Zoom.

Datainsamling

Datainsamlingen skedde alltså via 12 intervjuer, på 30-50 minuter var. Intervjuerna utfördes via Zoom för att undvika hälsorisker på grund av covid-19, i enlighet med rådande restriktioner från Folkhälsomyndigheten. Under intervjuerna spelades ljudet in för att underlätta analysprocessen. Bildinspelning av intervjuerna valde vi bort av etiska säkerhetsskäl eftersom videoinspelat material gör respondenten lättare att identifiera. Intervjuerna utfördes av en intervjuare, uppdelat så att båda uppsatsförfattare höll i sex intervjuer var. Innan de egentliga intervjuerna utfördes dessutom två pilotintervjuer för att säkerställa en fungerande intervjuguide.

Intervjuerna var semistrukturerade till sin form. Det betyder att vi hade vissa färdiga frågor kring områden vi ville utforska, men också utrymme att följa det den intervjuade tar upp, vilket skapar möjlighet att få fram sådant vi som uppsatsförfattare inte tänkt på innan (Gill et al., 2008). Intervjuguiden (se Bilaga 2) utformades så att vi inledde med mer fria, induktiva frågor kring ämnet utifrån olika undervisningssituationer, för att sedan övergå till mer förutbestämda deduktiva teman, baserat på teorier kring mellanmänsklig kontakt och forskning om kontakt via video, ifall dessa inte kommit upp tidigare. I vår intervjuguide utgick vi ifrån Zoom och dess egenskaper, eftersom det har blivit standardverktyg på flera universitet i Sverige. Det var även ett verktyg alla våra undersökningsdeltagare hade erfarenhet av.

Databearbetning

För databearbetningen använde vi oss av tematisk analys, vilket går ut på att identifiera meningsfulla mönster och kluster i datat. I processen utgick vi från de sex stegen av tematisk analys såsom de beskrivs av Braun och Clarke (2006). Genom vårt analysarbete höll vi oss till en semantisk kodning, det vill säga mer explicita koder och teman, med teoretisk bakgrund inom realismen. Själva analysen var induktiv och utgick från vår data snarare än tidigare teorier.

Det första steget i databearbetningen var att bekanta sig med datamaterialet och transkribera alla intervjuer. Här beslöt vi att vardera uppsatsförfattare skulle transkribera sina egna intervjuer. Detta för att underlätta transkriberingsprocessen, med tanke på att det stundtals kan vara svårt att höra allt som sägs på ljudinspelningarna och det därmed kan vara fördelaktigt att ha ett minne av vad som sagts. För att kontrollera transkriberingen fick sedan den andre lyssna till inspelningen och samtidigt läsa igenom transkriberingen. Detta möjliggjorde även ett första bekantande med intervjumaterialet för den andre.

Nästa steg var att generera koder. Vi började med att gå igenom en av intervjuerna gemensamt för att skapa samsyn kring kodningen och tillsammans genast kunna diskutera olika övervägningar som kom upp. Vi valde att inte räkna ut någon sorts interbedömarreliabilitet eftersom Braun och Clarke, vars riktlinjer för tematisk analys vi följt, inte rekommenderar det utifrån att kodning alltid är subjektiv och det därmed inte finns en sann kodning. Interbedömarreliabilitet ger enligt dem snarare ett mått på hur likt skolade de två bedömarna är i sitt sätt att koda (Braun & Clarke, 2019). Sedan beslöt vi att fortsätta arbeta med att koda varandras intervjuer, för att öka fördjupningen i det intervjumaterial vi själva inte producerat. På detta sätt bedömde vi att båda skulle vara ungefär lika insatta i allt material. Koderna överfördes sedan till ett kalkyldokument.

Det tredje steget var att söka efter teman. Vi började med att skapa en tabell där vi förde samman likadana koder och markerade vem som sagt dem, så att vi fick en överblick över hur många som sagt vad. Vi färgmarkerade även dessa kodområden i den första kodsammanställningen, för att lättare kunna gå tillbaka till de exakta koderna. Utifrån detta började vi sedan arbeta med att sammanföra närliggande kodområden till mer övergripande teman i en ny tabell. På det här sättet skapade vi våra initiala teman, och hade även översikt över hur många som sagt något kring dem.

Det fjärde steget var att se över och justera teman. Här gick vi igenom alla koder under våra teman för att se om de verkligen passade in. Vissa koder flyttade vi på och vissa koder lämnade vi bort för att de antingen inte berörde vår forskningsfråga eller hade för litet stöd bland de intervjuade. Vissa teman slog vi ihop och vissa delade vi upp. Vi gick tillbaka till de initiala koderna och dess kopplade textstycken för att se att de stämde överens med temaindelningen. Vi funderade även på temans relationer till varandra och skapade en modell utifrån detta.

Det femte steget handlade om att definiera och namnge teman. Vi såg över våra teman och vår modell, samt alla deras namn, och gjorde slutliga finjusteringar. Detta steg skedde för oss även i samband med steg sex, vilket var att skriva resultatdelen.

Validitet

Larsson (1995) lyfter upp olika validitetskriterier vid kvalitativ forskning. Det första är diskurskriteriet, vilket handlar om ifall arbetet har god kvalitet och tål granskning. Det här har vi försökt uppfylla genom att följa riktlinjer för uppsatsskrivning, god intervjuteknik och tematisk analys. I vårt urval har vi även strävat efter en variation i viktiga kvaliteter bland undersökningsdeltagarna, för att möjliggöra en större bredd i analysen och ökad representativitet i studien. Ett annat kriterium är empirisk förankring, vilket handlar om överensstämmelsen mellan tolkning och verklighet. Det här har vi försökt säkerställa genom att återgå till rådatat under analysarbetet, exempelvis genom att jämföra de koder och teman vi identifierat med det som står i transkriberingarna, och säkerställa att där inte finns några motsättningar. Eftersom vi är två som håller i undersökningen har vi även haft god möjlighet att kontrollera och stödja varandra vad gäller transkribering och kodning. Ett tredje område är heuristiskt och pragmatiskt värde, vilket handlar om ifall framställningen medför någonting nytt och meningsfullt. Vi tänker att vår undersökning berör ett viktigt, aktuellt och meningsfullt område eftersom videomöten och distansundervisning har ökat markant under den senaste tiden, och mycket talar även för att det kommer fortsätta användas frekvent även efter rådande covid-19-pandemi. Därmed tänker vi att det kan vara av vikt att utöka förståelsen för hur de mellanmänniska aspekterna upplevs när undervisning, och all kommunikation kopplad till den, sker virtuellt.

Etiska överväganden

Vi har utgått från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som de beskrivs i *God Forskningssed* (2017), samt de metodologiska begränsningar som etiskt gäller för Psykologiska institutionen vid Stockholms universitet vid examensarbeten i vår planering och genomförande av undersökningen. Vår ursprungliga uppsatsidé innehöll påverkan på psykiskt mående som en frågeställning. Denna del tog vi dock bort för att undvika att fråga om hälsa, i enlighet med riktlinjer från Psykologiska institutionen, då det skulle innebära en bearbetning av känsliga personuppgifter. En viktig etisk aspekt för forskning är informerat samtycke av

undersökningsdeltagarna. Redan i den första intresseförfrågan hade vi med information om studien. Den här informationen gavs sedan även i fördjupad form på en informationssida före anmälningenkäten för de som var intresserade av att delta i studien. Informationen berörde frågeställningen och syfte av undersökningen, hur data kommer användas och bearbetas, deltagarnas konfidentialitet och anonymitet, behandling av personuppgifter, rätten att avbryta när de vill utan förklaring, samt att intervjuerna kommer spelas in för att underlätta analysarbetet, men att inspelningen kommer raderas efter att arbetet är färdigt. För att gå vidare till anmälningenkäten var de även tvungna att aktivt ge sitt samtycke till detta genom att klicka i en godkännande ruta. En annan viktig etisk aspekt är en säker hantering av data. Kopplat till detta valde vi att spara alla inspelningar och transkriberingsmaterial på ett krypterat fickminne under arbetets gång.

Uppsatsförfattarnas förhållningssätt till ämnet

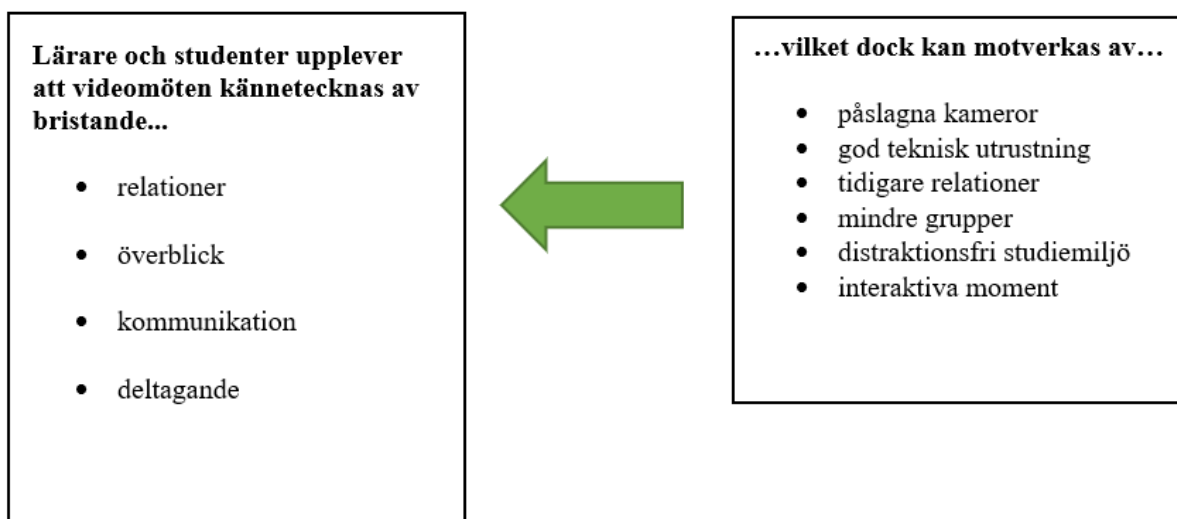
Frågeställningen är personligt intressant för oss båda eftersom en stor del av vår egen utbildning i dagens läge sker på distans. Då vi båda är studenter och har varit med om övergången till distansundervisning via video i samband med rådande pandemi har vi våra egna upplevelser och uppfattningar om vad som förändrades i och med övergången. Som vår utgångspunkt tänkte vi att det kan finnas skillnader i den upplevda mellanmännsliga kontakten i videoundervisning jämfört med undervisning på plats, och att de videolektionerna försvårar vissa aspekter av vanlig mellanmännslig kontakt. Inför arbetet hade vi en diskussion där vi reflekterade över våra egna erfarenheter och använde dessa som en ingång i litteratursökningen kring ämnet. Teman som kom upp i vår diskussion var bland annat aspekter av icke-verbal kommunikation, gemensam kontext samt uppmärksamhet och sinnesintryck.

Vi är medvetna om att våra personliga upplevelser riskerat att ha påverkat oss under arbetet, vilket är en av anledningarna till att vi valde att börja intervjuerna induktivt för att sedan komma in på sådant vi läst i litteraturen. Vi valde även att medvetet fråga om både negativa och positiva aspekter på den mellanmännsliga kontakten via video för att möjliggöra ett bredare perspektiv. Under bearbetnings- och analysprocessen var vi noga med att gå tillbaka till originalversionerna av texterna för att se över att vår analys stämde med det som sagts och på så sätt förhålla oss i enlighet med materialet.

Resultat

Forskningsfrågorna vi utgått från är "Hur upplever lärare och studenter den mellanmännsliga kontakten vid videoundervisning?" samt "Vilka faktorer upplevs påverka upplevelsen av den mellanmännsliga kontakten vid videoundervisning?".

För att illustrera vårt resultat skapade vi en modell utgående från våra teman (se Figur 1). Den är uppdelad i hur lärare och studenter beskrev sin upplevelse av mellanmännslig kontakt, vilket främst kännetecknades av brister, samt olika faktorer som beskrevs inverka på upplevelsen. Den vänstra rutan svarar mot den första forskningsfrågan och den andra rutan mot den andra forskningsfrågan.



Figur 1. Modell över upplevd mellanmänsklig kontakt samt inverkan av faktorer.

Hur lärare och studenter upplever mellanmänsklig kontakt

I det här avsnittet av resultatdelen beskrivs det som kom fram i intervjuerna kring hur lärare och studenter upplever den mellanmänskliga kontakten vid videoundervisning (Frågeställning 1). Upplevelserna är indelade enligt temana relationer, överblick, kommunikation och deltagande.

Bristande relationer

Samtliga vi intervjuat lyfte upp hur det är svårare att umgås, bygga relationer och skapa känsla av samhörighet vid videoundervisning. De flesta studenter tog upp svårigheten i att lära känna andra studenter via videoformatet. Lärare lyfte hur de ofta på plats kan uppleva att de lär känna klassen lite grann, framför allt de som aktivt deltar, men att de nu med distansundervisningen inte längre vet vilka studenterna är eller hur de ser ut. Både lärare och studenter beskrev hur mycket av kontakten mellan dem nu istället sker över mail, vilket tycks fungera bra, men gör kontakten mer opersonlig och mindre social. En student beskrev det som:

"Ibland är det ju liksom första gången man pratar med en lärare när det kommer ett seminarium efter fyra veckor, för att man liksom- ja men man har inte tagit ordet under en föreläsning, och så kommer någon seminarieuppgift i slutet och då nästan hälsar man. Det säger ju någonting om att det inte har varit någon kontakt innan dess."

Många studenter lyfte även hur det är närmast omöjligt att lära känna nya personer i och med distansundervisningen och hur det därför kan vara särskilt tungt för de som är nya i klassen. En student beskrev det som att "det sociala faller nog bort väldigt mycket så där, sociala mellan studerande. Så om man inte har vänner från förut så tror jag inte att man får nya vänner.". Många studenter tog upp hur det på plats finns en naturlig spontanitet som gör det enklare att lära känna andra, som genom att börja prata med personen de råkar sitta bredvid eller spontant bestämma sig för att hitta på någonting tillsammans på rasten. Det beskrevs

också försök av skolan att sätta in sociala extratillfällen via video men som studenter inte gått på. En student beskrev:

"Ja, skolan har nog försökt. Men jag vet inte om så många deltar på sånt. Jag tror också det är ganska hög tröskel att delta på distans på någon sån här sociala situationer för du vet inte alls vem som kommer vara där och det går inte på samma sätt att kanske gå och prata med en person bara utan alla pratar med varandra."

Både flera lärare och studenter lyfte hur det naturliga sociala samspelet som brukar uppstå på raster i stort sett försvunnit i och med distansundervisningen. Många lärare och studenter uttryckte hur det vid videoundervisning ofta blir att alla direkt stänger av ljud och bild vilket gör att den sociala kontakt som brukar finnas på plats blir obefintlig. En student beskrev det som: "Där är det nästan alltid så att så fort läraren nämner att "nu är det rast" eller att "nu ska vi ta tio minuters paus" så är det ju som att det blir en explosion av att kamerorna stängs av". Studenterna beskrev hur det upplevs svårt att få till någon samhörighet i klassen utan att träffas på någon fysisk plats tillsammans. Det beskrevs att på raster och luncher på plats kunde de diskutera vidare vad de tagit del av under föreläsningen och samtidigt också få kamratligt stöd kring till exempel examinationsuppgifter. En student beskrev:

"Det faller bort en väldigt speciell grupp av social krets, det är inte mina vänner men, det är som, vad ska man säga, mina kollegor? Eller så där. Såna man inte ses med på fritiden men som man ses med varje dag ändå."

På grund av de svårigheter i att umgås och utbyta erfarenheter och tankar över video lyfte studenterna upp grupparbeten och smågruppsdiskussioner som mycket viktiga element av undervisningen, eftersom de vid distansundervisning blir de enda tillfällena de har som studenter att få prata och dela med sig av sina tankar till andra i klassen. De kan dessutom göra att en viss samhörighet till några i klassen kan upplevas.

Ett par lärare beskrev också hur videoformatet kan göra att relationen mellan lärare och studenter blir annorlunda och konstig, eftersom kameran både kan göra att de som lärare får en personlig inblick i studenternas livssituation samt eftersom studenterna får insyn i lärarnas hemmiljö och privatliv. Detta beskrevs både i positiva och negativa termer, då det kan göra det svårare att få till den arbetssfär och de ramar som finns i ett klassrum, men samtidigt för vissa kan vara trevligt att få se mer av personen. Även någon student lyfte hur det kan kännas trevligt och familjärt att få se lärarnas miljö i samband med undervisningen.

Flera studenter lyfte även hur svårigheterna i det sociala vid distansundervisning ofta gör att de i första hand lyssnar på föreläsningen för sin egen skull och att det snarast blir ett informationsutbyte. Ett par studenter liknade videoformatet med att de skulle prata med någon okänd person över telefon, där det går att ha en dialog och förmedla viktig information, men mycket av det sociala försvinner utan både bild och ljud. Studenterna uttryckte hur de saknar att kunna träffas på plats och att detta finns som en stark önskan i klassen att göra. Att vikten läggs på just informationsutbytet över det sociala utbytet kan göra att det tar emot att röra sig i det mer sociala hållet och till exempel dra till ett skämt. En del lärare uttryckte dock hur de upplever att den information som de ska förmedla i undervisningen går att ta till sig som student och att själva undervisningen i sig därför inte är något problem i videoformatet, även om det sociala går bort lite grann.

Bristande överblick

Samtliga vi intervjuat lyfte upp bristande överblick över folks reaktioner som en svårighet vid videoundervisning. Både lärare och studenter lyfte upp hur det blir svårt för läraren att skanna av och se om studenterna hänger med. Detta speciellt om studenterna inte har kameran på, men även om de har det kvarstår en svårighet. En lärare beskrev:

"Då [i ett klassrum] är det ju lättare att se, då märker man som lärare tydligare att "ja men nu, nu är de med", och "nu har jag tappat hälften för att blicken liksom slocknade". Det är ju svårare att upptäcka när man har ett gäng bilder. Och så kanske man inte har bild på alla heller. Alltså sitter det 20 stycken så kan man ju skanna av dom ganska lätt om de är med och så vidare".

Det beskrevs också att det är svårare att se hur studenterna reagerar på det läraren säger som lärare; vad de tycker om det som sägs och om de alls är intresserade, vilket på plats kan läsas ut av kroppsspråk, blickar och hummanden. Utan kameran är det dessutom svårt att veta om de ens är där och lyssnar eller om de gör något annat.

Utan den här överblicken beskrev några lärare hur det blir svårt att anpassa undervisningen, och exempelvis justera tempot, förklara tydligare, aktivera eller ta rast. Även några studenter lyfte exempelvis upp hur vissa lärare verkar ha lättare att tappa tråden och sväva iväg via video, och kopplade det till att folk inte har kamerorna på. Det kan också vara svårt att få besked verbalt för lärare, eller ens veta hur frågor landar. En student beskrev:

"Om man som lärare frågar på plats "Är det någon som har några frågor?" så ser man alla som sitter och funderar och skakar på huvudet. Medan på distans tycker jag att det är mer av att man slänger ut en fråga i något sorts tomrum och så är det tyst i 20 sekunder medan läraren väntar på att någon ska säga något".

Vissa lärare lyfte upp hur deras undervisning därmed kan blir sämre, då de inte ser att det finns folk som lyssnar och kan se deras reaktioner.

Flera lärare uttryckte att det skapar en osäkerhet då de inte ser och kan läsa av studenterna. Vissa upplevde att det här skapar en trötthet och att de inte får samma kick av att föreläsa som på plats, där de kan få feedback och interagera med studenterna. En lärare beskrev:

"Jag brukar få en kick av att hålla ett föredrag, det är ändå någon form av performance, att prata inför publik, och det brukar jag få väldigt mycket energi av. Men hela den biten försvinner ju helt. Jag ser ju inte hur de jag talar till reagerar på det jag säger... Den där kontakten mellan mig och min publik är helt borta faktiskt".

Utan någon interaktion och möjlighet för lärarna att läsa av studenterna liknades föreläsningar över video med färdigt inspelade föreläsningar, både från lärares och studenters håll. Vissa lärare hade även valt att spela in sina föreläsningar på förhand, eftersom live-föreläsningarna inte ansågs bidra med någonting extra, och sedan använda videomöten för mer interaktiva moment.

Liknande saker togs även upp av studenterna kopplat till presentationer. Flera studenter lyfte upp hur presentationer över video inte känns lika roliga, eller direkt jobbiga då de inte ser sin publik, eftersom powerpointen skymmer möjliga kamerabilder och de flesta ändå brukar ha kameran av. Det här beskrevs göra det svårt att se om folk alls lyssnar eller hur de reagerar på

vad sägs, samt förhindrar en från att ta ögonkontakt eller interagera med sin publik. Det hela liknades vid att "bara prata in i mörkret", "som att öva presentationen hemma och läsa av manus" och "att bara sitta och prata med sin dator". Å andra sidan lyftes det även upp hur det för vissa studenter kan kännas skönare att redovisa via video, då de sitter tryggt bakom en skärm och inte ser sin publik. En student beskrev:

"Man har ju inte publik på samma sätt där hemma. Klart att det är någon som tittar på men eftersom det blir mer anonymt, för att de flesta har kameran borta, så man vet ju inte om de är där eller inte. Så jag tror att det känns som mindre nervöst också att presentera ... Mycket mindre scenskräck eller vad man ska säga".

Bristande kommunikation

I samtliga intervjuerna framkom det hur vissa kommunikationsaspekter försvåras eller försämras vid videoundervisning. Det beskrevs exempelvis hur alla små icke-verbala signaler faller bort. Detta speciellt då studenterna inte har kameran på, men även med kameror på beskrevs begränsningar genom att kroppsspråk, blickar och ögonkontakt faller bort. Mimik och tonläge lyftes å andra sidan upp som möjliga icke-verbala uttrycksätt. Begränsningarna beskrevs göra det svårare att läsa av folks reaktioner och engagemang, men också begränsar kommunikationen utåt. En lärare beskrev:

"I ett riktigt rum kan jag ju styra lite, då kanske jag kan titta uppmuntrande på en person som jag ser sitter och vill säga någonting men inte vågar, liksom titta på den personen och med mina ögon visa att "Jamen säg nånting". Det kan jag ju absolut inte göra i Zoom. Man kan ju inte spänna ögonen i någon".

Vissa lyfte upp hur tydlig och explicit verbal kommunikation nu blir viktigare då den icke-verbala kommunikationen begränsas.

Många av de intervjuade beskrev hur samtalsflöde och turtagning blir svårare via video, då de inte ser när någon pratat klart eller om någon tänker börja prata. En student beskrev:

"Om vi har seminarier i klassrum och man sitter runt bord så kan man ju se om han som pratar börjar bli klar, och man ser om nån annan förbereder sig på att börja prata. Och det är ju lite svårt via Zoom, för då får man börja prata och hoppas att man inte avbryter någon".

Det beskrevs hur samtalsflödet kan bli hackigt av detta, då många väntar för att se om någon ska börja eller fortsätta tala.

I intervjuerna beskrev flera även hur det blir mer av en envägskommunikation under föreläsningarna, där läraren står och pratar medan studenterna lyssnar, ofta bakom avstängda kameror. Det blir inte mycket av utbyte och det är svårt att få igång diskussioner. En lärare beskrev:

"Jag tycker det händer ganska ofta att någon kommer med en kommentar till exempel, och så dör diskussionen direkt istället för att liksom leva vidare. Det blir som bara enstaka raketer som skjutits upp. Så att istället för att få igång en diskussion mellan många så blir det ganska mycket fråga-svar, där jag då i en sådan diskussion då bidrar med svar."

Bristande deltagande

I de allra flesta intervjuerna togs bristande deltagande från studenternas sida upp. Det som återkommer allra mest hos både lärare och studenter kopplat till deltagande är hur det blir färre frågor som ställs av studenter vid distansundervisning och också färre diskussioner. Frågorna upplevs även mer sällan vara kopplat till innehållet av föreläsningen även om det handlar om något som på plats skulle skapa diskussion. Detta kopplade många till att det finns en längre startsträcka för studenterna att faktiskt delta i och med att de behöver slå på ljud och bild. Det här gör att det även tar längre tid när frågor ställs via video. Flera studenter beskrev hur det känns lättare att ställa frågor på plats och hur de tror att många nu sitter på frågor som de inte ställer. Både lärare och studenter uttryckte även hur videoformatet kan göra att det känns svårare att ställa en "dum" fråga till läraren eftersom studenten då hamnar i direkt fokus för resten av klassen och i många fall inte heller kan se klassens reaktioner på det hen säger då kamerorna är avstängda.

En nyans som tillkom på studenternas sida gällande att ställa frågor var hur det finns ett upplevt ansvar hos de som har på sin kamera att de ska vara de som är aktiva och svara på lärarnas frågor. Med kameran avstängd upplevdes däremot inte samma press att aktivt lyssna och delta. Kopplat till denna ansvarskänslan beskrev en student även:

"Ett begrepp jag ändå har tänkt på är att man säger att "jag kan ställa en fråga" istället för att "jag har en fråga". Alltså, att man sitter och funderar ut så att man kan fråga någonting när det kommer en fråga. Istället för att man faktiskt har något faktiskt intresse av svaret som kom".

En annan student beskrev också hur hen nu kan vara aktiv och delta för att läraren ska tycka att studenten verkar duktig, snarare än att dela med sig av erfarenheter för att kunna hjälpa andra i klassen, vilket hen kan göra på plats. Studenten uttrycker att det inte känns värt att dela med sig över video eftersom hen ändå är osäker på om de som blir hjälpta av erfarenheterna ens lyssnar.

En del studenter lyfte även hur det kan vara enklare vid distansundervisningen att som student fejka problem för att undkomma deltagande på olika sätt. Detta uttrycktes av studenterna med en förståelse för att en del upplever att vissa moment är jobbiga men det betonades också hur det kan väcka en misstänksamhet och irritation i klassen, särskilt om de ska diskutera i mindre grupper. En student uttryckte att det då läggs ett större ansvar på de som är med och deltar då några undviker situationen, men att det ändå inte går att veta om vad de säger som ursäkt faktiskt är sant eller inte.

Gällande större diskussioner i hela klassen beskrev både studenter och lärare hur det inte är någon större skillnad på distansundervisning och undervisning på plats, utifrån aspekten att det vanligtvis är en mindre grupp studenter som brukar vara med aktivt och delta i diskussionen medan resten av klassen följer samtalet och lyssnar. En student beskrev dock:

"Jag har också en känsla av att det har skiftat lite, att de som pratade mest i klassrummet inte är de som pratar mest nu, så det tycker jag också har skiftat. Jag var nog ganska tyst i klassrummet innan, eller så här kunde ställa någon fråga, men nu känns det som att jag är en av de som är med och driver något slags samtal eller frågar om saker".

Påverkande faktorer

Nedan fortsätter vi med att beskriva olika faktorer som kom upp under intervjuerna som kan motverka de brister som beskrivits i hur den mellanmänniska kontakten vid videoundervisning fungerar och upplevs (Frågeställning 2). De är indelade i Temana påslagen kamera, god teknisk utrustning, tidigare relationer, mindre grupper, distraktionsfri studiemiljö och interaktiva moment.

Påslagna kameran

Samtliga studenter och majoriteten av lärare tog upp kameran som en central inverkan faktor. De lyfte hur det är svårt att interagera och bygga relationer med personer som har kameran av. På frågan hur hen upplevde att det påverkar samspelet när studenterna inte har på videon svarade en lärare "Nämen det tappar man ju helt. Alltså det känns inte som att de är där". Om folk har på kameran beskrevs det däremot att det går att se att studenterna är med, känna igen dem, se deras reaktioner, interagera och skapa relationer. Även studenter lyfte upp hur det kan kännas konstigt att diskutera med andra studenter om de inte har kameran på. En student uttryckte även "oftast har den som föreläser på sin kamera och då känner man kanske ändå en större koppling till den där läraren jämfört med de andra studerande". Av de studenter vi intervjuade som ofta brukar ha på kameran tog flera upp att de delvis gör det för lärarnas skull, och delvis för egen del. En av dem uttryckte:

"Jag försöker ha video på hela tiden, det är väl mest för lärarens skull egentligen... Och i slutändan så blir det ju för min skull också för de får mer av det utbytet trots allt om jag har videon på också. Jag vill inte liksom lyssna på en lärare som läser ur en text utan då har jag hellre så att den läraren kan se mig och prata med mig."

Många av de intervjuade vittnade om en kultur där väldigt få har på kameran under föreläsningar. Studenter lyfte upp hur det då blir lätt att följa normen och också själva stänga av kameran. Tankar kring att det inte skulle spela någon roll om just jag har på kameran och att det inte gynnar mig att ha på min kamera förekom bland studenterna, men också att det kan vara svårt att gå emot grupptricket. Som en av studenterna uttryckte det:

"Speciellt i början var det så här att men okej, ska man ha på kameran och vara själv och ha på kameran, eller ska man också ha avstängd kamera som alla andra. Och ibland blev det ju väldigt bra för att alla satte på kamera, men ibland så här "okej, nu är det bara jag som har på kameran. Då kanske jag stänger av den också".

I små grupper verkar det dock finnas en större villighet att ha på kameran. Då alla har på kameran upplevde många det som positivt, eftersom interaktionen fungerar smidigare då det är mindre social information som faller bort.

Det framkom också att det kan vara ansträngande att ha på kameran, på grund av ansvarskänslan att vara den som är aktiv samt för att fokuset delvis kan gå åt till hur en ser ut i kameran. Detta gäller speciellt om inte många andra har på kameran. Uttryckt av en student:

"Jag vet att någon annan ser mig, och vet att det är många andra som har kameran avstängd, så mina reaktioner blir mycket viktigare på något sätt... att det inte är helt blankt vad jag gör, visar att jag är med eller inte."

God teknisk utrustning

Även andra teknikrelaterade aspekter, som bristande internetuppkoppling, dålig ljudkvalitet och andra tekniska problem, togs upp i de flesta intervjuerna som störande och försvårande faktorer för kommunikation och interaktion. Exempelvis uttryckte sig en student att "när allas internetuppkoppling är lite tröga och inte helt in-sync så kan det vara att någon inte hör att någon börjar prata. Eller om någons volym är jättelåg så man hör inte heller att den börjar prata". En annan teknisk begränsning som kom upp flera gånger var hur det kan vara svårt för läraren att se studenternas videor, antingen för att alla videor inte ryms på samma vy vid en stor föreläsning eller för att powerpointen skymmer dem. Vissa studenter lyfte även upp det här som ett motiv till att inte ha på kameran, då läraren ändå inte ser dem. Som en student uttryckte det:

"Jag brukar ha det [kameran på] i början, men inte när läraren sätter igång powerpointen. För då-, eller jag vet ju inte om dom ser oss, för när jag har presentation då är det bara en liten rad på sidan om, så man ser ändå inte alla".

Ett annat motiv till att inte ha på kameran kopplat till tekniken som lyftes upp var för att inte överbelasta systemet, speciellt under en stor föreläsning.

Tidigare relationer

Något som återkom flera gånger från både studenter men framförallt lärare var betydelsen av att studenterna har en tidigare relation med varandra innan övergången till distansundervisning. Hos flera lärare fanns erfarenheten att en förstaårskurs som aldrig har träffats på plats får svårare att diskutera och visa upp sig på videoseminarier och i grupparbeten. En lärare beskrev att "[En förstaårskurs] har inte etablerat det vanliga nätverket som de brukar.". En student tog upp hur det är lättare att känna en tillhörighet då hen kunnat prata och dela upplevelser med andra studenter som hen känt sedan innan övergången till distansundervisningen.

Flera av de intervjuade lyfte även relationen mellan lärare och studenter, och uttryckte att kommunikationen där försvåras utan en tidigare relation. Några lyfte hur läraren och studenterna på plats ofta lär känna och förstår varandra, men att detta blir svårare vid distansundervisning. Det här påverkar kommunikationen dem emellan, där det lättare kan uppstå missförstånd och osäkerheter. En student beskrev:

"[Bekanta lärare] är mycket lättare att få kontakt med känns det som, bara för att man känner dem och man vet hur man brukar kommunicera och hur de brukar svara och så där. Men så nu när det finns en del nya lärare [...], med dem är det sen lite svårare för man vet inte helt heller hur de brukar - är det okej att maila dem? Eller ska man skriva på sån här hemsida liksom, allmänna frågor eller?"

Mindre grupper

Många lyfte upp hur den mellanmännsliga kontakten fungerar bättre med färre personer och att det är svårt att bygga kontakt i kurser med många studenter, även om alla har kameran på. Flera beskrev hur diskussioner fungerar sämre i stora grupper jämfört med i små grupper där diskussionen lättare kommer igång och det mellanmännsliga fungerade mycket bättre. Flera

lyfte även kopplat till detta hur små diskussioner i breakout-rooms i stort kan likna gruppdiskussioner på plats, då folk ofta har på kameran och de andra även är i större bilder. En student beskriver sammanfattande:

"...då [vid stora föreläsningar] är det ju liksom 100 personer som man aldrig kommer träffa, aldrig kommer se, som någonstans sitter i bakgrunden. Då är det ju ett otroligt stort hinder för att man skulle ha en kamera på eller säga något. Jag tror det behöver vara mycket mindre grupper, att man behöver kunna vara indelad med fyra personer bara och ha små sammanhang där det faktiskt går att uppleva den kontakten".

Distractionsfri studiemiljö

Svårigheter att kunna koncentrera sig när studenterna befinner sig i sin hemmiljö var något som lyfts av de flesta lärare och studenter, eftersom det kan finnas mycket annat som drar uppmärksamheten från föreläsningen och göra en distraherad. En lärare pekade på hur det också kan vara svårare från lärarnas sida att dra in studenterna och fånga deras uppmärksamhet igen när undervisningen sker över video jämfört med i ett klassrum. På studenternas sida lyftes det gång på gång hur det är lätt att börja göra annat samtidigt, speciellt då ingen ser en om kameran är av. En student uttryckte sig om det här med:

"Om man sitter i ett klassrum och man ska sitta och lyssna på nåt, då ska man ju se intresserad ut också. Och det påverkar ju koncentrationen. För hemma behöver man ju inte, när man inte syns behöver man ju inte tänka hur man beter sig. Och det påverkar i alla fall min koncentration".

Några studenter tog upp hur det kan bli att de diskar samtidigt som de lyssnar på en föreläsning och en annan lyfte hur hen kan lyssna på en föreläsning som en podcast när hen tar sig från jobbet. En student uttrycker "Att man bara multitaskar lite mera, och det kanske inte alltid är så bra, men man gör den ändå bara för att man kan".

En lärare lyfte vikten av föreläsningssalen för att ge undervisningen struktur och hjälpa till med att göra situationen professionell och att vi nu i och med distansundervisningen har slappnat av lite. En lärare beskrev det:

"att komma till skolan och sätta sig i föreläsningssalen, då har man ju redan committat att 'nu ska jag faktiskt göra det'. När man vaknar hemma och 'oj, jag sitter och äter frukost och föreläsningen börjar. Jag sätter på den medan jag äter min yoghurt här', då är man inte lika committad".

Flera studenter lyfte även hur de upplever sig ha blivit sämre på att utnyttja de raster som tilldelas och många beskriver hur det ofta blir att de bara sitter kvar framför datorn istället för att resa på sig och göra något annat. En student förklarade det med att distansundervisningen gör att de när som helst kan resa sig och göra något annat och att de därför inte har någon orsak att göra det vid raster. Studenten beskrev "Så det blir inte lika tydligt uppdelat heller att nu fokuserar jag ordentligt och sen tar jag paus. Utan istället blir det att både pausen och lektionen är lite så där mellanting". En annan student poängterade också att speciellt studenter kan ha svårt i sin hemmiljö att just röra på sig och utnyttja raster då många bor litet. Studenten beskrev "Men för många studenter åtminstone så är det ju att man bor i en etta eller ett rum... och då... att ställa sig upp och stå i sitt rum... det blir liksom inget avbrott riktigt".

Interaktiva moment

I samtliga intervjuer lyftes interaktiva moment och andra anpassningar som underlättande för den mellanmännsliga kontakten. Några studenter beskrev hur videoformatet gör att det tar mer energi att koncentrera sig, särskilt om föreläsaren bara monotont maler på med information utan någon variation i hur informationen förmedlas, och att det är lättare att behålla fokuset och vara engagerad i föreläsningen om den varvas med små diskussioner i breakout-rooms eller omröstningar via polls-funktionen. En student beskrev:

"De tillfällen som har varit positiva har ju varit lärare som har haft såna här polls, att man kan välja vilket svar man tycker på den här frågan, eller att man har haft så här att "okej, nu kör vi grupparbete i fem minuter och sen så är det tillbaka till föreläsning i tio minuter och sen grupparbete fem minuter". Den har verkligen engagerat en mer".

Också lärare uppgav sig använda sig av breakout-rooms, omröstningar och andra interaktiva moment för att aktivera studenterna och få till någon slags interaktion. Vissa hade även använt sig av chattfunktionen för att underlätta för frågor och interaktion, speciellt vid stora föreläsningar där det annars kan vara högre tröskel för detta. En lärare beskrev:

"Jag hade ungefär 40-50 elever i klassen och ingen av dem ville ha video på, men istället hade vi chatten på, så när nån funderade över en fråga så fick dom skriva in i chatten. Och det funkade väldigt bra. Då fick man en bild av vilka som var i klassen och vad dom tänkte, fast jag aldrig hade sett deras ansikten".

Dock tog andra lärare upp att de kan ha svårt att hålla koll på chatten samtidigt som de föreläser, så frågor där kan även missas.

De interaktiva momenten beskrevs även kunna underlätta umgänge mellan studenter och förbättra samhörigheten. Även kopplat till det här lyftes mer gruppdiskussioner och grupparbeten där studenterna kan umgås och lära känna varandra som något positivt, speciellt ifall studenterna träffas i samma grupp flera gånger. Några lärare beskrev också hur de då kan gå runt i grupperna för att själva interagera med studenterna och fånga upp frågor. En student beskrev:

"[I grupparbeten] får man också tid att reflektera, antingen bara köra direkt på uppgiften eller om man känner varandra kanske lite, så kan man "okej, ja men det här har ändå varit en bra föreläsning hittills" och så vidare. Att man hinner lite sånt här, ja men rastprat så att säga, som man lätt kan sakna i Zoom tidigare."

Flera lärare beskrev även hur de har försökt underlätta studenternas samhörighet, med allt från att hålla Zoom-mötesrummet öppet en stund extra om någon vill stanna kvar och prata, ordna små träffar på plats då det var möjligt, till att ha uppgifter med självpresentationskaraktär. Läraren beskrev:

"Vi har medvetet försökt lägga in en examinerande uppgift, som går ut på att de ska göra en presentation av sig själv kopplat till kursen... för att de ska skapa någon sorts kännedom om varann ... Det var då ett försök att få till det som händer i fikarummet när studenterna sitter och pratar med varandra."

Även från studenternas håll framkom ansträngningar för att underlätta interaktionen, exempelvis genom att medvetet försöka vara mer inkluderande vid seminarier och grupparbeten, eller att ha på kameran och vara extra tydlig i sin mimik för att ge något tillbaka till den som talar.

Diskussion

Resultatet visade att för studenterna och lärarna kännetecknas den mellanmännsliga kontakten vid videoundervisning främst av olika brister och svårigheter. Dessa delades upp i svårigheter att bygga relationer, bristande överblick över andras reaktioner, begränsad kommunikation och bristande deltagande i undervisningen. Bristerna upplevdes dock kunna motverkas av att studenterna har påslagen kamera, god teknisk utrustning, tidigare relation till varandra, mindre grupper, distraktionsfri studiemiljö och interaktiva moment i undervisningen. Vi upplever att detta besvarar våra forskningsfrågor; hur studenter och lärare upplever den mellanmännsliga kontakten vid videoundervisning, samt vilka faktorer som upplevs påverka den mellanmännsliga kontakten vid videoundervisning.

En sak som blev tydlig i analysarbetet var kameraanvändningens centrala roll. Detta speglas i resultatet, där kameran återkommer kopplat till flera olika områden. Små grupper där alla har på kameran liknas vid gruppdiskussioner på plats, medan avstängda kameror istället kopplas till olika svårigheter, som att det försvårar interaktion, kommunikation, känslan av kontakt, att läsa av andras reaktioner och anpassa sig enligt dem. Samtidigt gör det att det blir enklare att hålla på med annat distraherande samtidigt och minskar pressen att vara aktivt deltagande. En annan sak som vi upplever blev tydligt utifrån de intervjuades berättelser var att ju mer människor interagerar desto mer byggs och fördjupas relationerna. Utan möjligheterna att interagera som finns på plats, ex via raster och gemensamma luncher, blir det svårt att forma och upprätthålla goda relationer. Och utan den tryggheten som relationer ger blir samarbete och interaktion inte lika naturligt smidig och djup.

Vad gäller de påverkande faktorerna tänker vi att flera av dem som kom fram också är sådana som antagligen är bra och underlättande i vanliga fall, vid undervisning på plats, som tidigare relation, mindre grupper och interaktiva moment. Möjligtvis kan dessa vara extra viktiga nu vid videoundervisning, på grund av de större utmaningarna som formatet medför. Speciellt interaktiva moment var något som samtliga deltagare lyfte upp som underlättande för interaktion, engagemangsskapande och relationsbyggande, och kan därmed tänkas vara extra centralt nu.

Resultatsdiskussion

Vi ser att resultatet i stort speglar den tidigare forskningen som vi lyfte upp i inledningen. Den tidigare litteraturen kan även användas för att fördjupa förståelsen av resultatet.

Genom Siposova och Carpenters (2019) fyra nivåerna av delad uppmärksamhet kan vi få en ytterligare förståelse för upplevelserna som beskrivs av både lärare och studenter i resultatet. Litteraturen gör exempelvis en viktig distinktion mellan att oengagerad observera andra i ett tredjepersons-perspektiv och att aktivt interagera med andra i en du-och-jag-relation. Ser vi till resultatet finns tecken på att interaktionen, särskilt gällande vissheten att den andra personen uppmärksammar samma objekt som en själv, blir mer otydlig och svårtolkad i och

med distansundervisningen. I resultatet beskrivs upplevelsen av att inte med säkerhet kunna veta om studenterna är där och lyssnar på det som sägs, eller om de har sin uppmärksamhet riktat någon annanstans och börjat göra annat. Dock lyfter Wolf, Launay och Dunbar (2016) att det går att uppnå en känsla av närhet med en annan individ bara av att dela ett uppmärksammat objekt även då denna uppmärksamhet inte går att verifiera. Trots att en stor del av den icke-verbala kommunikationen försvinner vid video, vilket innebär det att möjligheten att etablera du-och-jag-relationer försvåras, kan det med andra ord fortfarande vara möjligt med en upplevd kontakt hos studenterna. En annan fråga är dock huruvida uppmärksamheten som delas av studenter vid en videoföreläsning kan anses vara gemensam. För detta kräver att båda parterna uppmärksammar varandra fokusera på samma objekt, i det här fallet föreläsningen, men som tidigare nämnts beskrivs detta inte som en självklarhet i resultatet. Även studenter som har kameran på kan vara distraherade av annat på skärmen, vilket gör det svårt att vara säker på var personens fokus ligger. Av samma anledning kan det dock argumenteras att det kan vara svårt att anse att den delade uppmärksamheten vid föreläsningar ens faller in under monitorerande uppmärksamhet. Det är möjligt att studenternas uppmärksamhet här istället handlar om en individuell uppmärksamhet och inte alls uppnår någon form av delande, och därmed ingen interaktion eller utbyte. Från resultatet kan vi se upplevelsen av att det saknas kontakt och en känsla av samhörighet, samt att undervisningen upplevs bli mer individuell och mindre social. Detta kan möjligtvis delvis förklaras av den mer individuella uppmärksamhetsnivån.

Ett annat perspektiv är individernas sociala närvaro som nämns av Chen (2014) samt Manstead et al. (2011) vid videomedierad kommunikation. Chen (2014) kopplade social närvaro till intimitet, direkthet och interaktivitet, samt tog upp hur det här är enklare vid möte ansikte mot ansikte, där icke-verbal kommunikation och social information inte begränsas. Den här begränsningen kan ses i vårt resultat, tillsammans med bristande överblick och deltagande. Bristen på känslan av social närvaro kan därmed möjligtvis spela in då videoundervisningen beskrevs som opersonlig och ha bristande social kontakt. Kanske det även är en faktor varför interaktiva smågruppsmoment uppskattas, eftersom de kan öka känslan av social närvaro, via ökad interaktion, direkthet och intimitet.

I resultatdelen ser vi hur samtliga deltagare lyfter upp interaktiva moment som en motverkande faktor och en nyckel i att förbättra den upplevda mellanmänniska kontakten. Genom fler smågruppsdiskussioner upplever deltagarna en högre grad samhörighet och kontakt, vilket möjligtvis även kan förstås genom de faktorer som lyfts av Siposova och Carpenter (2019) som inverkan på den delade uppmärksamhetsnivån. Vid grupparbeten och smågruppsdiskussioner har studenterna ett gemensamt mål; en uppgift att genomföra eller en fråga att reflektera kring. De har eventuellt också en gemensam grund efter att ha lyssnat på samma föreläsning, vilket de sedan kan referera tillbaka till. Dessutom gör mindre grupper att det även digitalt blir ett mindre rum där alla i gruppen kan se varandra. Detta kan möjligtvis bidra till att de rumsliga gränserna också blir tydligare än vid en vanlig onlineföreläsning. Alla dessa faktorer beskrivs i litteraturen kunna underlätta etablerandet av delad uppmärksamhet mellan individer. Ytterligare en faktor som beskrivs underlätta den delade uppmärksamheten är individernas relation och hur nära de står varandra. Det här faller i linje med det som beskrivits i resultatet kring att det är lättare att få kontakt med någon det redan finns en tidigare relation till. Vid arbeten i dessa mindre grupper tycks det således vara möjligt även online att uppnå nivåer av delad uppmärksamhet, vilket vid videoföreläsningar beskrivs som ytterst svårt.

Ser vi vidare till de funktioner som de olika nivåerna fyller för vårt utbyte med andra människor kan vi möjligtvis även få en större förståelse för de aspekter som påverkats i och med förändringen i uppmärksamhetsnivå vid distansundervisning. Speciellt nivåerna av du-och-jag-relationer, ömsesidig och delad uppmärksamhet, fyller bland annat en funktion av att stärka sociala skyldigheter och åtaganden samt att pressa individer till att följa sociala normer. I resultatet kan vi se hur flera studenter upplever att de skötte sig mer på plats eller då de har kameran på online, medan de med kamera avslagen lätt började göra något annat. I föreläsningssalen tycks därmed denna press att följa den sociala normen av att sköta sig och delta i undervisningen finnas, och det samma för de studenter som har kameran påslagen vid distansundervisning; med kamera på beskriver flera studenter hur de känner ett större ansvar att delta och ställa frågor. En möjlig förklaring kan kopplas till att en högre nivå av delad uppmärksamhet förstärker sociala normer. Då studenter har sin egen kamera på vet de att de kan vara iakttagna och känner möjligtvis därför en större skyldighet att engagera sig, på ett liknande sätt som i exemplet som nämnts i introduktionen kring om någon faller framför en annan individ och de får ögonkontakt med varandra. Är det dessutom bara några få som har kameran på, vilket ofta har beskrivits vara fallet i resultatet, syns personen dessutom desto mer och kan därmed uppleva ett större ansvar. Det är möjligt att studenterna i dessa situationer uppnår en något mer osäker eller otydlig form av ömsesidig uppmärksamhet, där de inte direkt kan få ögonkontakt eller vara helt säkra på att de iakttas av andra, men de med största säkerhet kan anta att de iakttas, speciellt av läraren om hen vänder sig till klassen för frågor. Denna känsla av social skyldighet i koppling till kameran kan möjligtvis även kopplas till det som framkommer i resultatet kring att det med distansundervisningen har blivit lättare för studenter att fejka och på olika sätt undkomma deltagande. De studenter som har kameran av känner möjligtvis inte samma sociala press att följa de normer som finns i undervisningssammanhang eftersom de då inte befinner sig på en nivå av delad uppmärksamhet.

Samma sak kan även speglas i olika socialpsykologiska teorier. Nilsson (2012) berättar bland annat om Ringelmanneffekten, vilket går ut på att en grupp människors resultat i vissa fall blir sämre än summan av varje enskild medlems prestationsförmåga, för att medlemmarna inte anstränger sig lika mycket utan åker snålskjuts på andras bekostnad. Ringelmann menade att effekten beror på ansvarsspridning; ju större gruppen blir desto mindre blir ansvaret på den enskilda personen, vilket gör att alla kanske inte anstränger sig till fullo. Detta sker speciellt om den enskildes insats inte kan identifieras, de andra inte verkar anstränger sig till fullo, och identifikationen med gruppen är låg. I vårt resultat kan man tänka sig att presterandet handlar om att vara aktivt med och lyssna. Ifall en student inte har på sin kamera så märks inte personens insats, dessutom har många andra av kameran, så de andra kanske inte heller anstränger sig till fullo, och gruppgemenskapen är låg. Allt det här kan medverka till mindre aktivt deltagande. I små grupper är däremot ansvaret uppdelat på färre och det märks tydligare om någon inte deltar, vilket kan motverka effekten.

Ett tema som kom fram i resultatet var bristerna i relationer och känslan av samhörighet med andra i klassen. I intervjuerna kopplades bristerna tydligast till hur stor del av det vanliga umgänget som faller bort i avsaknad av gemensamma raster och umgänge utanför föreläsningarna. Det här kan ses stämma överens med den fjärde byggstenen i McMillan och Chavis teori om gruppgemenskapens fyra byggstenar (1986), nämligen att känslan av gruppgemenskap kommer från delade erfarenheter, och att ju mer personer interagerar desto närmare kommer de varandra. Även de andra byggstenarna kan vi se i resultatet, vilket kan ytterligare klargöra varför samhörigheten upplevs bristande. En annan byggsten var känslan av ett tydligt vi och att höra samman, vilket byggs upp av att bland annat följa gemensamma

sociala normer och spegling. Speciellt spegling, som till stor del handlar om att imitera de andras icke-verbala kommunikation, kan förstås bli svårt utifrån hur det beskrivits i resultatet som begränsad, speciellt om studenterna har av kamerorna. Även känslan av att ha betydelse för gruppen kan kopplas till beskrivningarna om hur undervisningen blivit opersonlig och att den som talar inte kan se om det hen säger berör de andra då studenterna inte har på kamerorna. Den sista byggstenen var upplevelsen att gruppmedlemskapet är belönande. Utifrån resultatet går det att ana att själva undervisningen kan vara belönande genom att ge information, men all social belöning som kommer av att vara del av gruppen faller bort, som att uppleva känslomässig intimitet, känna sig sedd och få glädje av att umgås.

Resultatet speglade och bekräftade forskningen kring kommunikation och begränsningarna videoformatet för med sig väl. Detta var speciellt tydligt gällande icke-verbal kommunikation och att läsa av andras reaktioner. Många av de begränsningar som lyfts upp av Parkinson och Lea (2011) återkom i vårt resultat, ex hur det är omöjligt att ta ögonkontakt, vända sig mot en person eller se kroppsspråk, samt hur dålig ljudkvalitet och uppkoppling kan försvåra kommunikationen ännu mer. För att inte tala om då kamerorna är helt avstängda. Även områden beroende av icke-verbal kommunikation, som att styra samtalsflödet och att läsa av attityder återspeglades i resultatet.

I intervjuerna framgick ibland hur videoformatet upplevdes som mer uttröttande. Det kopplades bland annat till dålig ljudkvalitet, men också att tvingas ha fokus på vad som syns i kameran, speciellt om få andra har kameran på, samt hur svårigheterna att läsa av andras reaktioner leder till oro eller att talaren inte upplever samma kick. Detta speglar två av de aspekter som Bailenson (2021) lyfte upp; ökad självutvärdering och ökad kognitiv belastning av att icke-verbal kommunikation inte fungerar lika obegränsat och automatiskt som vid mötet på plats. Det går även att tänka sig att Bailensons andra aspekter spelar in som delorsaker till varför studenter har kameran avstängd; för att undvika belastningen som kommer av att tvingas sitta helt stilla framför datorn som följd av kamerans begränsade upptagningsområde, kopplat till att studenter beskriver sig känna sig friare att röra på sig och göra annat med kameran avstängd, samt för att minska känslan av att bli konstant uttittad, kopplat till att studenter beskriver det vara ansträngande att ha på kameran.

Flera teoretiker har tagit upp inläring som en social process (Hwang & Nilsson, 2011). I våra intervjuer har olika perspektiv lyfts upp. Å ena sidan beskrivs en åtskillnad, som att informationsutbytet fungerar, men inte det sociala utbytet. Samtidigt beskrivs även en samverkan i att bristen på överblick av studenternas reaktioner kan göra det svårare för läraren att anpassa undervisningen, vilket kan ge sämre undervisningskvalitet. Från studenternas håll beskrivs också hur motivationen kan minska och det kan bli svårare att hålla koncentrationen utan interaktion. Många deltagare bekräftade att distansundervisningen fungerar, men att det finns svårigheter med de sociala aspekterna då dessa inte fungerar lika naturligt och automatiskt som träffar i samma fysiska rum, vilket går i linje med tidigare teori.

Metoddiskussion

För den här undersökningen valde vi att använda oss av begreppet "mellanmänsklig kontakt", eftersom vi ansåg att det fångar det sociala i mötet mellan människor på ett brett sätt. Det blev dock tydligt för oss att begreppet saknar en vedertagen definition. En konsekvens av detta är att personer kan tolka begreppet på olika sätt och därför ge olika beskrivningar. Det

här kan innebära en svaghet, men vi har aktivt försökt motverka eventuella brister i vårt arbete genom att vara tydliga med vår tolkning, samt att i våra intervjuer ge en kort förklaring av vad vi syftar till när begreppet tas upp. I vår initiala litteratursökning utgick vi från sådant vi i diskussioner kom fram till hör till mellanmänsklig kontakt, vilket haft en påverkan på vilken litteratur vi fått fram och vilka frågor och områden vi valt att ta upp. Samtidigt har vi försökt begränsa vår egen förförståelses påverkan genom att lämna det öppnet också för deltagarnas egna tolkningar av begreppet genom att inleda intervjuerna på ett induktivt sätt och följa deltagarnas svar.

Gällande undersökningsdeltagarna så fanns det en viss skillnad i spridningen mellan lärarna och studenterna. För det första var det fler lärare än studenter som anmälde intresse att delta i undersökningen. Vi tänker att detta kan bero på att vi kontaktade lärarna via deras mail, vilket kan uppfattas som mer personligt och gör att förfrågan riktas mer direkt mot den enskilda personen. Studenterna rekryterades däremot främst genom allmänna förfrågningar på sociala medier, vilket inte är lika personligt utpekande och gör det lättare att scrolla förbi. I och med att flera lärare anmälde sig kunde vi även välja ut en större bredd där gällande de variabler vi ville ha variation i. En variabel vi skulle kunnat önska mer spridning i var ämnet som studerades/undervisades i. Bland de som anmälde sitt intresse var det många som studerade/undervisade någon form av psykologi eller lärarprogram. Det här var speciellt tydligt bland de studerande som anmält intresse, och eftersom de var färre och vi även ville ta hänsyn till andra viktiga variabler och inkluderingskrav så blev det även flera med bakgrund i de ämnena bland de vi slutligen valde ut för intervju. Vi tänker oss att detta kan bero på att vi själva har många psykologi och lärarstudier i våra bekant- och vänskapskretsar, vilket påverkar vem som nås genom våra sociala medier. Men vi tänker samtidigt också att själva ämnet kan vara speciellt intressant för personer som studerar eller undervisar i psykologi eller lärande, och att sannolikheten att de då vill ställa upp är högre. Denna brist i variation kan ha begränsat resultatet, men vi upplever dock att vi fick en bredd med olika ämnesområden, i alla fall på lärarsidan, exempelvis naturvetenskap, IT och konst. Dessutom fick vi en bredd i flera andra viktiga variabler, som exempelvis i inställning till Zoom-undervisning överlag, vilket vi ansåg kunde påverka resultatet mer och därför prioriterade högre än en variation i studieämne. Orsaken till att vi prioriterade just inställningen till Zoom-undervisning högst var att vi tänkte att den kunde färga hela upplevelsen i en högre grad än de andra variablerna. Det visade sig dock att alla deltagare tog upp begränsningarna i den mellanmänskliga kontakten, oberoende av vad de skattat på inställningen, men de som var mer positivt inställda verkade mindre besvärade av dessa begränsningar.

Gällande datainsamlingen finns det både fördelar och nackdelar med att vi höll intervjuerna över Zoom. Många av de begränsningar som tas upp i resultatet kring kontakt blir självfallet även aktuellt i kontakten mellan intervjuare och deltagare och dessa brister kan därför också här försvåra interaktionen mellan de båda parterna. Samtidigt kan det anses vara en styrka med just våra intervjuer då deltagarna intervjuas i en snarlik miljö som den som de reflekterar och berättar om. Att hålla intervjuerna över Zoom kan således ha kunnat underlätta för en del deltagare i och med att det då konkret går att koppla till det som händer där och då i stunden och därför är det möjligt att intervjuerna fångade upp sådant som annars hade kunnat falla bort. Att ha intervjuerna över Zoom möjliggjorde även för oss att få en geografisk spridning hos deltagarna och på så vis fånga upp erfarenheter från många olika håll i landet och inte enbart Stockholmsområdet. Våra upplevelser speglar även ny forskning av Gray et al., (2020) enligt vilken forskningsintervjuer över Zoom generellt ses som positiva erfarenheter. Kontakten till deltagarna upplevdes fungera, samtidigt som det ger stora fördelar i effektivitet och tillgänglighet, då geografiska avstånd inte är något problem och inga resor behövs.

Deltagarna i studien upplevde dessutom att det var mer bekvämt att prata om känsliga frågor sittande i en miljö de själva valt. Nackdelar som togs upp var vara möjliga tekniska problem, att intervjuaren kan missa deltagares kroppsspråk och emotionella signaler, samt distraktioner eller brist på avskildhet i miljön deltagarna valt.

Precis som Bergdahl och Nouri (2020) tog upp så är det här speciella tider, och distansundervisningen som skolor och universitet övergått till måste även ses i det ljuset. Vår förhoppning med denna studie var att brett fånga in den allmänna upplevelsen av mellanmänsklig kontakt vid videoundervisning, jämfört med undervisning på plats, och inte specifikt hur övergången till distansundervisning sett ut under covid-19-pandemins utbrott. Vi upplever även att vi lyckats fånga in upplevelser som är kopplade direkt till videoundervisningsformatet, inte endast den aktuella samhällssituationen. Vi är dock medvetna om att det kan finnas en viss snedvridning i vårt resultat på grund av den rådande situationen. I våra intervjuer lyfte vissa fram hur detta varit en plötslig omställning som tvingat lärare och studenter anpassa sig under kort tid, samt testa sig fram till vad som verkar fungera. Möjligtvis skulle begränsningarna som framkom inte varit lika stora om det handlat om välplanerad digitaliserad undervisning, med eventuella färdiga strukturer och system för att underlätta interaktionen. En annan faktor som även nämndes i några av intervjuerna är hur den rådande pandemin gör det ännu svårare att träffas och umgås på plats nu, vilket kan bidra till känslan av isolering. Under vanliga omständigheter skulle en del träffar på plats eller utanför skolan vara möjliga, vilket kunde underlätta relationsbyggandet. Möjligtvis finns även en snedvridning i att den här distansundervisningen inte är självvald, utan påtvingad, vilket kanske också kan bidra till en mer negativ beskrivning, samt att undervisningen på plats koms ihåg ur ett mer positivt perspektiv och att det är lättare att minnas allt som nu saknas eller gått förlorat. Detta har vi dock försökt motverka genom att välja ut undersökningsdeltagare med olika inställningar till distansundervisningen, både positiva och negativa.

En annan faktor som kan ha bidragit till möjlig snedvridning i resultatet är vår egen förförståelse. Det går inte att frånga att vi båda är studenter som också vi har blivit påverkade av undervisningens övergång till mer Zoom-baserade föreläsningar. Detta medför en hel del förförståelse och även egna attityder och erfarenheter kopplat till denna typ av undervisning. Detta kan vara positivt utifrån att det kan ge en djupare förståelse för den situation som deltagarna beskriver och ge en möjlighet att följa deras svar bättre. Samtidigt finns en risk att vi då tolkar in, frågar efter och lyfter saker som vi själva anser vara viktigt på bekostnad av det som faktiskt sägs. Detta kan möjligtvis även bidragit till att intervjun och bearbetningen av datan eventuellt fått ett mer negativt fokus. Vi har dock försökt hålla oss neutrala, och medvetet fråga efter både fördelar och nackdelar med videofORMATET, samt göra ett systematiskt analysarbete, där vi i resultatet fokuserat på det som tagits upp av flest deltagare.

En faktor kopplat till detta som rent metodologiskt dock gett resultatet ett mer negativt fokus är hur många som lyfte de sociala svårigheterna, men när det sedan kom till positiva sociala aspekter så vad det som lyftes upp mycket spretigt, där alla lyfte upp små olika detaljer. Det här har gjort att vi i många fall valt att inte ta med dem, eftersom det bara är en person som lyft upp den specifika saken. För att göra hela resultatdelen mer balanserad valde vi att i modellen vinkla perspektivet till "faktorer som kan motverka de upplevda mellanmänskliga bristerna", istället för att lyfta upp dem ur perspektivet "faktorer som kan försvåra ytterligare".

Något som dock togs upp av precis alla vi intervjuade var hur praktisk och effektiv videoundervisningen är, exempelvis genom att slippa långa resvägar, spara tid och större flexibilitet med skolarbetet. Det möjliggör även geografisk spridning, vilket bland annat kan vara bra för glesbygden. Flera lärare beskrev det även som nyttigt och roligt att tvingas utvecklas och lära sig nytt på grund av övergången till videoundervisning. Dessa positiva aspekter valdes dock medvetet bort från resultatet eftersom de inte direkt berör den mellanmänniska kontakten. Även om den här undersökningen visar på att det finns en hel del svårigheter, speciellt när det kommer till de sociala aspekterna av videoundervisning, så upplever slutligen vi, som studenter själva, det ovärderligt att ha de tekniska möjligheterna att kunna studera och undervisa på distans under en pandemi som denna. Detta togs även upp i några av intervjuerna.

Vidare forskning

Resultatet vi fick fram väckte ytterligare frågor och funderingar hos oss, som kunde vara intressanta att forska vidare på. Ett område som väckte intresse är studenternas användning av kameran i videoundervisning. Som tidigare nämnts återkom kameran ofta som en central påverkande faktor i intervjuerna. Detta har vi redovisat som ett tema i resultatet, men eftersom det verkar så centralt kunde det vara intressant att dyka djupare in i området, för att öka förståelsen av vilka faktorer som spelar in i valet att ha på kameran eller inte, samt vilka som följderna blir, både för studenterna, läraren och hela undervisningssituationen. En annan sak som kom upp i intervjuerna var olika anpassningsförsök och ansträngningar för att underlätta interaktionen under föreläsningar och relationsbyggandet. Dock var det rätt spridda exempel som uppgavs. Här skulle det också vara intressant, och säkert även till nytta för lärare, att undersöka vidare vilka praktiska strategier som verkar fungerar bäst, och om det finns olika situationsfaktorer som gör att olika strategier fungerar olika bra i olika sammanhang. Utifrån att detta är ett växande forskningsområde kan det dock vara att någon redan har gjort eller håller på med forskning kring dessa områden .

Slutsatser

Samtliga deltagare i vår undersökning beskrev hur flera mellanmänniska aspekter begränsas vid distansundervisning via video. Det framkom även faktorer som kunde motverka de brister som upplevdes, där speciellt påslagen kamera och interaktiva moment lyftes som centrala av merparten deltagare.

Användning av videomöten, både för utbildning och andra områden, är väldigt aktuellt, speciellt då pandemin som råder i skrivande stund har fått användningen av digitala lösningar att öka markant. Ny forskning kommer därmed hela tiden och vår förståelse ökar allt mer. Vi hoppas att vår studie kan bidra till detta nya hav av kunskap och forskning på området, och speciellt uppmärksamma vikten av att också undersöka de relationella aspekterna av distansundervisning, inte bara studieresultat. Vi hoppas kunna bidra med förståelse för videomediets begränsningar kopplat till undervisning, och utifrån det även underlätta anpassningen till videoformatet ur ett mellanmänniskt perspektiv.

Referenser

- Allen, M., Mabry, E., Mattrey, M., Bourhis, J., Titsworth, S., & Burrell, N. (2006). Evaluating the effectiveness of distance learning: A comparison using meta-analysis. *Journal of Communication*, 54(3), 402-420. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2004.tb02636.x>
- Allwood, J., Nivre, J., & Ahlsén, E. (1992). On the semantics and pragmatics of linguistic feedback. *Journal of Semantics*, 9(1), 1–26. <https://doi.org/10.1093/jos/9.1.1>
- Bailenson, J. N. (2021). Nonverbal overload: A theoretical argument for the causes of Zoom fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*, 2(1). <https://doi.org/10.1037/tmb0000030>
- Bakan, D. (1966). *The duality of Human Existence: Isolation and Communication in Western Man*. Boston: Beacon Press.
- Bergdahl, N., & Nouri, J. (2020). Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Berlin Kolm, S. (2021). *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag - Delrapportering 1*. Universitetskanslersämbetet. <https://www.uka.se/download/18.3fca4e4d177db4cf57269e6/1615889428308/Rapport%202021-03-16%20Delrapport%201.pdf>
- Bitti, P. E. R., & Garotti, P. L. (2011). Nonverbal communication and cultural differences: Issues for face-to-face communication over the internet. I A. Kappas & N. C. Kramer (Red.), *Face-To-Face Communication over the Internet* (s. 81–99). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977589.006>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). *Answers to frequently asked questions about thematic analysis*. <https://cdn.auckland.ac.nz/assets/psych/about/our-research/documents/Answers%20to%20frequently%20asked%20questions%20about%20thematic%20analysis%20April%202019.pdf>
- Cacioppo, J. T., Hawkey, L. C., & Berntson, G. G. (2003). The anatomy of loneliness. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), 71–74. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.01232>
- Chen, X. (2014). *An Integrative Review of the Effects of Social Presence on Distance Education*. [Doktorsavhandling, University of Virginia]. ProQuest Dissertations & Theses A&I: Social Sciences. <http://hdl.handle.net/10919/71298>
- Clark, H. H. (1996). *Using language*. Cambridge University Press, New York, NY. <http://dx.doi.org.ezp.sub.su.se/10.2277/0521561582>
- Duncan, S. (1972). Some signals and rules for taking speaking turns in conversations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 23(2), 283–292. <https://doi.org/10.1037/h0033031>
- Duncan, S. (1974). On the structure of speaker–auditor interaction during speaking turns. *Language in Society*, 3(2), 161–180. <https://doi.org/10.1017/S0047404500004322>
- Duncan, S., & Niederehe, G. (1974). On signalling that it's your turn to speak. *Journal of Experimental Social Psychology*, 10(3), 234–247. [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(74\)90070-5](https://doi.org/10.1016/0022-1031(74)90070-5)
- Gill, P., Stewart, K., Treasure, E., & Chadwick, B. (2008). Methods of data collection in qualitative research: Interviews and focus groups. *British Dental Journal*, 204(6), 291–295. <https://doi.org/10.1038/bdj.2008.192>
- Granström, B., House, D., & Karlsson, I. (Red.). (2002). *Multimodality in Language and Speech Systems* (Vol. 19). Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-2367-1>

- Gray, L. M., Wong-Wylie, G., Rempel, G. R., & Cook, K. (2020). Expanding qualitative research interviewing strategies: Zoom video communications. *The Qualitative Report*, 25(5), 1292-1301. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2020.4212>
- Gurtman, M. B. (2009). Exploring personality with the interpersonal circumplex. *Social and Personality Psychology Compass*, 3(4), 601–619. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2009.00172.x>
- Haun, D., & Over, H. (2015). Like me: A homophily-based account of human culture. In T. Breyer (Ed.), *Epistemological dimensions of evolutionary psychology; epistemological dimensions of evolutionary psychology* (pp. 117-130, Chapter xiii, 241 Pages). Springer Science + Business Media, New York, NY. http://dx.doi.org.ezp.sub.su.se/10.1007/978-1-4939-1387-9_6
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi* (tredje reviderade utgåvan). Stockholm: Natur och kultur.
- Iqbal, M. (2020). *Zoom revenue and usage statistics* (2020). Business of Apps. <https://www.businessofapps.com/data/zoom-statistics/>
- Jensen, M. (2015). *Interpersonell kommunikation*. Lund: Studentlitteratur.
- Kappas, A., & Kramer, N. C. (Red.). (2011). *Face-To-Face Communication over the Internet: Emotions in a web of culture, language and technology*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977589>
- Kleinke, C. L. (1986). Gaze and eye contact: A research review. *Psychological Bulletin*, 100(1), 78–100. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.100.1.78>
- Larsson, S. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I Starrin, B. & Svensson, P. (red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s. 163-189). Lund: Studentlitteratur.
- Manstead, A. S. R., Lea, M., & Goh, J. (2011). Facing the future: Emotion communication and the presence of others in the age of video-mediated communication. I A. Kappas & N. C. Kramer (Red.), *Face-To-Face Communication over the Internet* (s. 144–175). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977589.009>
- Matsumoto, D., & Hwang, H. S. (2013). Body and gestures. I *Nonverbal Communication: Science and Applications* (s. 75–96). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452244037.n4>
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- Nilsson, B. (2015). *Socialpsykologi: teorier och tillämpning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Pattersson, M. L. (1991). A functional approach to nonverbal exchange. I R. S. Feldman & B. Rimes (Red.), *Fundamentals of Nonverbal Behavior* (s. 458-495). Cambridge University Press.
- Pennings, H. J. M., Brekelmans, M., Sadler, P., Claessens, L. C. A., van der Want, A. C., & van Tartwijk, J. (2018). Interpersonal adaptation in teacher-student interaction. *Learning and Instruction*, 55, 41–57. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.09.005>
- Reio, T., & Crim, S. (2006). *The emergence of social presence as an overlooked factor in asynchronous online learning*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED492785.pdf>
- Schacter, D., Gilbert, D., Wegner, D. & Hood, B. (2020). *Psychology*. (Third European Edition). Red Globe Press.
- Siposova, B., & Carpenter, M. (2019). A new look at joint attention and common knowledge. *Cognition*, 189, 260–274. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2019.03.019>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed* (Reviderad utgåva).
<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Wolf, W., Launay, J., & Dunbar, R. I. M. (2016). Joint attention, shared goals, and social bonding. *British Journal of Psychology*, *107*(2), 322-337. <http://dx.doi.org.ezp.sub.su.se/10.1111/bjop.12144>

Bilaga 1
INFORMATIONSBREV OCH INTRESSEFÖRFRÅGAN

Deltagande i examensuppsats
kring mellanmännisklig kontakt vid videoundervisning

Hej!

Vi är två studerande på psykologprogrammet vid Stockholms universitet som ska genomföra vårt examensarbete nu under våren 2021. I och med den rådande covid-19-pandemin har undervisning över videotjänster såsom Zoom blivit allt vanligare, då folk rekommenderas att hålla fysiskt avstånd från varandra. Med bakgrund av detta har vi intresserat oss för att undersöka hur studenter och lärare på universitets-/högskolenivå upplever den mellanmänniskliga kontakten då undervisningen sker på distans via video.

Till vårt examensarbete söker vi därför nu studenter och lärare med erfarenheter universitets-/högskoleundervisning både på plats och via video för intervjuer kring deras upplevelser av den mellanmänniskliga kontakten i undervisningssituationer. Intervjun väntas ta 30-45 minuter och kommer att hållas över Zoom i slutet av februari. Deltagarna kommer att aidentifieras i databearbetningen och därmed kommer enskilda svar inte att kunna spåras till någon specifik individ. Deltagarna kommer att vara välkomna att ta del av den färdiga uppsatsen vid intresse.

Skulle du vara intresserad av att ställa upp och dela med dig av dina upplevelser? För att anmäla intresse att vara med på en intervju fyller du i enkäten via länken: <https://survey.su.se/Survey/38731> . Har du någon vän/kollega/bekant som du också tror kunde vara intresserad av att prata om ämnet får du gärna dela detta med hen.

Mer info kring deltagandet i studien finns i början av anmälningsenkäten och skulle du ha några frågor får du även gärna maila oss på mellanmansklizoom@gmail.com.

Vänligen,
Sandra Björklund & Sophie Grönros, psykologstudenter vid Stockholms universitet
Under handledning av Per Carlbring och Jakob Håkansson

Bilaga 2 INTERVJUGUIDE

"Hej,

Jag heter _____ och är då en av de som arbetar med detta examensarbete.

Vi vill alltså undersöka hur lärare och studenter upplever den mellanmännsliga kontakten vid undervisning som sker via video, till skillnad från hur det är på plats.

För att undersöka det här håller vi intervjuer och vi är tacksamma över att du ville ställa upp. Intervjun beräknas ta 30-45 minuter. Som du läste i anmälan så planerar vi att spela in ljudet för att underlätta senare databearbetning. Inspelningen kommer att sparas på ett USB, och sedan raderas då arbetet är klart. Inget du säger kommer kunna knytas till dig som individ utan vi kommer avidentifiera alla svar vi får. Är du fortfarande okej med allt detta?

"Okej, vad bra, då sätter vi på inspelningen nu." - Sätt på inspelning / avbryt intervjun

"Gällande intervjuens upplägg så tänkte vi börja med att presentera några situationer där du får tänka fritt kring dina upplevelser kring mellanmännslig kontakt. Sedan har vi även några områden som vi är nyfikna på som vi kommer att fråga vidare kring ifall de inte redan har kommit upp under intervjun. Det finns inga rätta svar till frågorna, utan vi är intresserade av vad just du tänker och upplever."

"För att förtydliga vad vi menar med mellanmännslig kontakt så menar vi allt det sociala och relationella som sker i mötet mellan personer. Det kan bland annat handla om relationer, verbal- och icke-verbal kommunikation, känsla av samhörighet och uppfattningar kring sig själv och andra. Vi är här intresserade av både den mellanmännsliga kontakten mellan olika studenter och mellan lärare och studenter."

"Några frågor innan vi sätter igång? Okej, då sätter vi igång."

"Om du skulle föreställa dig en vanlig föreläsning via video för dig

- Hur upplever du att den mellanmännsliga kontakten fungerar jämfört med föreläsningar på plats?
 - Vad för likheter upplever du?
 - Vad för skillnader upplever du? (Ev vad är skillnaden mellan att vara på plats och över video, och hur påverkar det upplevelsen av mellanmännslig kontakt)
 - Något som försvåras när man träffas virtuellt?
 - Något som underlättas/fungerar bättre?

"Om har erfarenhet av mindre diskussioner i breakout-rooms: Om du skulle föreställa dig att klassen blir uppdelad i breakout-rooms för mindre diskussioner, hur upplever du den mellanmännsliga kontakten fungerar där, jämfört med gruppdiskussioner på plats?"

"Om har erfarenhet av seminarier med diskussion i helklass/större grupp: Om du skulle föreställa dig att klassen ska ha ett seminarium med diskussion/diskussion i större grupp, hur upplever du den mellanmännsliga kontakten fungerar där, jämfört med diskussioner på plats?"

"Om har erfarenhet av presentationer: Om du skulle föreställa dig att klassen ska hålla i presentationer, hur upplever du den mellanmännliga kontakten fungerar där, jämfört med presentationer på plats?"

"Om du skulle föreställa dig att klassen har rast, hur upplever du den mellanmännliga kontakten fungerar där, jämfört med på plats?"

Egna områden att ta upp och fråga kring om deltagaren inte nämner dem själv

- **Gruppgemenskap**

- Hur upplever du känslan av gruppgemenskap, vi-känsla och samhörighet?
- Hur upplever du att det fungerar att skapa relationer med andra?
- Hur upplever du att småpratet fungerar?
- Hur upplever du ansvaret och pressen att delta, lyssna och vara aktiv?

- **Kommunikation**

- Hur upplever du det fungerar att kommunicera via video?
- Hur upplever du att samtalsflödet och turtagningen i diskussion fungerar?
- Hur upplever du att det fungerar att få och ge reaktioner och feedback på något som sägs? (t.ex. läraren som säger något)
- Hur upplever du den icke-verbala kommunikationen fungerar? (gester, kroppshållning, mimik, ögonkontakt, känslomässig spegling). Hur upplever du det påverkar den mellanmännliga kontakten?

- **Uppmärksamhet & perception**

- Upplever du några skillnader i din förmåga att hålla uppmärksamheten vid video? Hur? Upplever du att förmågan att hålla uppmärksamheten påverkar den mellanmännliga kontakten? Hur?
- Har folk på video och ljud? Hur upplever du att det påverkar dig att du ser/inte ser andras videos? Hur upplever du att det påverkar samspel och känslan av mellanmännlig kontakt?
- Brukar du ha på din egen video? Hur upplever du att det påverkar dig? Hur upplever du det påverkar samspel och känslan av mellanmännlig kontakt?
- Vid video begränsas vi till att bara se en liten ruta av andra, ofta centrerat på deras ansikten. Vad tänker du om de begränsningarna och hur upplever du de påverkar den mellanmännliga kontakten?

- **Delad uppmärksamhet**

"Inom psykologin finns det något som kallas delad uppmärksamhet. Det handlar om att man med någon annan person kan fokusera på samma sak; att man tillsammans uppmärksammar något och vet att också den andra personen uppmärksammar det. "

- Vad tänker du om det här kopplat till videoundervisning och hur upplever du att det fungerar? Hur upplever du det påverkar den mellanmännliga kontakten?

"Är det något, utöver det vi nu har diskuterat, som du har tänkt på och vill ta upp?"

"Då avrundar vi. Tack så mycket för att du ställde upp på intervjun! Om du skulle ha några fler frågor eller vilja komma i kontakt med oss på något sätt är du välkommen att maila oss."

"Tack för idag. Hej då."