



Euroopan unionin
osarahoittama



Vuorovaikutustaitojen itsearviointi kulttuuri- ja kielenoppimisaktiviteeteissa



2023 – 2024

Maarit Mutta & Soila Merijärvi (University of Turku)

Augustin Lefebvre & Julia Nyikos (De l'Art et D'autre)

Kotryna Kabasinskaite & Kristina Liorentiene (Lithuanian countryside tourism association)

Grazia Lucantoni, Maria Moncada & Maira Molinaro (Web per tutti)

Agreement number: 2021-1-FR01-KA220-ADU-000033544

SISÄLLYSLUETTELO

1. Johdanto: CORDIALIS-hankkeessa esiintyvät vuorovaikutustyytit	3
2. Käytännön tarpeisiin vastaaminen	3
3. Mitä tarkoitamme sosiaalisella vuorovaikutuksella?	4
4. Videovälitteinen vuorovaikutus (VMI)	4
5. Videovälitteinen vuorovaikutus etäläsnälorobotin avulla	5
6. Vuorottelujäsennys pirstaloituneessa käyttöympäristössä	5
7. Keskustelun sekvenssi objektien esittelyssä	6
8. Mitä arvioinnilla tarkoitetaan CORDIALIS-hankkeessa?	6
9. Mitä tarkoitamme taidoilla/osaamisella tässä hankkeessa?	7
10. Taitojen ymmärtäminen on ymmärrystä sosiaalisen vuorovaikutuksen rakentumisesta oppimisen tai kulttuurivälityksen yhteydessä	7
11. Kulttuurin ja kielenoppimisen vuorovaikutuksen yleinen rakenne	8
11.1. Toiminnan avaaminen	8
11.2. Toiminnan suorittaminen	9
12. Ohjaajan ja osallistujien erityistaidot kulttuurin ja kielenoppimisen vuorovaikutustilanteissa	10
12.1. Lista taidoista	10
12.2. Yksityiskohtainen kuvaus taidoista	11
Lähteet	17

Tämä käsikirja täydentää vuorovaikutustaitoja käsittelevää koulutusopastamme kulttuurivälitys- ja kielenoppimistilanteissa. Lukijat löytävät käsikirjasta joukon teoreettisia ja käytännöllisiä työkaluja, joiden avulla he voivat arvioida käytäntöjään sekä kasvokkain että etänä tapahtuvissa kulttuurivälitys- ja kielenoppimistilanteissa, olivatpa he sitten alan ammattilaisia, vapaaehtoisia, oppijoita tai osallistujia.

1. Johdanto: CORDIALIS-hankkeessa esiintyvät vuorovaikutustyytit

CORDIALIS-hanke keskittyy sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja näissä tilanteissa ilmeneviin vuorovaikutustaitoihin. Olemme erityisen kiinnostuneita kahdesta sosiaalisen vuorovaikutuksen tyytistä ja niihin liittyvistä vuorovaikutustaidoista.

1. CORDIALIS-hanke on kiinnostunut videovälitteisestä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, koska se tarjoaa keinon yhdistää maantieteellisesti toisistaan etäällä olevia ihmisiä kulttuuri-, kaupallisen tai koulutusalan toiminnassa. "Pirstaloituminen" (Luff ym. 2003) tämäntyyppisissä vuorovaikutustilanteissa johtaa useisiin erityispiirteisiin (ks. erityisesti kohdat 4 ja 6).

2. CORDIALIS-hanke on kiinnostunut myös perinteisestä lähivuorovaikutuksesta, erityisesti sellaisesta, jossa osallistujat tutustuvat keskustelemalla, pelaamalla ja opiskelemalla Euroopan eri alueiden kulttuuriperintöelementteihin.

Hybridivuorovaikutuksella tarkoitetaan verkko- ja lähiopetuksen vuorottelua tai paikan päällä ja verkossa osallistuvien yhdistämistä saman tapahtuman aikana (ks. esim. Manciaracina 2020; hybridioppimisesta tai -opettamisesta, ks. myös Lintunen ym. 2017).

Molemmissa tapauksissa monet puhumiseen ja vuoronvaihtoon liittyvät vuorovaikutustaidot ovat samantapaisia. Tässä dokumentissa esitellään *itsearviointitaulukko*, jonka avulla eri kohdeyleisöt - kulttuurivälitystoiminnan tai opetuksen ammattilaiset, oppijat, opiskelijat, kulttuurityöpajojen osallistujat - voivat kehittää vuorovaikutustaitojaan ja ymmärtää näistä vuorovaikutustaidoista. Taulukon avulla eri kohderyhmät voivat hioa omia vuorovaikutustaitojaan, kerryttää itseluottamustaan, motivaatiotaan ja yhteistyötaitojaan kulttuuriperintöön liittyvissä kulttuurivälitystoiminnassa, käsityöesineiden esittelyssä tai kielenoppimisessa. Taulukko on osa soveltavaa tutkimusta, jonka tavoitteena on luoda parempi pohja vuorovaikutustaitojen ymmärtämiselle (Lefebvre ym. 2020; Cekaite ym. 2022). Taulukko tukee myös kulttuurivälitystoiminnan, kielenoppimisen ja käsityöesineiden esittelyyn liittyvää opettamista/oppimista/koulutusta. Kaiken kaikkiaan tämä dokumentti voi kiinnostaa ketä tahansa ammattilaista tai muuten vain uteliasta henkilöä, joka haluaa oppia lisää vuorovaikutustaidoista ja sosiaalisesta vuorovaikutuksesta.

2. Käytännön tarpeisiin vastaaminen

Arviointitaulukko vastaa käytännön kysymyksiin, joita saattaa nousta edellä mainituissa opetus-, koulutus- tai kulttuurivälitystoiminnan tilanteissa. Seuraavat kysymykset tiivistävät käytännön tarpeet:

1. Miten ymmärtää paremmin vuorovaikutteista oppimisprosessia etä- tai lähivuorovaikutustilanteissa ja mukauttaa käytäntöjä tarpeiden mukaisesti?
2. Miten jakaa tietotaitoa tai järjestää verkkokursseja kouluttajien ja osallistujien kesken tai vain osallistujien kesken?
3. Miten oppijoita tai osallistujia voidaan motivoida videovälitteisessä oppimisympäristössä (formaalissa ja informaalissa)?
4. Miten oppijan autonomiaa voidaan vahvistaa?

5. Miten oppijoiden kulttuurinen monimuotoisuus voidaan ottaa huomioon?
6. Kuinka tehdä yhteistyötä ryhmässä oppimisaktiviteettien aikana?
7. Miten pohtia ohjaajien ja osallistujien käyttäytymistä etäopetuksessa?
8. Miten jakaa kulttuuriperintötietoa ja -osaamista opetustilanteessa (videovälitteisesti tai paikan päällä) samalla ottaen huomioon kulttuurien moninaisuuden ja muiden kuuntelemisen?
9. Kuinka kehittää konfliktinhallinta- ja ryhmädynamiikkataitoja?

3. Mitä tarkoitamme sosiaalisella vuorovaikutuksella?

Sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta yhteiskuntaa rakennetaan jatkuvasti ja päivittäin sen monissa eri muodoissa: perheen ytimeä ystävaverkostoihin, institutionaaliseen maailmaan (ammattillinen, oikeudellinen, koulutuksellinen jne.) suuriin valtiollisiin ja kansainvälisiin rakenteisiin. Etnometodologian (Garfinkel 1967, 2002) ja keskusteluanalyysin (Sacks 1992; Schegloff 2007) tutkimus on osoittanut, että kaikissa näissä vuorovaikutustilanteissa keskustelun perusjäsenyksessä on yhtäläisyyksiä, jotka johtavat päätelmään, että tämä jäsenyys on *kontekstivapaata* ja *kontekstista riippuvaa* (Sacks ym. 1974). Se ei riipu mistään kontekstista ja samalla se mukautuu kaikkiin tilanteisiin eli se on *kontekstia mukailevaa* ja *kontekstia uudistavaa* (Heritage 1984). Jäsenyys rakentuu kontekstin mukaisesti samalla uudistaen sitä läpi vuorovaikutuksen.

Sosiaalisen vuorovaikutuksen ytimessä on se faktatieto, että vuorovaikutuksen rakenteet (eli tietty yksikköjen, kuten sanojen ja eleiden peräkkäisyys) muodostavat resurssin, joka mahdollistaa vuorottelujäsenyksen. Todellisuudessa rakenteita eivät tue ainoastaan kielelliset resurssit, vaan myös eleet, pään ja silmien liikkeet (Goodwin 1979, 2007, 2018), koko kehon liikkeet (Lefebvre 2023) ja esineiden käsittely. Sosiaalinen vuorovaikutus on multimodaalista ja moniaistista (Cekaite & Mondada 2020; Mondada 2021).

CORDIALIS-hankkeelle keskeistä on ajatus, että vuorovaikutus on paikka, jossa osallistujat voivat vaihtaa ja löytää uutta tietoa kulttuuriperinnöstä, opettaa ja oppia kieliä, esitellä käsityötuotteita ja rakentaa käsityöidentiteettiä.

Sosiaalisen vuorovaikutuksen tärkein ulottuvuus on sen peräkkäisyys eli se, että vuorosta toiseen (puhe, ele jne.) osallistujat rakentavat intersubjektiivisuuttaan ja yhteistä ymmärrystä käynnissä olevasta tilanteesta. Palaamme tähän käsitteeseen seuraavissa osuuksissa.

4. Videovälitteinen vuorovaikutus (VMI)

Termi *videovälitteinen vuorovaikutus* (video-mediated interaction, VMI) viittaa kommunikaatioon, joka toteutetaan synkronisen viestinnän mahdollistavilla digiteknikoilla esim. videolinkin kautta (Due & Licoppe 2020). Tämä viestintätyyli kehittyi huomattavasti COVID-19-pandemian aikana, mikä sai jotkut tutkijat puhumaan "uudesta normaalista" (Due & Licoppe 2020, 2).

Tällaisen viestinnän pääpiirteisiin kuuluu se, että osallistujat eivät sijaitse fyysisesti samassa tilassa. Näitä vuorovaikutustilanteita kutsutaan "pirstaloituneiksi" (mt.). Vaikka VMI perustuu tietojen ja viestintäteknikkaan (TVT; engl. information and communication technology, ICT), keskusteluanalyysiin keskittyvä lähestymistapamme ei keskity itse teknologisiin järjestelmiin vaan näissä järjestelmissä tapahtuvaan ihmisten väliseen vuorovaikutukseen (mt., 4; Mondada 2007).

VMI:tä koskevia tutkimuksia on tehty erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa (kauppa, koulutus, tuomioistuimet, lääkärinkonsultaatiot, kirurgia jne.). Viestintävälteenä audio-/videovälitteet asettavat rajoituksia vuorovaikutukselle, kuten tapahtuu puhelimen tai virtuaalitodellisuuden kohdalla. Jos ajattelemme videolaitteiden vaikutusta sosiaaliseen vuorovaikutukseen, meidän on tutkittava, mitä kyseinen laite mahdollistaa osallistujille (esimerkiksi kuvien jakamisen ja tarkastelun) ja miten osallistujat käyttävät kyseistä laitetta suoriutuakseen tehtävistä. CORDIALIS-hankkeessa

oli lukuisia kuvien jakamiseen liittyviä vuorovaikutustilanteita, joiden tarkoituksena oli herättää keskustelua osallistujien kulttuuriperinnöstä.

5. Videovälitteinen vuorovaikutus etäläsnälorobotin avulla

VMI:n toteuttamiseen voidaan käyttää paljon erilaisia teknologioita, digitalustoja ja teknologisia keinoja. Yksi tapa yhdistää lähi- ja etätapaamiset on hyödyntää etäläsnäoloteknologiaa. Esimerkiksi CORDIALIS-hankkeen aikana yhdessä työpajassa hyödynnettiin etäläsnälorobottia espanjan oppitunnilla luomaan hybridiopiskeluympäristö. Etäläsnälorobotti on etäohjattava videoneuvottelutyökalu, joka mahdollistaa tilassa, kuten luokkahuoneessa, liikkumisen (Jakonen & Jauni 2021, 2022). Se mahdollistaa hybridiopetuksen eli etä- ja lähiopetuksen samanaikaisesti tavalla, joka vähentää etäosallistujien riippuvuutta opettajasta. Etäläsnälorobotti on pyörillä liikkuva kuljetinlaite, joka on varustettu tablettitietokoneella ja muodostaa video- ja äänilinkin opettajan ja etäosallistujien välille. Laite näyttää osallistujan kasvot ja toistaa äänen, osallistuja näkee ja kuulee muut osallistajat verkkokameran ja mikrofonin avulla, ja lisäksi laitteen pyörät sallivat osallistujan liikuttaa robottia luokkahuoneessa.

6. Vuorottelujäsennys pirstaloituneessa käyttöympäristössä

Yllä olevat huomiot herättävät kysymyksiä siitä, mitä osallistajat havaitsevat vuorovaikutuksensa aikana (tarjouman käsite, Gibson 1979). VMI:n tapauksessa havaintoja muokkaa se, että vuorovaikutus tapahtuu "pirstaloituneessa ympäristössä". Tämä tarkoittaa sitä, että ympäristö, jossa osallistuja tuottaa viestin, on fyysisesti erillään ympäristöstä, jossa se vastaanotetaan (Luff ym. 2003, 55). Osallistajat voivat siis sopeutua tähän käyttöympäristöön tai hyödyntää sitä innovatiivisilla tavoilla.

Tutkimukset osoittavat, että vuorovaikutuksen alkuun on syntynyt uudenlainen esipuheenvuoro ennen varsinaista avauspuheenvuoroa. Esipuheenvuorossa osallistajat ohjaavat huomionsa kohti teknologista laitetta ilmaisuilla, kuten "kuuletteko minut?", "näettekö minut?", joita käytetään ennen perinteisiä kohteliaita puheen avauksia, kuten "miten voitte?" jne. (Due & Licoppe 2020, 7).

Toinen VMI:n erityispiirre liittyy tervehdyksiin, joka voivat tapahtua vähitellen, ensin viestien, sitten äänikanavan ja lopulta videon kautta. Näiden eri viestintätapojen peräkkäinen käyttö vaikuttaa osallistujien vuorojen järjestykseen (mt., 8). VMI:n erityispiirre koskeekin tapaa, jolla kukin osallistuja esiintyy näytöllä ja liikuttaa katsettaan. Tutkimukset osoittavat, että osallistajat näyttävät keskittyvän näytöllä näkyviin kasvoihin kameroiden sijaan. Kasvoista tulee siten merkityksen tuottamisen resurssija pään nyökkäysten tai ilmeiden kautta.

Jos osa kehosta on piilossa, osallistajat käyttävät usein myös käsivarsiaan ja käsiään tukeakseen puhettaan erilaisilla eleillä (osoittelu, kuvaukset jne.). Näyttää kuitenkin siltä, että multimodaaliset toiminnot (puhe + eleet) minimoidaan VMI:ssä toisen henkilön vuorovaikutusvuorojen turvaamiseksi (vastaanottajuus). VMI:ssä esiintyy myös useita *varmennusjaksoja*, joiden aikana osallistajat käsittelevät teknologisiin häiriöihin liittyviä ongelmia (Mlynář ym. 2018, 77) ja pyrkivät varmistamaan, että kaikki osallistajat ovat ymmärtäneet tai havainneet uuden tiedon tai aineiston (esim. uusi kuva, osallistujan näyttämä esine) asiaankuuluvalla tavalla.

7. Keskustelun sekvenssi objektien esittelyssä

VMI:n tutkimus institutionaalisissa konteksteissa (Due & Licoppe 2020) on tunnistanut sellaisen hetken toistumisen, jossa osallistujat ilmaisevat tarpeen esitellä jokin objekti. Näille hetkille ovat ominaisia "esinekeskeiset sekvenssit" (ks. esim. Tuncer ym. 2019). Vuorovaikutustilanne avataan vuoroilla, joissa osallistujat sanoittavat kyseisen objektin havainnoinnin merkittävyyden. Näihin avausvuoroihin voi liittyä erilaisia oikeuttavia perusteluita. Objektin esittelyn aikana osallistujat eivät enää tarkkaile näytöllä olevia kasvoja, vaan tutkittavaa kohdetta. Puhetta määrittää objektin tutkiminen, jolloin osallistujat voivat kommentoida erityisesti objektia tai esittää siitä kysymyksiä.

CORDIALIS-hankkeen aktiviteeteissa ja niiden testaamisen aikana tallennetuissa vuorovaikutustilanteissa objektien, objektin kuvien tai kulttuuriperintöelementtien jakaminen, tarkkailu ja niistä puhuminen muodostivat ensisijaisen vuorovaikutusresurssin, erityisesti videovälitteisen vuorovaikutuksen aikana.

Nyt kun sosiolingvistinen viitekehys on luotu, meidän on täsmennettävä, mitä osaamisen arvioinnilla tässä yhteydessä tarkoitetaan.

8. Mitä arvioinnilla tarkoitetaan CORDIALIS-hankkeessa?

Termi *arviointi* liittyy yleensä termiin koe. Kokeita käytetään arvioimaan erilaisia taitoja tai saavuttamaan tiettyjä tavoitteita. Esimerkiksi opintojakson onnistumisen määrittämiseksi voidaan suorittaa summatiivinen arviointi esim. loppukoe. Tasokoe tai diagnostista arviointia käytetään oppijan tason määrittämiseen ennen hänen sijoittamistaan tasoaan vastaavaan ryhmään. Testejä voidaan käyttää myös oppijan tietojen arviointiin kurssilla tietyissä vaiheissa, jolloin puhutaan edistymisen arvioinnista. Erilaisia koetyyppejä (ks. Bolton 1991) ja itsearviointivälineitä löytyy hyvin laaja valikoima (ks. Euroopan neuvosto 2001; Huhta 2019).

Kokeiden ongelmana on se, että mitä laajempi on arvioitava aineisto (esim. teksti tai puhe), sitä enemmän siihen liittyy arvioijan tulkintaa, mikä voi johtaa suuriin eroihin tuloksissa arvioijasta riippuen. Testit voidaan siis erottaa toisistaan niiden avoimuusasteen mukaan. Mitä rajoitetumpia vastausvaihtoehdot ovat, sitä vähemmän arvioijan tulkinta voi vaikuttaa tuloksiin. Toisaalta vastausvaihtoehtojen rajoittaminen merkitsee sitä, että arviointi jättää oppijalle tai arvioitavalle henkilölle vain vähän tilaa omaperäisyyden ilmaisemiseen.

Tässä hankkeessa omaksutulla lähestymistavalla pyritään ylittämään kokeiden rajoitukset perustamalla arviointi osallistujien todennettuihin käytäntöihin eli tapaan, jolla osallistujat suorittavat toiminnot spontaanisti. Ajatuksena on rakentaa osaamisen arvioinnin työkaluja, jotka perustuvat arvioitavien osallistujien vuorovaikutuskäytäntöihin. Arviointimenetelmän keskeisenä haasteena onkin pystyä keräämään tietoja, joiden avulla osallistujien spontaanit käytännöt ovat analysoitavissa (ks. koulutusmanuaalin *Vuorovaikutustaitojen harjoittelu kulttuurien välittämistä ja kielenoppimista varten* kohtaa "Tietojen kerääminen ja käsittely").

Arvioinnin kohteena on siis toimintaa harjoittavan henkilön kyvykkyys. Tätä kyvykkyyttä ei voida tallentaa kokeella tai arvioijan tulkinnalla. Kyseinen kompetensi vastaa tapaa, jolla yksilö löytää (spontaanin) ratkaisun tehtävän suorittamiseksi. Selitykseksi taidon ja toiminnan suorittamisen välisestä vastaavuudesta voimme viitata etnometodologian tutkimukseen (Garfinkel 1967, 2002). On kuitenkin muistettava, että osaava ohjaaja tai osallistuja on joku, joka pystyy hyödyntämään erilaisia taitoja (ks. alla oleva luettelo) eikä vain rajoitettua taitojen määrää. Vuorovaikutuksen sujuvuus liittyy juuri siihen, että osallistujat kykenevät sopeutumaan satunnaisiin tilanteisiin hyödyntämällä erilaisia taitoja. Siksi meidän on tehtävä selväksi, mitä tarkoitamme taidoilla tai osaamisella.

9. Mitä tarkoitamme taidoilla/osaamisella tässä hankkeessa?

Termi kompetenssi viittaa monenlaisiin käsitteisiin riippuen eri ihmistieteistä, jotka ovat ottaneet sen käyttöön. Ranskan kielellä termin ensimmäinen merkitys kuuluu oikeusalalle ja tarkoittaa "viranomaisen kykyä suorittaa tiettyjä toimia" (CNRTL 2023). Kompetenssilla tarkoitetaan laajemmin "henkilön kykyä tehdä henkilökohtaisia arviointeja alalla, jolla hänellä on syvällistä tietoa" (mt.). Jälkimmäinen määritelmä on kiinnostava, koska se korostaa sitä tosiasiaa, että taito ei ole vain kyky tehdä jotain, vaan myös kyky tehdä reflektiivinen arvio toiminnasta.

Kielitieteissä kompetenssi edeltää performanssia. Kompetenssi vastaa abstraktia kykyä, jonka avulla yksilö voi tuottaa äärettömän määrän kieliopillisia lauseita (Chomsky 1965). Tästä näkökulmasta osaaminen on epäsosiaalista ja epähistoriallista. Melko nopeasti kuitenkin sosiolingvistiikan tai kielen antropologian tutkimuksen innoittamana huomattiin, että kielitaitoon sisältyi osa, joka koski kielenkäyttöä tietyssä tilanteessa (Hymes 1972). Esimerkiksi taitava puhuja tietää, milloin puhua ja milloin ei, kenen kanssa, mistä, millä tavalla ja niin edelleen. Nämä tutkimukset osoittivat myös, että kielen historiallisessa kehityksessä leksikaaliset elementit voivat menettää merkityksensä ja muuttua kieliopillisiksi elementeiksi. Kielen sosiaalishistoriallinen *käyttö* vaikuttaa siten kielen rakenteeseen eli osaamisen luonteeseen. Uudemmat tutkimukset ovat keskittyneet entistä tiiviimmin siihen, että kompetenssi liittyy läheisesti kontekstiin, jossa kieltä käytetään (Lefebvre ym. 2020; Cekaite ym. 2022). Esimerkiksi vuorovaikutuksen vaihtorakenteen ja puhujan vaihtumisen välillä on läheinen yhteys (Sacks ym. 1974), ja uusien taitojen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksen multimodaalisessa peräkkäisyydessä (Lefebvre 2019, 2020, 2022). Tässä hankkeessa ajatellaan uusimpien vuorovaikutuslingvistiikan tutkimusten mukaisesti, että taito tai kompetenssi tulisi ymmärtää sen sosiaalisen tilanteen kontekstissa, jossa sitä käytetään, eli sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Ehdottamamme taitojen kuvaukset ovat siis kaikki empirisiä eli perustuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kerättyyn videoaineiston analyysiin.

10. Taitojen ymmärtäminen on ymmärrystä sosiaalisen vuorovaikutuksen rakentumisesta oppimisen tai kulttuurivälityksen yhteydessä

Tässä osassa käsiteltävät vuorovaikutukset ovat osa sitä, mitä keskusteluanalyysin tutkimus kutsuu *vuorovaikutukseksi institutionaalisessa ympäristössä*. Vuorovaikutuksen institutionaalinen näkökulma on osallistujille tehtävän suorittaminen, joka ilmenee erityisenä puheenjäsenyydenä (Heritage & Clayman 2010), jossa keskeinen ajatus on, että institutionaalinen konteksti antaa toimille tietyn muodon (kontekstin muokkaama, Heritage 1984), mutta että nämä toimet puolestaan rakentavat kontekstin (kontekstia uusintava, mt.). Drew ja Heritage (1992) ovat osoittaneet, että vuorovaikutus institutionaalisessa ympäristössä vaikuttaa vuorovaihtosekvensseihin ja leksikaalisiin valintoihin ja tuottaa epäsymmetrisen asetelman osallistujien välille. Institutionaalille vuorovaikutukselle on ominaista hyvin konkreettinen tavoite, joka on osanottajien tapaamisen päämäärä (konsultaation antaminen, kielikurssin pitäminen jne.; Drew & Heritage 1984).

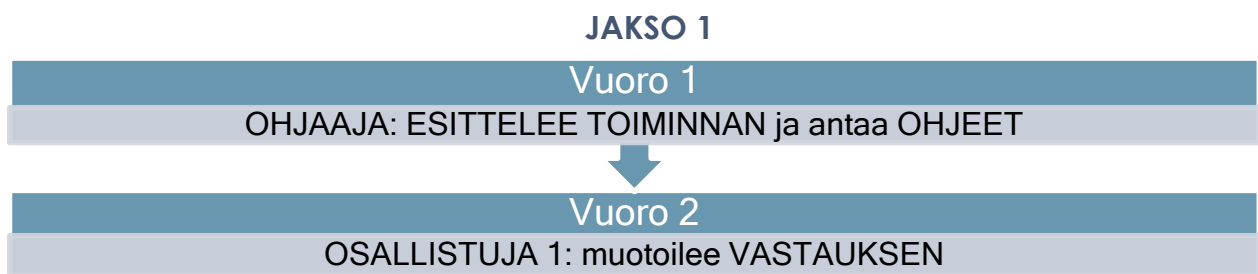
Entä millaisia olivat vuorovaikutustilanteet, joita kuvasimme ja analysoimme osana CORDIALIS-hanketta?

11. Kulttuurin ja kielenoppimisen vuorovaikutuksen yleinen rakenne

Kun ohjaaja tai opettaja on läsnä, vuorovaikutus saa tietyn muodon, sillä hän johtaa toimintaa. Muut osallistujat voivat vastata tai tehdä aloitteita hänen kehittämissään tai ehdottamissaan puitteissa. Opettajan/ohjaajan kanssa tapahtuvan vuorovaikutuksen erityispiirre on arvioivat vuorot, joiden aikana hän arvioi osallistujien vastauksia. Tämän osallistumiskehyksen enemmän tai vähemmän rajoittava luonne vaihtelee. Toiminnan luokittelu viralliseen, epäviralliseen tai muodolliseen toimintaan muodollisuusasteen mukaan vastaa jossain määrin näitä osallistumiskehyksen vaihteluja. Toiminnan muodollisuuden asteesta riippumatta osallistujan toimiminen toiminnan ohjaajana merkitsee erityistä sosiaalisen vuorovaikutuksen jäsenystä, joka muokkaa sitä, millaisia taitoja voidaan tarkkailla tai arvioida. Seuraavassa esittelemme tällaista vaihtorakennetta jäsentävät seikat, jotka ilmenevät erityisinä sekvensseinä toiminnan eri vaiheissa sekä mahdollisina lisäyksiä tiettyjen jaksojen jälkeen. Erotamme eri osuuksiin 1- toiminnan avaamisen ja 2- toiminnan suorittamisen.

11.1. Toiminnan avaaminen

Yksinkertaisin sekvenssi toiminnan avaamisessa on:

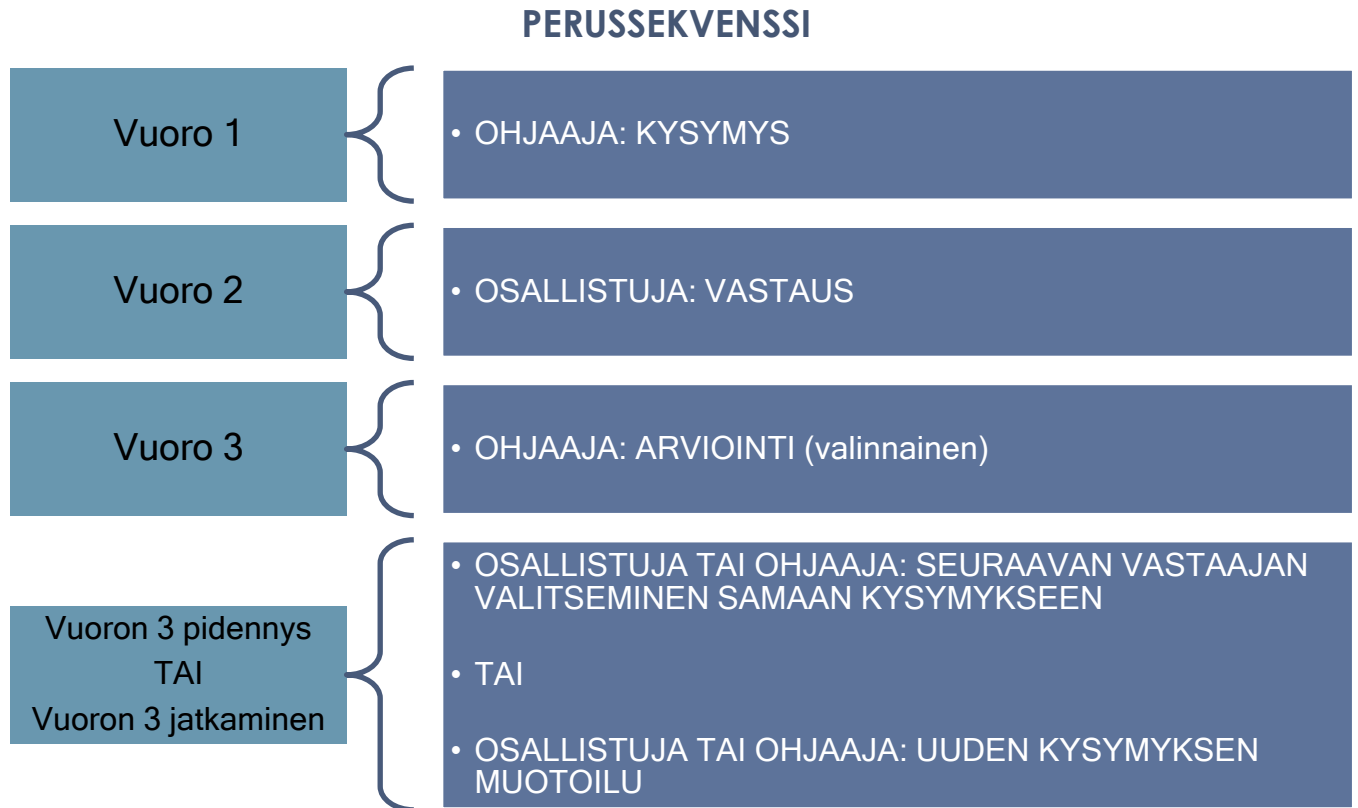


Vuorojen 1 ja 2 välille voi sisältyä neuvottelujäsennys.



11.2. Toiminnan suorittaminen

Aktiviteetin suorittaminen edellyttää sopimista ja yhteisymmärrystä siitä, mitkä ovat odotukset. Mutta sopimus voidaan aina kyseenalaistaa, siitä voidaan keskustella ja neuvotella ohjaajan ja osallistujien kesken.



Tässä voidaan erottaa **kaksi pääasiallista jäsenystyyppiä toiminnan toteuttamiseksi**, jotka voivat vaikuttaa tähän perussekvenssiin.

Ensimmäistä tyyppiä voidaan kuvata **nimellä OHJEISTETTU**. Tässä tapauksessa ohjaaja jäsentää toimintaa määrittelemällä suoritettavat tehtävät, arvioimalla vastaukset, jakamalla puheenvuorot ja päättämällä, milloin tehtävä on suoritettu tai milloin sitä tulisi jatkaa.

Toista tyyppiä voidaan kuvailla **nimellä AVOIN**. Tässä tapauksessa ohjaaja asettuu takalalle mahdollisimman nopeasti ja antaa osallistujille mahdollisuuden määritellä tehtävät, arvioida vastaukset, jakaa puheenvuorot ja päättää, milloin tehtävä on suoritettu loppuun tai ei ole.

Osuudet, jotka ovat enemmän tai vähemmän OHJEISTETTUJA ja enemmän tai vähemmän AVOIMIA, **voidaan yhdistää** samaan toimintaan.

Erityistaidot vastaavat näitä kahta jäsenystyyppiä toiminnan loppuun saattamiseksi.

12. Ohjaajan ja osallistujien erityistaidot kulttuurin ja kielenoppimisen vuorovaikutustilanteissa

Seuraavissa kohdissa kuvatut taidot eivät ole hierarkkisia; pikemminkin ne vastaavat tapoja rakentaa toimintaa eri hetkinä (avaaminen, ohjeet jne.) ja siten ohjaajan tekemiä valintoja; hän saattaa haluta tarjota aktiviteetteja, jotka ovat enemmän tai vähemmän ohjeistavia tai enemmän tai vähemmän avoimia osallistujien aloitteille. Nämä tehtävien avaamistavat vaikuttavat myös siihen, miten aktiviteetit sujuvat.

Luvussa 12.1 luetellaan vuorovaikutustaitoja, joita olemme tunnistaneeet Suomessa, Ranskassa, Italiassa ja Liettuassa järjestetyissä kulttuuriperintöön ja vieraan kielen oppimiseen liittyvissä toiminnoissa. Näin käyttäjä voi tutustua niihin nopeasti ja saada yleiskuvan. Kohdassa 12.2 kuvataan kutakin taitoa yksityiskohtaisesti. Ohjaajien ja osallistujien taidot esitellään erikseen.

12.1. Lista taidoista

I. Ohjaajan osaaminen toiminnan avaushetkellä (verkossa)

- 1- Osaa muotoilla yksityiskohtaisia ohjeita
- 2- Osaa muotoilla yleisiä ohjeita
- 3- Osaa muokata ohjeita
- 4- Osaa käyttää multimodaalisia resursseja ohjeiden esittämiseen
- 5- Osaa muotoilla toiminnan oppimistavoitteet
- 6- Pystyy sopeutumaan teknisiin tai organisatorisiin ongelmiin

II. Ohjaajan osaaminen toiminnan aikana

- 1- Pystyy antamaan vahvistuksen
- 2- Osaa yksilöllistää ohjeita
- 3- Osaa tarkentaa ohjeita toiminnan aikana
- 4- Osaa tarkentaa ohjeita mukauttaakseen niitä osallistujien tarpeisiin
- 5- Osaa muodostaa arvioinnin
- 6- Pystyy toistamaan niin paljon kuin on tarpeen
- 7- Osaa koordinoida ryhmää
- 8- Pystyy sopeutumaan teknisiin tai organisatorisiin ongelmiin
- 9- Pystyy käynnistämään toiminnan uudelleen tauon jälkeen (pitkä hiljaisuus) laajentamalla ehdottamaansa ohjetta
- 10- Osaa tiivistää, mitä osallistujat ovat juuri sanoneet
- 11- Osaa pyytää selvennystä juuri puhuneelta osallistujalta
- 12- Pystyy viemään toimintaa eteenpäin - ehdottamalla uutta kohdetta
- 13- Pystyy viemään toimintaa eteenpäin - antamalla puheenvuoron uudelle osallistujalle
- 14- Pystyy varmistamaan, että kaikki osallistujat pääsevät osallistumaan tasavertaisesti
- 15- Osaa käyttää huumorintajua
- 16- Osaa käyttää itseään esimerkkinä toiminnan käynnistämiseksi
- 17- Osaa arvostaa sitä, mitä osallistuja on juuri sanonut

III. Ohjaajan kysymystyypit

- 1- Osaa esittää suljettuja kysymyksiä odotuksenmukaisilla vastauksilla
- 2- Osaa kysyä avoimia kysymyksiä ilman odotuksenmukaisia vastauksia

IV. Verkkovuorovaikutuksen erityispiirteet

- 1- Osaa koordinoita puhe- ja multimediaresursseja
- 2- Osaa käyttää hiiren kohdistinta elementtien osoittamiseen jaetulla näytöllä

V. Osallistujan taidot

- 1- Pystyy omaksumaan tai neuvottelemaan osallistumiseen vaadittavista puitteista
- 2- Osaa vastata ohjaajan kysymyksiin
- 3- Osaa muotoilla argumentatiivisia vastauksia
- 4- Pystyy tuottamaan jatkoa kysymykseen tai tehtävään päätösehdotuksen jälkeen
- 5- Pystyy osallistumaan spontaanisti
- 6- Pystyy osoittamaan olevansa samaa mieltä toisen osallistujan vastauksen tai tuotoksen kanssa
- 7- Osaa rakentaa kuvauksen yhteistyössä
- 8- Osaa tuottaa humoristisia kuvauksia tai kommentteja
- 9- Osaa ehdottaa ohjeita / esittää kysymyksiä ohjaajan sijaan
- 10- Osaa keskeyttää puheensa antaakseen vuoron toiselle osallistujalle
- 11- Osaa luokitella itsensä ja tarkistaa, onko tämä luokittelu olennainen toiminnan jatkamisen kannalta
- 12- Osaa ilmaista omat vaikeutensa muille
- 13- Osaa pyytää apua
- 14- Osaa tunnistaa apua tarvitseva henkilö ja ehdottaa ratkaisua ongelmaan
- 15- Osaa käyttää multimodaalisia resursseja

12.2. Yksityiskohtainen kuvaus taidoista

I. Ohjaajan osaaminen toiminnan avaushetkellä (verkossa)

1- Osaa muotoilla yksityiskohtaisia ohjeita

Kyky muotoilla ohje tarkasti, esimerkiksi tarkentamalla tiettyjä termejä, antamalla esimerkkejä mahdollisista teemoista tai vastauksista. Tässä tapauksessa ohjaaja varaa aikaa tiettyjen ongelmien ennakointiin, joita osallistujat voivat kohdata. Käyttämällä tätä taitoa kouluttajalla on paremmat mahdollisuudet saada vastaus osallistujilta ilman välilyksymyksiä.

2- Osaa muotoilla yleisiä ohje

Kyky muotoilla ohje antamatta tarkkoja yksityiskohtia. Tämän taidon perusperiaatteena on antaa osallistujien itse tulkita vaaditun tehtävän luonne. Käyttämällä tätä kompetenssia kouluttaja voi saada osallistujilta lisäkysymyksiä ennen toiminnan jatkamista tai saada vastauksia, jotka eivät vastaa hänen alkuperäisiä odotuksiaan. Tämä taito edellyttää seuraavan taidon toteutumista.

3- Osaa muokata ohjeita

Kyky neuvotella tai muotoilla uudelleen tiettyjä opetuksen osuuksia osallistujien kanssa, esimerkiksi vuorottelujäsennystä sen määrittelemiseksi, milloin on mahdollista puhua.

4- Osaa käyttää multimodaalisia resursseja ohjeiden esittämiseen

Kyky tukea ohjeita käyttämällä visuaalisia apuvälineitä ei-kielellisenä tukitaktiikkana. Voidaan pitää esimerkiksi kaikki tehtävän keskeiset kohdat näkyvissä näytöllä/valkotaululla esimerkkien kanssa ja/tai käyttämällä kädenliikkeitä suullisten ohjeiden tukena. Esimerkki: *PowerPoint-ohjeet tehtävään ovat osallistujien nähtävillä PowerPoint-diassa, jossa on esimerkkejä lauserakenteista,*

ja opettaja käyttää kädenliikkeitä jakaessaan oppijat pienempiin ryhmiin (erityisen tärkeää hybriditunneilla, jolloin ei voi luottaa ainoastaan kuuloon).

5- Osa muotoilla toiminnan oppimistavoitteet

Kyky määritellä ja tiivistää toiminnan taustalla olevan oppimistavoitteen, esimerkiksi määritellä, mikä on toiminnan tarkoitus ja mitä toiminnalla on tarkoitus saavuttaa. Esimerkki: *Oppijoille kerrotaan, että seuraavan tehtävän tavoite on espanjan adjektiivien kertaaminen.*

6- Pystyy sopeutumaan teknisiin tai organisatorisiin ongelmiin

Kyky mukauttaa tai muuttaa ohjeita tehtävän aikana, kun alkuperäistä suunnitelmaa ei voidakaan toteuttaa, esimerkiksi jos digitaalinen työkalu ei toimi tai osallistujia on odotettua enemmän tai vähemmän. Esimerkki: *Opettaja alkaa ohjeistaa tehtävää ja huomaa, että alkuperäinen suunnitelma ei tue oppimistavoitteita, joten hän muuttaa ryhmäkoko.*

II. Ohjaajan osaaminen toiminnan aikana

1- Pystyy antamaan vahvistuksen

Tämä kyky vastaa siihen, että on aina oletettava, että jotain ei ole ymmärretty, tai ainakin osallistujien olisi tarkistettava, ovatko he ymmärtäneet riittävän hyvin mitä heidän kuuluisi tehdä. Ohjaajan aloitteesta tieto voidaan näin ollen vahvistaa suoraan tai vastauksena osallistujan kysymykseen.

2- Osa yksilöllistää ohjeita

Kyky antaa yksilöllisiä ohjeita eri tilanteissa oleville osallistujille, esimerkiksi jos jotkut oppijat eivät pysty toteuttamaan toimintaa samalla tavalla kuin toiset, esimerkiksi jos oppija osallistuu verkossa, kun taas toiset ovat läsnä. Esimerkki: *Oppija saa opettajalta yksityisiä ohjeita toimintaan, koska hän kommunikoi ja tekee tehtävää toisessa tilassa etäläsnäolorobotin kautta.*

3- Osa tarkentaa ohjeita toiminnan aikana

Kyky muotoilla ohjeet uudelleen osallistujien kysymysten perusteella tai tarkentaa yksityiskohtia, joita ei ollut mainittu aiemmin. Vastatessaan osallistujat saattavat kyseenalaistaa ehdottamiensa asioiden merkitystä tai mieltä, ovatko he ymmärtäneet ohjeet oikein.

4- Osa tarkentaa ohjeita mukauttaakseen niitä osallistujien tarpeisiin

Kyky mukauttaa tai muokata ohjeita osallistujien kysymysten mukaan (aktiviteetin odotusten hienosäätäminen). Tämän taidon soveltaminen tarkoittaa, että ohjaajan on otettava askel taaksepäin toiminnan alkuperäisestä määritelmästä tai siitä luomastaan ideasta. Informaalin tai formaalin toiminnan kohdalla voi olla asiallista antaa osallistujille jonkin verran liikkumavaraa, kun päätetään suoritettavien tehtävien luonteesta. Tästä näkökulmasta tämä taito on keskeinen.

5- Osa muodostaa arvioinnin

Arvioinnin olemassaolo tai sen puuttuminen kuvastaa toiminnan enemmän tai vähemmän muodollista luonnetta. Yksi informaalin vuorovaikutuksen piirre on arviointien puuttuminen tai niiden vähäinen määrä. Jos kyseessä on opetus-/oppimistoiminta, arvioinnin avulla oppija voi vahvistaa tai mitätöidä vastauksensa ja mukauttaa seuraavia toimiaan (esimerkiksi tarkistaa tai siirtyä seuraavaan kohtaan). Opettajalle arviointien antaminen onkin taito, jonka avulla oppijaryhmä pystyy muokkaamaan osallistumisestaan niin hyvin kuin mahdollista.

6- Pystyy toistamaan niin paljon kuin on tarpeen

Kyky viitata jo esitettyihin asioihin varmistaakseen, että osallistajat pystyvät suorittamaan annetun tehtävän omaan tahtiinsa. Ohjaaja voi säännöllisesti kysyä osallistujilta, tarvitsevatko he aiempia osuuksia (ohjeesta tai toiminnasta) tarkistettavaksi, toistettavaksi tai selitettäväksi uudelleen.

7- Osaa koordinoida ryhmää

Kyky varmistua siitä, että koko ryhmä on suorittanut tehtävän, ennen kuin siirryt seuraavaan tehtävään tai ennen sen korjaamista. Ryhmän koordinoimisen taitoon kuuluu myös sen varmistaminen, että yksi ryhmä ei ole liian kaukana edellä tai jäljessä muista. Tässä tapauksessa ohjaaja voi joutua antamaan henkilökohtaisempia ohjeita.

8- Pystyy sopeutumaan teknisiin tai organisatorisiin ongelmiin

Tämä taito sisältää pääasiassa ongelmien ennakoimisen ennen toimintaa. Yksinkertainen tapa ennakoita toiminnan aikana ilmeneviä ongelmia on suunnitella vaihtoehtoisia tehtäviä, jotka voidaan ottaa käyttöön teknisen tai muun ongelman ilmetessä.

9- Pystyy käynnistämään toiminnan uudelleen tauon jälkeen (pitkä hiljaisuus) laajentamalla ehdottamaansa ohjetta

Kyky muotoilla ohje uudelleen tai ehdottaa tehtävän jatkamista osallistujille pitkän tauon jälkeen hetkellä, jolloin osallistujilla ei ole enää resursseja (esim. ei enää ideoita) osallistua toimintaan.

10- Osaa tiivistää, mitä osallistajat ovat juuri sanoneet

Kyky muotoilla yhteenveto osallistujien aiempien vastausten perusteella tehtävän päättämiseksi.

11- Osaa pyytää selvennystä juuri puhuneelta osallistujalta

Kyky aloittaa aktiivisesti uudelleen pyytämällä edellistä puhujaa selventämään vastaustaan. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi kysymistä "Miksi?", jos osallistuja vastaa yksinkertaisesti "kyllä" tai "ei". Se voi tarkoittaa myös, että osallistujaa pyydetään lisäämään johtopäätös, opetus tai yleistys siihen, mitä hän on juuri sanonut.

12- Pystyy viemään toimintaa eteenpäin - ehdottamalla uutta kohdetta

Kyky jäsentää aktiivisesti antamalla ohjeita, jotka edistävät sitä (sen sijaan, että pysähdytään liian kauaksi aikaa samaan kohtaan). Tämä voi tarkoittaa sitä, että ohjaaja ehdottaa, että ryhmä siirtyy seuraavaan kohtaan, esimerkiksi tutkii uutta aineistoa tai vastaa uuteen kysymykseen.

13- Pystyy viemään toimintaa eteenpäin - antamalla puheenvuoron uudelle osallistujalle

Kyky jäsentää toimintaa antamalla puheenvuoro toiselle osallistujalle. Jos esimerkiksi vaikuttaa siltä, että osallistuja on jo tehnyt annetun tehtävän tai vastannut kysymykseen, ohjaaja voi pyytää toista osallistujaa antamaan oman vastauksensa.

14- Pystyy varmistamaan, että kaikki osallistajat pääsevät osallistumaan tasavertaisesti

Kyky saada kaikki osallistajat puhumaan ja osallistumaan toimintaan. Tämä tarkoittaa esimerkiksi puheenvuoron antamista osallistujalle, joka ei ole vielä ilmaissut mielipidettään tai antanut omaa versiotaan avoimeen kysymykseen. Tämä voi tarkoittaa myös sen varmistamista, että yksi osallistuja ei monopolisoi puheenvuoroja muiden kustannuksella.

15- Osaa käyttää huumorintajua

Osaa tuottaa humoristisia kuvauksia tai puheenvuoroja. Ehdottamalla kuvauksia, jotka saavat ryhmän nauramaan, ohjaaja voi vahvistaa ryhmän yhteenkuuluvuutta.

16- Osaa käyttää itseäsi esimerkkinä toiminnan käynnistämiseksi

Kun etäviestintäaktiviteetti alkaa, voi käydä niin, että kukaan osallistuja ei ota puheenvuoroa (tai edes avaa kameraa). Tällaisessa tapauksessa tarvitaan ohjaajan kykyä käyttää itseään esimerkkinä toiminnan käynnistämiseksi.

17- Osaa arvostaa sitä, mitä osallistuja on juuri sanonut

Kyky osoittaa, että se, mitä osallistuja on juuri sanonut tai tehnyt, on olennaista käynnissä olevan toiminnan kannalta. Tämän taidon hyödyntäminen kannustaa oppijoita/osallistujia jatkamaan toimintaansa. Esimerkiksi tämän taidon avulla ohjaaja voi rohkaista osallistujaa jatkamaan tehtävänsä esittelyä hetkellä, jolloin osallistuja ei ole varma sanojensa merkityksellisyydestä. Tämä taito voidaan osoittaa minimaalisin tavoin, esimerkiksi kehuilla tai ei-kielellisin resurssein, kuten nyökkäämällä, hymyilemällä jne. Esimerkki: *Opettaja äänтелеe hyväksyvästi, kun oppija noudattaa ohjeita oikein ja ääntää espanjankielisen lauseen oikein.*

III. Ohjaajan kysymystyypit

1- Osaa esittää suljettuja kysymyksiä odotuksenmukaisilla vastauksilla

Tässä tapauksessa ohjaaja esittää kysymyksen, johon on vain yksi oikea vastaus ja sulkee kaikki muut vastaukset pois (esimerkiksi esineen nimen kysyminen).

2- Osaa kysyä avoimia kysymyksiä ilman odotuksenmukaisia vastauksia

Tässä tapauksessa ohjaaja esittää kysymyksen, jonka osallistujat voivat tulkita vapaasti (ohjaaja voi esimerkiksi kysyä osallistujalta, haluaako tämä kommentoida kuvaa).

IV. Verkkovuorovaikutuksen erityispiirteet

1- Osaa koordinoida puhe- ja multimediasursseja

Kyky koordinoida aktiviteetin kielellistä esitystä sekä graafisten ja ääniresurssien esittämistä jaetulla näytöllä. Ohjaajan tulisi jatkaa puhumista, kun uusia multimodaalisia resursseja ladataan jaettavaksi osallistujien kesken. Lataaminen saattaa kestää odotettua kauemmin, voi syntyä teknisiä ongelmia tai aineiston etsiminen voi viedä esittäjän huomion, vaikka valmistelut olisikin tehty.

2- Osaa käyttää hiiren kohdistinta elementtien osoittamiseen jaetulla näytöllä

Tämän yksinkertaisen käytännön avulla ohjaaja voi suunnata osallistujien huomion valitsemiinsa elementteihin ja kutsua heidät vuorovaikutukseen tältä pohjalta "esittelysekkvenssien" aikana.

V. Osallistujan taidot

1- Pystyy omaksumaan tai neuvottelemaan osallistumiseen vaadittavista puitteista

Osallistujille toiminnan avaaminen tarjoaa mahdollisuuden vahvistaa heidän puhetapojaan tai muita toiminnan jatkamiseen/osallistumiseen liittyviä asioita. Tämän taidon soveltaminen on merkki siitä, että osallistujat ymmärtävät aktiviteetin jäsentävät elementit ja/tai että he osaavat ennakoita mahdollisia ongelmia toiminnan jatkumisessa.

2- Osaa vastata ohjaajan kysymyksiin

Tämä on kaikkien osallistujien perustaito: ehdotetaan vastauksia, jotka liittyvät käynnissä olevaan toimintoon ja ohjaajan erityispyyntöihin. Tämä taito voi sisältää vastaamisen "kyllä" tai "ei" tai hyvin lyhyitä lauseita, kuten "vihreä" tai "vihreä talo".

3- Osaa muotoilla argumentatiivisia vastauksia

Tähän taitoon kuuluu valinnan tai vastauksen perusteleva käyttäminen käyttämällä syntaktisesti monimutkaisempia elementtejä ilmaisemaan syitä, seurauksia jne. (esim. "koska"). Tämä voi tarkoittaa myös elementtien osoittamista kuvassa, objektissa tai tekstissä.

4- Pystyy tuottamaan jatkoa kysymykseen tai tehtävään päätösehdotuksen jälkeen

Tässä tapauksessa osallistuja ehdottaa laajennusta käynnissä olevaan keskusteluaiheeseen juuri kun ohjaaja on ehdottanut siirtymistä seuraavaan kohtaan. Tämä taito todentaa osallistujan toiminnan omaksumisen sekä hänen sitoutumisensa/kiinnostuksensa siihen.

5- Pysty osallistumaan spontaanisti

Osallistuja ei vain odota ohjaajan kysymyksiä tai pyyntöjä ennen aktiviteettiin osallistumista, vaan tekee itse aloitteen osallistua aktiviteettiin joko ennakoimalla ohjaajan mahdollisia pyyntöjä tai antamalla panoksensa aktiviteetin teemaan liittyen samalla sitä sopivasti täydentäen.

6- Pystyy osoittamaan olevansa samaa mieltä toisen osallistujan vastauksen tai tuotoksen kanssa

Tämä taito osoittaa, että toisen osallistujan puheenvuoro on osallistujien mielestä asiaankuuluva. Taito vahvistaa toimintaan osallistuvan ryhmän yhteenkuuluvuutta. Se on sidoksissa myös seuraavaan taitoon.

7- Osaa rakentaa kuvauksen yhteistyössä

Tämä taito koostuu siitä, että osallistuja osaa laajentaa edellisen osallistujan vastausta rakentaakseen yhteisen kuvauksen tai vastauksen. Tämä yhteistuotos voi olla kahden osallistujan muodostama lause tai edellisen kuvauksen osan uudelleenkäyttö vastaavassa yhteydessä. Tämä edistää ryhmän yhteenkuuluvuutta.

8- Osaa tuottaa humoristisia kuvauksia tai kommentteja

Ehdottamalla kuvauksia, jotka saavat ryhmän nauramaan, osallistuja voi keksiä uusia ideoita ja auttaa vahvistamaan ryhmän yhteenkuuluvuutta.

9- Osaa ehdottaa ohjeita/esittää kysymyksiä ohjaajan sijaan

Vaikka roolien jakautuminen opetus- ja oppimisvuorovaikutuksessa (joko formaalissa tai informaalissa) merkitsee sitä, että ohjeiden tai tehtävien laatiminen on ohjaajan vastuulla, osallistujat saattavat tehdä aloitteen ohjeiden laatimiseksi tai kysymysten esittämiseksi esimerkiksi ehdottamalla, että muut osallistujat, mukaan lukien ohjaaja, arvaavat jonkin tiedon.

10- Osaa keskeyttää puheensa antaakseen vuoron toiselle osallistujalle

Tätä taitoa voidaan hyödyntää, kun osallistuja on puhunut jo pitkään tai kun hän huomaa keskeyttäneensä tai aikoneensa keskeyttää toisen osallistujan. Taidon käyttäminen auttaa luomaan luottamuksellista ilmapiiriä ryhmän sisällä.

11- Osaa luokitella itsensä ja tarkistaa, onko tämä luokittelu olennainen toiminnan jatkamisen kannalta

Kysymykseen vastaaminen tai tehtävän suorittaminen altistaa osallistujan aina ohjaajan tai toisen osallistujan kielteiselle arvioinnille. Yksi tapa suojautua kielteiseltä arvioinnilta on luokitella itsensä niin, että ehdotettu vastaus ymmärretään merkitykselliseksi juuri määritellyn luokan näkökulmasta. Esimerkiksi osallistujan toiminta voi alkaa sillä, että hän mainitsee sosiaalisen luokkansa (esim. käsityöläinen) ja selittää, miksi seuraava toiminta on merkityksellinen tämän luokan kannalta. Tämän taidon käyttäminen myös varmistaa, että se mitä osallistuja aikoo sanoa, on olennaista käsillä olevan toiminnan kannalta.

12- Osa ilmaista omat vaikeutensa muille

Kyky ilmaista ja selittää mahdolliset vaikeudet toiminnan aikana on keskeinen voimavara oppimiselle ja osallistumiselle. Tämä taito antaa osallistujille mahdollisuuden osallistua ryhmän intersubjektiivisuuteen. Esimerkiksi etäläsnäolorobotin kautta opetukseen toisesta tilasta osallistuva oppija ilmaisee ääneen, ettei hän näe, mitä adjektiiveja muut ovat kirjoittaneet post-it-lapuille, eikä kuule, kun adjektiivit sanotaan ääneen.

13- Osa pyytää apua

Tämä taito täydentää edellistä. Se osoittaa oppijan tai osallistujan tietoisuuden omista tarpeistaan voidakseen edistyä. Esimerkiksi toisesta tilasta etäläsnäolorobotin kautta osallistuva oppija pyytää muita toistamaan jo sanomansa adjektiivit, koska hänellä oli vaikeuksia kuulla ja pyytää heitä puhumaan yksitellen kuullakseen sanat.

14- Osa tunnistaa apua tarvitseva henkilö ja ehdottaa ratkaisua ongelmaan

Tätä taitoa käytetään, kun osallistuja tekee aloitteen auttaakseen toista osallistujaa. Esimerkiksi eräessä videossa ohjaaja ehdottaa, että toisesta tilasta etäläsnäolorobotin kautta osallistuvan oppijan tulisi zoomata post-it-lappuihin, joihin oppijan tarvitsema tieto on kirjoitettu.

15- Osa käyttää multimodaalisia resursseja

Ei-kielellisen viestinnän (esim. nyökyttely) avulla voidaan helpottaa vuorovaikutusta, kun jokin on oikein. Esimerkiksi oppija käyttää ei-kielellisiä vihjeitä, kuten pudistaa päätään ja taputtaa, kommunikoidessaan muille toisesta tilasta etäläsnäolorobotin välityksellä.

Lähteet

- Bolton, S. (1991). *Évaluation de la compétence communicative en langue étrangère*. LAL Crédi Hatier / Didier. Saint-Cloud.
- Cekaite, A., & Mondada, L. (Eds.) (2020). *Touch in Social Interaction: Touch, Language, and Body*. Routledge.
- Cekaite, A., Domeij, K., Lefebvre, A., Macsay, K., Nyikos, J., & Zaray, S. (2022). *Evaluating Communication Skills in Social Interaction*. COOBA Project <https://www.mfab.hu/app/uploads/2022/05/cooba-IO5publication-ENG.pdf>
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax* (50th ed.). The MIT Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt17kk81z>
- CNRTL (2023). <https://www.cnrtl.fr/definition/comp%C3%A9tences> (Accessed on 10 December 2023)
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching and assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://assets.cambridge.org/052180/3136/sample/0521803136ws.pdf>
- Drew, P., & Heritage, J. (1992). *Talk at Work: Interaction in Institutional Settings*. Cambridge University Press.
- Due, B. L., & Licoppe, C. (2021). Video-Mediated Interaction (VMI): Introduction to a special issue on the multimodal accomplishment of VMI institutional activities. *Social Interaction. Video-Based Studies of Human Sociality*, 3(3). <https://doi.org/10.7146/si.v3i3.123836>
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Prentice Hall: Englewood Cliffs, N. J.
- Garfinkel, H. (2002). *Ethnomethodology's program: Working out Durkheim's aphorism*. Lanham Md.: Rowman & Littlefield Publishers.
- Gibson, J. J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Goodwin, C. (1979). The Interactive Construction of a Sentence in Natural Conversation. In G. Psathas (Ed.), *Everyday Language: Studies in Ethnomethodology* (pp. 97–121). New York: Irvington Publishers.
- Goodwin, C. (2007). Participation, Stance and Affect in the Organization of Activities. *Discourse and Society*, 18(1), 53–74.
- Goodwin, C. (2018). Why Multimodality? Why co-operative action? *Social Interaction. Video-Based Studies of Human Sociality*, 1(2).
- Heritage, J. (1984). *Garfinkel and Ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Heritage, J., & Clayman, S. (2010). *Talk in action: Interactions, identities, and institutions*. Chichester, U.K.; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Huhta, A. (2019). Understanding self-assessment - what factors might underlie learners' views of their foreign language skills? In A. Huhta, G. Erickson & N. Figueras (Eds.), *Developments in Language Education: A Memorial Volume in Honour of Sauli Takala* (pp. 131–146). University of Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7748-1>
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–285). Harmondsworth: Penguin Books.
- Jakonen, T., & Jauni, H. (2021). Mediated learning materials: visibility checks in telepresence robot mediated classroom interaction. *Classroom Discourse*, 12(1–2), 121–145. <https://doi.org/10.1080/19463014.2020.1808496>
- Jakonen, T., & Jauni, H. (2022). Managing activity transitions in robot-mediated hybrid language classrooms. *Computer Assisted Language Learning*. DOI : <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2059518>

- Lefebvre, A. (2019). Observer et évaluer les pratiques de médiation culturelle ciblant des publics dits éloignés : une approche interactionnelle et multimodale. In A. Lefebvre & J. Maar (dir.), *Cahiers de la nouvelle Europe*, 26 (pp. 275–291). Paris : L'Harmattan.
- Lefebvre, A. (2020). The Anatomy of Learning a Foreign Language in Classroom with a Textbook: An Interactional and Multimodal Approach. In S. Bagga-Gupta, A. Golden, L. Holm, H. P. Laursen & A. Pitkänen-Huhta (Eds.), *Reconceptualizing Connections between Language, Literacy and Learning*, (pp. 55–82). Cham: Springer.
- Lefebvre, A. (2022). Leader and follower: Towards the Organization for Economic Co-operation and Development's two interactional categories to describe learning situations? *Bandung*, 9(1-2), 183-222. <https://doi.org/10.1163/21983534-09010008>
- Lefebvre, A. (2023). A Syntax for the Martial Intercorporeality: The Case of Aikido and Kenpo. *Human Studies*, 46(4), 783–806.
- Lefebvre A., Nyikos, J., Varhegyi, V., Dubrana, E., Mileti, I., Mutta, M., Peltonen, P., Hellström, S., Danzinger, J., & Moosmüller, L. (2020) VIA: Video-based Interaction-Assessment Methodology. LALI Project http://www.lali-project.eu/wp-content/uploads/2020/02/LALI_ENG_FINAL_18.02.20.pdf
- Lintunen, P., Mutta, M., & Pelttari, S. (2017). Profiling language learners in hybrid learning contexts: Learners' perceptions. *The EuroCALL Review*, 25(1), (March 2017), 61–75. <https://polipapers.upv.es/index.php/eurocall/issue/view/710>
- Luff, P, Heath, C., Kuzuoka, H., Hindmarsh, J., Yamazaki, K., & Oyama, S. (2003). Fractured Ecologies: Creating Environments for Collaboration. *Human-Computer Interaction*, 18(1), 51.
- Manciaracina, A. (2020). A tool for designing hybrid learning contexts in higher education. *Interaction Design and Architecture(s) Journal*, 46, 137–155. <https://doi.org/10.55612/s-5002-046-007>
- Mondada, L. (2007). Intertwining Technology and the Interactional Order. *Rezeaux*, 144(5), 141–182.
- Mondada, L. (2021). *Sensing in Social Interaction: The taste for Cheese in Gourmet Shops*. Cambridge: Cambridge University Press
- Mlynář, J., Gonzales-Martínez, E., & Lalanne, D. (2018). Situated organization of video-mediated interaction: A review of ethnomethodological and conversation analytic studies. *Interacting with Computers*, 30(2), 73–84.
- Sacks, H. L., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. *Language*, 50(4), 696–735.
- Sacks H. (1992) *Lectures on Conversation*. Oxford: Blackwell.
- Schegloff E.A. (2007). *Sequence Organization in Interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tuncer, S., Licoppe, C., & Haddington, P. (2019). When objects become the focus of human action and activity: Object-centred sequences in social interaction. *Gesprächsforschung: Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 20, 384–398.



Euroopan unionin
osarahoittama

Tämän projektin toteuttaa:



<https://delartetdautre.com>



<https://www.atostogoskaime.lt>



<https://www.utu.fi>



<http://www.webpertutti.eu>