

”Black Wall” i Zoom: Studenter utan kamera

Vad är problemet?

Det är ett välkänt och vanligt fenomen att studenter stänger av sin kamera under föreläsningar som sker i distansform (Se t.ex. Bedenlier m.fl., 2021; Mallia, 2021; Meishar-Tal & Forkosh-Baruch, 2022; Tobi m.fl., 2021). Läraren håller sin lektion framför en skärm fylld av små svarta ”frimärken” med (i bästa fall) namn under: En Black Wall. Läraren har svårt att få kontakt, får ingen visuell återkoppling, vet inte ens om studenterna verkligen finns där och ser och lyssnar (Se t.ex. Williams & Pica-Smith, 2022). Det blir svårt för läraren att interagera med studenterna och svårt för dem att interagera med varandra. Studenterna är passiva. Läraren blir osäker och får svårt att utstråla energi – hen blir helt enkelt en sämre lärare.

Varför stänger studenter av kameran?

Två faktorer sticker ut som särskilt vanlig orsak till att studenter stänger av sin kamera (Bedenlier m.fl., 2021; Castelli & Sarvary, 2021; Gherheş m.fl., 2021; Mallia, 2021; Meishar-Tal & Forkosh-Baruch, 2022; Petchamé m.fl., 2022; Tobi m.fl., 2021; Waluyo & Wangdi, 2023; Williams & Pica-Smith, 2022). Båda handlar om personlig integritet:

- **Exponerad**
Studenten upplever det obekvämt att vara iakttagen av andra. Till skillnad från i ett fysiskt klassrum så kan distansstudenten bli uttittad utan att veta om det eller hamna i fokus som storbild på ett sätt som inte förekommer i fysiska undervisningsmiljöer. Risken för detta väcker obehag.
- **Privat miljö**
Studenten vill inte visa upp sin distansstudiemiljö, t.ex. sitt kök, sitt sovrum eller lokaler där andra människor än studenten själv också rör sig, liksom att man själv är ledigare klädd än man normalt skulle vara i campusmiljön (T.ex. i pyjamas (Mallia, 2021)).

Multi-tasking

Det är också vanligt att studenten vill kunna syssla med andra saker än bara det som lektionen kräver, utan att detta blir uppenbart för läraren och andra studenter (Gherheş m.fl., 2021; Mallia, 2021; Sauer, 2020). Det handlar här om olika slags dolda aktiviteter: En är att utnyttja att distanssituationen medger viss multi-tasking som inte är möjlig i det fysiska klassrummet, men som inte nödvändigtvis inverkar menligt på studentens deltagande i undervisningen (Som att kunna fika, äta, resa på sig för att motverka rastlöshet och liknande). En annan gäller aktiviteter som kan vara möjliga att syssla med när undervisningsformen inte kräver konstant fokus eller kräver att studenten deltar aktivt i interaktion med andra. Då kan studenten passa

på att t.ex. att förflytta sig mellan olika rum eller lokaler, ta hand om sitt barn, göra ärenden med mobilljudet i örat eller jobba med andra saker än kursen och ändå i bakgrunden lyssna på det som händer i "klassrummet".

Slutligen kan det i vissa fall (men det tycks inte vara särskilt frekvent) handla om att helt enkelt fly från situationen genom att vara inloggad för att bara skenbart framstå som närvarande (Alim m.fl., 2023) och i stället lämna sin dator medan man t.ex. går någon annanstans, tar en tupplur och liknande.

Flera studier identifierar också att tekniska och ekonomiska faktorer ibland kan vara vanliga skäl för att skippa kameran (Alim m.fl., 2023; Castelli & Sarvary, 2021; Meishar-Tal & Forkosh-Baruch, 2022; Tobi m.fl., 2021; Waluyo & Wangdi, 2023). Det handlar då om att internetuppkopplingen är svag eller dyr eller att utrustningen är tekniskt bristfällig eller illa anpassad för distansundervisning. Gherheş, Şimon och Para (2021) noterar t.ex. att 17% av studenterna i deras studie använder mobiltelefon för att delta i distansundervisning. Man ska dock notera att de flesta aktuella studier är gjorda under eller strax efter pandemin och att distanssituationen i många fall var oplanerad och sågs som tillfällig; studenterna hade inte förberett sig för att studera via digitala hjälpmedel, vilket kan ha påverkat att bristfällig teknik blev en viktig faktor.

Men kamerorna behövs kanske inte?

Sammantaget tycks studenterna ändå ofta ha ganska goda skäl för att vara återhållsamma med sina webbkameror. De känner sig själva och sin studiemiljö uttittad och invaderad. Inte minst kan det gälla när grupperna är stora och därmed studiekollegorna upplevs som främlingar (Day & Verbiest, 2021). Och det handlar bara i begränsad utsträckning om att stänga av kameran för att dölja att man i verkligheten inte deltar alls. Man måste därför fråga sig om kamerorna verkligen behövs för studenternas lärande, eller om de bara(!) är till för att läraren ska kunna se studenterna.

Lärande är en aktiv process där den lärande utsätter sig för nya erfarenheter, som bearbetas genom reflektion och dialog, att förståelse i form av nya generella principer utvecklas och testas mot verkligheten (Se t.ex. experimental learning (Kolb, 1984)). Vid undervisning online ökar det upplevda avståndet mellan lärare och student, liksom avstånden mellan studenterna, vilket gör det svårare att etablera relationer, vilket gör det svårare att skapa dialog, vilket minskar möjligheten till aktivt lärande (Rhim & Han, 2020). Ansiktsuttryck och kroppsspråk är en viktig del av interpersonell kommunikation och utan kamera förstärks online-miljöns distansnerande effekt. Liksom läraren blir osäker när återkoppling via studenternas kroppsspråk uteblir, blir studenterna osäkra på hur de själva uppfattas av lärare och andra studenter. Undervisningssituationen upplevs mer otrygg, vilket förändrar studenternas motivation i riktning mot mindre risktagande, vilket i sin tur hämmar deras aktiva lärande (Se t.ex. Reeve m.fl. (2022) och Reeve och Su (2014) om betydelsen av struktur och trygghet för studenters motivation och lärande.).

Kamera på bidrar till utveckling av relationer, inte bara mellan lärare och student, utan också mellan studenterna (Nogueira m.fl., 2022). Detta har särskilt stor betydelse för studenter med låg tilltro till sin egen förmåga (self-efficacy): De upplever mer positiva känslor om webbkamerorna är på så att alla syns och ser varandra i "klassrummet" (Roth & Gafni, 2021). Studenter upplever att de själva är mer engagerade när de har sin kamera på (Kushlev & Epstein-Shuman, 2022), kameran bidrar till att mer interaktion uppstår mellan studenter (Petchamé m.fl., 2022; Sederevičiūtė-Pačiauskienė m.fl., 2022) och till större upplevelse av ömsesidig tillit (Sederevičiūtė-Pačiauskienė m.fl., 2022). Med kamerorna på i online-undervisning upplever sig studenterna mer som del av en lärprocess (Sederevičiūtė-Pačiauskienė m.fl., 2022).

Kamera är helt enkelt bra för undervisning online.

Kan läraren kräva att kamerorna är på?

Varför inte bara bestämma att kamerorna ska vara på?

Nej, vi måste också respektera studenternas rätt till sitt privatliv. Reglerna i GDPR (Allmänna dataskyddsförordningen¹) anger att alla människor har rätt till respekt för privat- och familjeliv och till skydd av sina personuppgifter. Personuppgifter avser alla upplysningar som kan knytas till en levande person. För att få hantera en sådan uppgift ska den vara nödvändig för att utföra en uppgift av allmänt intresse eller myndighetsutövning (Som i vårt fall: universitetsutbildning) eller så ska den person det gäller ha lämnat sitt samtycke. För att kunna kräva att studenten slår på kameran måste detta därför vara tydligt nödvändigt för att kunna genomföra utbildningen, som t.ex. vid examinerande moment eller andra obligatoriska moment som bygger på visuell kontakt, eller så ska studenten ha givit sitt uttryckliga samtycke. Det får inte råda några tveksamheter om att dessa krav är uppfyllda. Det är därför nästan alltid bättre att uppmuntra till att sätta på kameran än att försöka kräva det.

Effekten av krav på kamera kan till och med blir precis tvärtom: Studenten upplever sitt privatliv – och sitt självbestämmande² – hotat och för att återvinna detta reagerar hen genom att bjuda motstånd, t.ex. genom att ifrågasätta kravet. Problemet växer. Upplevelsen att kunna bestämma själv är viktig för studenter (också) (Williams & Pica-Smith, 2022). Castelli och Sarvary (2021) avråder t.ex. utifrån sådana resonemang bestämt från att försöka åstadkomma "kamera på" genom tvingande regler. Studenter *har* ibland verkligt starkt upplevda skäl att skydda sin integritet, t.ex. på grund av sin familjesituation, sin studiemiljö eller sin ekonomi och kan med goda skäl reagera starkt negativt på tvång de upplever som omotiverade.

¹ Se EU (2016) eller som praktiska anvisningar för universitetet via interna länken <https://inslaget.kau.se/stod-service/informationshantering/integritetsskydd-gdpr>.

² Se t.ex. Wang m.fl. (2016) om vikten av att stödja studenternas upplevelse av självbestämmande.

Skapa levande digitala undervisningssituationer

Då är en bättre strategi att skapa undervisningsmiljöer och undervisningssituationer som lockar studenterna att delta aktivt med både mikrofon och kamera. Att det helt enkelt blir attraktivt att delta fullt ut och av det skälet välja att sätta på kameran.

Flera studier noterar också att det trots allt finns en villighet hos studenter att sätta på sin kamera om det verkligen behövs för att genomföra lektionen (Alim m.fl., 2023; Tobi m.fl., 2021), som vid gruppdiskussioner (Meishar-Tal & Forkosh-Baruch, 2022) eller grupparbete (Nogueira m.fl., 2022) eller helt enkelt för att visa respekt för läraren eller tvinga sig själv att hålla sig mer fokuserad (Mallia, 2021).

I studier av studenter och deras kameror i undervisningssituationer framgår tyvärr sällan tydligt hur de aktuella undervisningsaktiviteterna varit organiserade. Det finns dock skäl att anta att det i många fall rörde sig om lärare som föreläser och studenter som förväntas ha rollen som uppmärksamma men relativt passiva lyssnare. Det torde fortfarande vara den vanligaste formen för universitetsundervisning både i Sverige och övriga världen.

Med kameran avstängd förstärks en sådan rollfördelning. Studenten blir en passiv observatör av något som pågår på avstånd. De har tråkigt³. Tam m.fl. (2020, 2023) visar att när studenter väntar sig en tråkig föreläsning så ökar sannolikheten att de också upplever den som tråkig. Och då är det inte oväntat att de anpassar sig redan från början för att kunna sysselsätta sig med andra aktiviteter parallellt med föreläsningen. Studenterna väntar sig att ha tråkigt, de anpassar sig inför detta, läraren får inget gensvar, blir osäker och därmed mer tråkig, undervisningen blir sämre. Lektionsformen, liksom förväntningarna på den, kan alltså väntas ha betydelse för hur gärna studenterna sätter på kameran. Det mönstret behöver brytas.

Vad ska studenterna göra?

Det handlar då om att flytta perspektivet från läraren och lärarens undervisande till studenterna och deras arbete att lära (Biggs & Tang, 2011; Whyley-Smith, 2021). Detta innebär att planera och förbereda distansundervisningspassen utifrån frågan "Vad behöver studenterna göra för att lära sig X?" och inte utifrån vad som ska "gå igenom" av läraren.

I princip är det här ingen skillnad jämfört med campusundervisning. Men när de fysiska, tekniska, möjligheterna till aktivitet och direkt kommunikation begränsas av den tekniska miljön i distansundervisning får man mindre gratis än i campusmiljön. Kravet ökar på att läraren verkligen planerar så att studenterna har möjlighet att lära aktivt inom de möjligheter som ändå finns till hands. Vid distansundervisning blir det därför extra viktigt att läraren dels medvetet skapar ett flöde av aktiviteter som utsätter

³ Tråkigt: "the aversive experience of wanting, but being unable, to engage in satisfying activity" (Eastwood m.fl., 2012, s. 482).

studenterna för nya intryck och låter dem bearbeta dessa aktivt och tillsammans, och dels skapar en social miljö som minskar avstånd och underlättar för deltagarna att skapa relationer till varandra (Rhim & Han, 2020).

Planera att använda tekniken

Moderna onlineverktyg, som t.ex. Zoom, innehåller en lång rad funktioner för att underlätta studentaktivitet och läraren som vill tända de svarta rutorna i Zoom gör bäst i att börja att använda dessa (Castelli & Sarvary, 2021; Whyley-Smith, 2021):

- **Chat**
För att ställa frågor till läraren eller till deltagare, för att summera och redovisa gruppdiskussioner, dela länkar och undervisningsmaterial, m.m.
- **Enkla enkätverktyg (Polls, Mentimeter)**
Som t.ex. kan användas som motsvarighet till när man i campusmiljön röstar genom handuppräckning.
- **Grupprum (Breakout rooms)**
Digitala grupprum som dessutom möjliggör omedelbar omgruppering utan tidskrävande fysiska förflyttningar.
- **Skärmdelning**
För att t.ex. snabbt kunna genomföra gruppredovisningar.
- **Gemensamma digitala skrivtavlor (Padlet)**
Som motsvarar att många samtidigt gör noteringar på en skrivtavla i klassrummet eller på flipchart-papper.

Planera lektionsflödet mer

Men det kan vara svårare att improvisera i en online-miljö. Ledaren, läraren, är den enda som kan skapa ommöbleringar och då måste studenterna snällt vänta, det går inte att improviserat be studenter "två och två vända sig mot varandra", resa på sig och skriva på den gemensamma skrivtavlan, peka på något, osv. Ska det inte uppstå långa pauser mellan aktivitetsbyten måste dessa planeras och förberedas mer omsorgsfullt än man behöver i campusmiljön. Lärarens hantverkskunnande måste utökas genom planering och träning för att hantera online-miljön.

Körschema för läraren att hålla i handen

Den lärare som vid campusundervisning förlitar sig på en storbildsserie som sitt föreläsnings- och lektionsmanus kan behöva tänka om och i stället börja arbeta med "körscheman" för undervisningspassen. I ett sådant beskriver läraren (För eget bruk) kortfattat hur passet ska delas in i olika aktiviteter, som t.ex. introduktion av ett "stoff", övningsinstruktioner, arbetsformer för övningar, pauser, skattad tidsåtgång för varje del, osv. Viktigt är att också notera vilket slags material som ska finnas tillgängligt för läraren (bilder som ska visas, instruktioner i textform som ska visas genom skärmdelning eller

klistras in i chatfunktionen, hur gruppindelning för breakout rooms ska göras, m.m.).⁴

En bra utgångspunkt för att skapa ett välfungerande, studentaktivt lektionspass är att börja med att formulera (För eget bruk) en didaktisk idé om vilka *slags* aktiviteter studenterna kan behöva genomföra för att bearbeta det som passet går ut på. Vad ska de *upptäcka* under passet? Vilka *barriärer* måste de övervinna för att komma vidare? Vilka slags frågeställningar kan de behöva arbeta med för att göra det? Var är det *troligt att de fastnar* och hur kan läraren upptäcka och hjälpa dem vidare? En teknik för detta är att kortfattat formulera poängen med passet och det didaktiska val som sedan utmynnar i hur passet utformas. Hur ser min pedagogiska, didaktiska idé ut som vägleder hur jag utformar den här lektionen?⁵

Palett med många verktyg för att inte köra fast

En hantverksskicklig lärare behöver skaffa sig en bred palett med olika sätt att variera studenternas aktiviteter. Annars kör man snart fast i brist på idéer för hur arbetspassen kan varieras. Bikupa blir futtigt till slut. Det kan vara bra att skaffa sig några inspirationskällor med många praktiska exempel på olika slags aktiviteter. Tekniska manualer för hur man ställer in och använder de tekniska verktygen, som funktionerna i Zoom eller Padlet, hittar man i anslutning till respektive verktyg, men det finns också många källor med mer lärar- och undervisningsrelaterade samlingar av praktiska förslag och tips. De flesta sådana är antingen utvecklade för i första hand campus-miljö eller neutrala i förhållande till campus-online-miljö, men poängen med dem är att de erbjuder en rikedom med former för deltagaraktiva sätt att hantera lärsituationer.

Här är några källor att ösa ur:

ABC Learning Design (Young & Perović, 2016) är en användbar och pragmatiskt utformad teknik för tidseffektiv undervisningsplanering. Den är utvecklad för kursplanering men också applicerbar på delar av kurs, till och med för enstaka lektionspass. Den bygger på Laurillards modell med *Pedagogical Patterns* (Laurillard, 2012), där studenters läraaktiviteter indelas i de sex typerna *learning through acquisition, inquiry, practice, production, discussion* och *collaboration*. I ABC Learning Design har modellen omsatts i en steg-för-steg-metod som bl.a. innehåller ett slags planeringskort med

⁴ Ett exempel (med kommentarer) på hur ett sådant körschema kan utformas finns i Universitetspedagogiska enhetens webb Keeponteaching: Planera ett intro-pass online (<https://sola.kau.se/keeponteaching/planera-ett-intro-pass-online>).

⁵ Se t.ex. beskrivningen och exemplen av motsvarande för en hel kurs som finns i Universitetspedagogiska enhetens webb Keeponteaching: Formulera en pedagogisk idé för kursen (<https://sola.kau.se/keeponteaching/formulera-en-pedagogisk-ide-for-kursen>).

kortfattade listor med exempel på olika *slags* läraktiviteter sorterade på de sex grundtyperna⁶.

Andra inspirationskällor har mer karaktären av samlingar med praktiska tekniker, övningar och tips för lärare (eller mötesledare). Här är några:

Boken *Teach like a Champion* (Lemov, 2015) är t.ex. en omfattande samling av lärartips och exempel (Drygt 60!) på medvetet lärarhantverk. Trots att den är ämnad för undervisning av grundskoleelever är de allra flesta teknikerna lika relevanta för vuxna studenter.

The ABCs of How We Learn (Schwartz m.fl., 2016) har också ett kataloginspirerat upplägg med 26 systematiskt presenterade angreppssätt för att utforma studentaktiviteter med olika lärsyfte.

Training from the Back of the Room (Bowman, 2009) är en verktygslåda med praktiska beskrivningar av övningar, uppgifter och format för studentaktivitet för lärande. Trots att den (Som titeln anger!) är skriven med det fysiska klassrummet i tankarna går många av förslagen fint att omsätta till distansformen.

Webbplatsen *MyCoted.com* (Mycoted, 2023) är en annan användbar inspirationskälla för lärare. Det är en mycket omfattande men väl kategoriserad öppet tillgänglig samling tekniker, tankeövningar, workshopformat och liknande för kreativitet och problemlösning, som kan ge den planerande läraren den skjuts som behövs för att komma vidare.

Webbplatsen *Liberating Structures* (McCandless & Lipmanowicz, 2023) erbjuder också en öppet tillgänglig modell med flera dussin konkret beskrivna steg-för-steg-tekniker för grupper som ska bearbeta olika slags uppgifter med lärandesyfte.

Tips- och tekniksamlingar av de här slagen ersätter givetvis inte lärarens möda att planera gynnsamma undervisningssituationer (där kamerorna slås på), men de ger inspiration och utökar lärarens verktygspalette så att hantverket att skapa bra undervisning går allt lättare. Då sätter också fler studenter på sina kameror, deltar mer aktivt och lockar på så sätt sina studentkollegor att vara modigare och också delta med sin röst och sitt kroppsspråk. Det blir fler kameror och bättre lärmiljöer.

Vilka svårigheter kan man möta när man försöker ändra studentbeteendet?

När man går från en norm (Kameran av) som redan etablerats till en annan (Kameran på) kräver det ansträngning och risktagande från de berörda. Människor anpassar sig snabbt till gruppnormer och att vara den som går före och bryter normen innebär socialt risktagande. I flera studier av kameraanvändning noteras att "följa etablerad norm" är ett vanligt

⁶ Materialet och beskrivningar av arbetsmodellen finns för gratis nedladdning från UCL Programme Development Team (<https://abc-ld.org/>).

bidragande skäl till att kameran förblir avstängd (Castelli & Sarvary, 2021; Mallia, 2021; Tobi m.fl., 2021).

Ett enkelt första sätt att påverka till förändring är att förklara öppet varför förändringen till att ha kamera på är önskvärd och leder till bättre undervisningsutbyte för studenterna själva. I flera studier noteras en villighet att ändra sig och ha kameran på om det upplevs som viktigt och rimligt (Meishar-Tal & Forkosh-Baruch, 2022; Nogueira m.fl., 2022; Tobi m.fl., 2021; Williams & Pica-Smith, 2022).

För att stimulera till förändring kan läraren, utan att explicit deklarerat syftet är att stimulera till kameraanvändning, helt enkelt skapa situationer där det blir naturligare att ha kamera på än tvärtom. Är stegen små så behöver de inte innebära särskilt stora sociala risker för dem som väljer att följa med.

Day och Verbiest (2021) noterar att det är vanligare med kamera på i mindre undervisningsgrupper. Läraren kan därför börja med att skapa situationer med färre deltagare där kamera blir naturligt, t.ex. breakout rooms för korta samtal två och två utifrån givna frågeställningar. Det blir socialt märkligt för deltagarna att samtala med en enda person utan att kunna se denne, särskilt om en av dem vågar gå före och sätter igång sin kamera. Det sociala trycket att inte vara den som "gömmer sig" ökar.

För att trigga igång tveksamma deltagare kan läraren dessutom uppmärksamma kamera på/av-frågan genom att efter en sådan övning öppet (nyfiket, vänligt) fråga om några par hade kamerorna avstängda och hur det i så fall upplevdes. När frågan på det sättet kommer upp i öppet samtal ökar sannolikheten att några av de tveksamma får bekräftat att andra hade sin kamera på och normen alltså är på väg att förändras. Det kan dock vara viktigt att läraren inte kritiserar dem som fortsätter att ha sin kamera avstängd, utan enbart visar sin nyfikenhet, t.ex. genom att uttrycka mild skepsis ("Men känns det inte konstigt att inte se varandra?").

Med små steg kan man succesivt öka den sociala exponeringen genom övningar där deltagarna t.ex. samtalar i trios och så småningom i större grupper och i övningar som kräver längre samtal i gruppform.

Ett problem att hantera för läraren är det att det bakom svarta celler i en del fall kanske inte finns någon aktiv student alls (Kanske tar en tupplur eller gått ett ärende). Genom att i Zoom tilldela grupprum slumpmässigt, men *inte* välja alternativet "*Automatically move all assigned participants into break rooms*" blir sådana studenter kvar i huvudrummet och läraren kan identifiera vilka det är. Då kan dessa uteslutas vid fortsatt indelning i smågrupper och de grupper som är på plats och aktiva kan göras om så att de inte haltar genom att de saknar vissa medlemmar.

Summering

Studenter stänger av sin kamera i första hand för att skydda sin integritet och för att de också förväntar sig att ha en passiv roll. Beteendet förstärker

den passiva studentrollen och försämrar möjligheten till bra undervisning och lärande. Att helt enkelt kräva att studenternas kameror är påslagna i undervisningssituationer är sällan förenligt med de regler för skydd av personlig integritet som anges i GDPR. I stället bör läraren utforma, planera och förbereda undervisningspassen så att studenternas roll är aktiv och med frekventa inslag av interaktion med läraren och med andra studenter. Studenter är i hög utsträckning beredda att använda sina kameror när de upplever det motiverat för att få bra eget utbyte av undervisningen.

Jämfört med campusundervisning kräver undervisning online generellt mer detaljplanering av lektionsflöde, övningsupplägg, förberedelse av material, osv., vilket kan innebära mödosam tillvänjning för lärare som har sin utgångspunkt i campusundervisning.

I de fall där normen att ha kamera avstängd redan är etablerad i studentgruppen kan det krävas en hel del tålamod och tolerans från läraren för att ändra beteendenormen. Lärarens strategi bör vara baserad på små steg och uppmuntran och att på att skapa frekventa situationer där studenterna inte behöver ta stora risker för negativ social exponering när de använder sin kamera.

Referenser

- Alim, S., Petsangri, S., & Morris, J. (2023). Does an activated video camera and class involvement affect academic achievement? An investigation of distance learning students. *Education and Information Technologies*, 28(5), 5875–5892. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11380-2>
- Bedenlier, S., Wunder, I., Gläser-Zikuda, M., Kammerl, R., Kopp, B., Ziegler, A., & Händel, M. (2021). "Generation invisible?". Higher Education Students' (Non)Use of Webcams in Synchronous Online Learning. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100068. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100068>
- Biggs, J. B., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does*. Open University Press.
- Bowman, S. L. (2009). *Training from the back of the room!: 65 ways to step aside and let them learn*. John Wiley & Sons.
- Castelli, F. R., & Sarvary, M. A. (2021). Why students do not turn on their video cameras during online classes and an equitable and inclusive plan to encourage them to do so. *Ecology and Evolution*, 11(8), 3565–3576. <https://doi.org/10.1002/ece3.7123>
- Day, J., & Verbiest, C. (2021). Lights, Camera, Action? A Reflection of Utilizing Web Cameras during Synchronous Learning in Teacher Education. *Teacher Educators' Journal*, 14, 3–21.
- Eastwood, J. D., Frischen, A., Fenske, M. J., & Smilek, D. (2012). The Unengaged Mind: Defining Boredom in Terms of Attention.

- Perspectives on Psychological Science*, 7(5), 482–495.
<https://doi.org/10.1177/1745691612456044>
- EU. (2016). *EUROPAPARLAMENTETS OCH RÅDETS FÖRORDNING (EU) 2016/679 av den 27 april 2016 om skydd för fysiska personer med avseende på behandling av personuppgifter och om det fria flödet av sådana uppgifter och om upphävande av direktiv 95/46/EG (allmän dataskyddsförordning)*. EUROPAPARLAMENTET. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/?uri=celex:32016R0679>
- Gherheş, V., Şimon, S., & Para, I. (2021). Analysing Students' Reasons for Keeping Their Webcams on or off during Online Classes. *Sustainability*, 13(6), 3203. <https://doi.org/10.3390/su13063203>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kushlev, K., & Epstein-Shuman, A. (2022). Lights, Cameras (On), Action! Camera Usage During Zoom Classes Facilitates Student Engagement Without Increasing Fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*, 3(3: Autumn).
- Laurillard, D. (2012). *Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology*. Taylor & Francis.
- Lemov, D. (2015). *Teach like a Champion*. Jossey-Bass.
- Mallia, Ġ. (2021). "I Don't Like Seeing Myself" And Other Stories: Reasons For Camera (Non)Use During Online Lectures. I L. Varonis (Red.), *Communication Technologies in Education: Proceedings of ICICTE 2021* (s. 104–114).
- McCandless, K., & Lipmanowicz, H. (2023). *Liberating Structures*. Liberating Structures. <https://www.liberatingstructures.com>
- Meishar-Tal, H., & Forkosh-Baruch, A. (2022). "Now you see me, now you don't": Why students avoid turning on their cameras in synchronous online lessons? *Interactive Learning Environments*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2127778>
- Mycoted. (2023). *Creativity, Innovation, Tools, Techniques, Books, Discussions, Puzzles, Brain Teasers, Training ...* <https://www.mycoted.com>
- Nogueira, B., Hartwell, A., Thomas, C., & Brown, B. (2022). Video Camera On-Off During Synchronous Online Group Work. *International Journal on Innovations in Online Education*, 6(2).
- Petchamé, J., Iriondo, I., & Azanza, G. (2022). "Seeing and Being Seen" or Just "Seeing" in a Smart Classroom Context When Videoconferencing: A User Experience-Based Qualitative Research on the Use of Cameras. *International Journal of Environmental Research and Public Health (IJERPH)*, 19(15), 1–13.
- Reeve, J., Ryan, R. M., Cheon, S. H., Matos, L., & Kaplan, H. (2022). *Supporting students' motivation: Strategies for success*. Routledge.

- Reeve, J., & Su, Y.-L. (2014). Teacher Motivation. I M. Gagné (Red.), *The Oxford handbook of work engagement, motivation, and self-determination theory* (s. 349–363). Oxford University Press.
- Rhim, H. C., & Han, H. (2020). Teaching online: Foundational concepts of online learning and practical guidelines. *Korean Journal of Medical Education*, 32(3), 175–183. <https://doi.org/10.3946/kjme.2020.171>
- Roth, I., & Gafni, R. (2021). Does web camera usage in synchronous lessons affect academic emotions? *Issues in Information Systems*, 22(1), 149–163.
- Sauer, N. (2020). 5 reasons to let students keep their cameras off during Zoom classes Published: August 17, 2020 2.23pm CEST. *The Conversation*. <https://theconversation.com/5-reasons-to-let-students-keep-their-cameras-off-during-zoom-classes-144111>
- Schwartz, D. L., Tsang, J. M., & Blair, K. P. (2016). *The ABCs of how we learn*. W. W. Norton & Company.
- Sederevičiūtė-Pačiauskienė, Ž., Valantinaitė, I., & Asakavičiūtė, V. (2022). "Should I Turn on My Video Camera?" The Students' Perceptions of the use of Video Cameras in Synchronous Distant Learning. *Electronics*, 11(5). <https://doi.org/10.3390/electronics11050813>
- Tam, K. Y. Y., Poon, C. Y. S., Hui, V. K. Y., Wong, C. Y. F., Kwong, V. W. Y., Yuen, G. W. C., & Chan, C. S. (2020). Boredom begets boredom: An experience sampling study on the impact of teacher boredom on student boredom and motivation. *The British journal of educational psychology*, 90 Suppl 1, 124–137. <https://doi.org/10.1111/bjep.12309>
- Tam, K. Y. Y., Van Tilburg, W. A. P., & Chan, C. S. (2023). Whatever will bore, will bore: The mere anticipation of boredom exacerbates its occurrence in lectures. *British Journal of Educational Psychology*, 93(1), 198–210. <https://doi.org/10.1111/bjep.12549>
- Tobi, B., Osman, W. H., Abu Bakar, A. L., & Othman, I. W. (2021). A Case Study On Students' Reasons For Not Switching On Their Cameras During Online Class Sessions. *International Journal Of Education, Psychology And Counselling*, 6(41), 216–224. <https://doi.org/10.35631/IJEPC.641016>
- Waluyo, B., & Wangdi, T. (2023). Reasons and impacts of camera on and off during synchronous online English teaching and learning: Insights from Thai EFL context. *Computer Assisted Language Learning*, 24(1), 179–198.
- Wang, J. C. K., Ng, B. L. L., Liu, W. C., & Ryan, R. (2016). Can Being Autonomy-Supportive in Teaching Improve Students' Self-Regulation and Performance? I W. C. Liu, J. C. K. Wang, & R. M. Ryan (Red.), *Building Autonomous Learners* (s. 227–243). Springer Singapore.

- Whyley-Smith, R. (2021). Cameras on or off? There's more than meets the eye with engaging students in online learning. *Journal of Learning and Teaching*, 14(3), 1–3.
- Williams, C., & Pica-Smith, C. (2022). Camera Use in the Online Classroom: Students' and Educators' Perspectives. *European Journal of Teaching and Education*, 4(2), 28–51.
- Young, C., & Perović, N. (2016). Rapid and Creative Course Design: As Easy as ABC? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 228, 390–395.