

Portfoliotyöskentelyn hyödyt ja haasteet musiikin opiskelussa ja arvioinnissa

Tapaustutkimus portfoliotyöskentelyn käytöstä osana musiikinopetusta

Kasvatustieteen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Pro gradu -tutkielma

Laatija:
Ella Silfvenius

21.4.2023
Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede, luokanopettajan tutkinto-ohjelma

Tekijä: Ella Silfvenius

Otsikko: Portfoliotyöskentelyn hyödyt ja haasteet musiikin opiskelussa ja arvioinnissa. Tapaustutkimus portfoliotyöskentelyn käytöstä osana musiikinopetusta.

Ohjaaja: Professori Marjaana Veermans

Sivumäärä: 34 sivua, 4 liites.

Päivämäärä: 21.4.2023

Digitaaliset portfoliot ovat kasvattaneet suosiotaan jo vuosikymmenten ajan, ja maailmanlaajuisen COVID-19-pandemian aikana ja sen jälkeen digitaalista portfoliotyöskentelyä on hyödynnetty opiskelumaailmassa alakouluista korkeakouluihin enenevässä määrin. Tämän tutkimuksen tavoitteena olikin selvittää, mitä hyötyjä ja haasteita portfoliotyöskentelyn käyttöön liittyy osana musiikinopetusta. Tutkimusaineisto koostui haastattelu-, havainnointi- ja kyselyaineistosta. Haastatteluun osallistui yksi varsinaissuomalainen musiikinopettaja, ja haastattelu oli puolistrukturoitu teemahaastattelu. Kyselyyn vastasi haastatellun musiikinopettajan musiikinryhmä, johon kuului 23 kuudesluokkalaista oppilasta. Lisäksi tutkimukseen sisältyi kaksi havainnointikertaa kyseisen musiikinopettajan musiikintunneilla.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että portfoliotyöskentely samanaikaisesti helpottaa opettajan työtä, mutta myös lisää työmäärää. Portfoliotyöskentely tuo myös näkyväksi oppilaan osaamisen sekä opettajalle että oppilaalle itselleen, näin myös arvioinnista tulee oikeudenmukaisempaa, kun oppimisesta jää konkreettinen jälki. Tuloksista kävi myös ilmi, että portfoliotyöskentely itsessään ei lisää oppilaiden motivoituneisuutta musiikin opiskelua kohtaan, sillä oppilaiden joukkoon mahtuu aina niitä, joita opiskelu ei kiinnosta, ja jotka suorittavat vain vähimmäisvaatimuksen. Tuloksista selvisi kuitenkin, että moni oppilaista motivoitui portfoliotyöskentelystä ja valitsisi sen perinteisen soitto- tai laulukokeen sijaan musiikin arviointimenetelmäksi.

Tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella portfoliotyöskentelyllä voidaan todeta olevan sekä hyötyjä että haasteita musiikin opiskeluun ja arviointiin liittyen. Tuloksia on mahdollista hyödyntää musiikinopetuksen suunnittelussa ja kehittämisessä, ja erityisesti arvioinnin osalta on syytä ottaa huomioon ja tarkasteluun portfoliotyöskentelyyn liittyvät hyödyt sekä haasteet. Mielenkiintoinen jatkotutkimus voisi olla saman tutkimuksen teettäminen useammalle musiikinryhmälle ja saatujen tulosten vertailu. Myös haastattelussa esiin nousseesta opettajan työmäärän lisääntymisestä saisi jalostettua mielenkiintoisen tutkimuksen opettajien työssäjaksamisesta.

Avainsanat: portfoliotyöskentely, musiikinopetus, tieto- ja viestintäteknologia, oppimismotivaatio

Sisällys

1	Johdanto	1
1.1	Musiikin opiskelu ja arviointi peruskoulussa.....	1
1.2	Portfoliotyöskentely.....	3
1.3	Portfoliotyöskentely musiikin arvioinnin tukena	4
1.4	Oppimismotivaatio.....	5
2	Tutkimusongelmat	7
3	Menetelmät	8
3.1	Haastatteluaineisto	10
3.2	Havainnointiaineisto	13
3.3	Kyselyaineisto	15
4	Tulokset	17
4.1	Millaisia haasteita tai hyötyjä portfoliotyöskentelyllä on musiikin opiskeluun oppitunneilla?	17
4.2	Millaisia haasteita tai hyötyjä portfoliotyöskentelyllä opettajan näkökulmasta on musiikin arviointiin?.....	19
4.3	Miten oppilaiden oppimismotivaatio ja asenteet musiikin opiskelua kohtaan ilmenevät portfoliotyöskentelyn aikana?	20
5	Pohdinta	26
5.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	26
5.2	Jatkotutkimusehdotukset	27
5.3	Menetelmän luotettavuus ja tutkimusetiikka.....	28
	Lähteet	30
	Liitteet	35

1 Johdanto

Tämä pro gradu -tutkielma on tehty yhteistyössä varsinaissuomalaisen musiikinopettajan kanssa, joka otti musiikinopetuksessaan kokeiluun Sway-sovellukselle tekemäni portfolio pohjan. Portfolio pohjan ja laatimisohejeden ensimmäinen versio (Silfvenius & Turunen 2020) on tehty OpenDigi -hankkeeseen osana Turun yliopiston digitaalisen oppimisen ja opettamisen opintojaksoa. OpenDigi oli Opetus- ja kulttuuriministeriön 1.9.2017-31.12.2020 rahoittama kehittäjäyhteisöhanke. Kehittäjäyhteisöhankeessa olivat mukana Oulun yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Turun yliopisto ja Lapin yliopisto. (OpenDigi 2020).

Digitaaliset portfolio t ovat kasvattaneet suosiotaan jo 1990-luvulla (Harun, Hanif & Choo 2021), ja maailmanlaajuisen COVID-19-pandemian aikana vuodesta 2020 alkaen. Tämän jälkeen digitaalista portfolio työskentelyä on hyödynnetty opiskelumaailmassa alakouluista korkeakouluihin enenevässä määrin (Domene-Martos, Rodríguez-Gallego, Caldevilla-Domínguez & Barrientos-Báe 2021). Digitaalinen portfolio on teknologian kehittyessä syntynyt vaihtoehto fyysiselle portfolio lle, jota erityisesti kuva- ja valokuvataiteilijat ovat käyttäneet esitellessään osaamistaan ja tyyllilajiaan tarkoin valituilla töillään (Castiglione 1996). Tutkimuksessa käyttämäni portfolio -sana viittaa nimenomaan digitaaliseen portfolio on.

Tässä tutkimuksessa selvitän, minkälaisia hyötyjä ja haasteita digitaaliseen portfolio työskentelyyn liittyy niin opettajan kuin oppilaankin näkökulmasta. Lopuksi pohdin, miten saadut tulokset vastaavat aikaisempien tutkimusten tuloksia, ja miten saatuja tuloksia voisi hyödyntää perusopetuksessa.

1.1 Musiikin opiskelu ja arviointi peruskoulussa

Musiikkia oppiaineena opetetaan peruskoulussa vuosiluokilla 1–9. Opetuksessa pyritään ohjaamaan oppilasta näkemään musiikin merkitys kulttuurisesti sekä yksilön että yhteisön kannalta. Opetuksessa painotetaan musiikillisen osaamisen laajentamista sekä myönteisen musiikkisuhteen vahvistamista. Musiikkia opiskellaan monipuolisesti, mikä kehittää oppilaan ilmaisutaitoja. (POPS 2014, 263.) Vuosiluokilla 3–6 musiikin opiskelun tavoitteet (taulukko 1) ovat osallisuus, musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen, kulttuurinen ymmärrys

ja monilukutaito, hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa sekä oppimaan oppiminen musiikissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan musiikin oppimisympäristöjen ja työtapojen monipuolisuutta. (POPS 2014, 264.)

Taulukko 1. Musiikin opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 3–6 (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 263–264).

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisäl- töalueet	Laaja-alainen osaaminen
Osallisuus		
T1 rohkaista oppilasta osallistumaan yhteismusisointiin ja rakentamaan myönteistä yhteishenkeä yhteisössään	S1-S4	L2, L6, L7
Musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen		
T2 ohjata oppilasta luontevaan äänenkäyttöön ja laulamiseen sekä kehittämään keho-, rytm-, melodia- ja sointusoittimien soittotaitoaan musisoivan ryhmän jäsenenä	S1-S4	L2
T3 kannustaa oppilasta keholliseen musiikin, kuvien, tarinoiden ja tunnetilojen ilmaisuun kokonaisvaltaisesti liikkuen	S1-S4	L1, L2
T4 tarjota oppilaille mahdollisuuksia ääniympäristön ja musiikin elämykselliseen kuunteluun sekä ohjata häntä jäsentämään kuulemaansa sekä kertomaan siitä	S1-S4	L2
T5 rohkaista oppilasta improvisoimaan sekä suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä tai monitaiteellisia kokonaisuuksia eri keinoin ja myös tieto- ja viestintäteknologiaa käyttäen	S1-S4	L1, L2, L5, L6
Kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito		
T6 ohjata oppilasta tarkastelemaan musiikillisiä kokemuksiaan ja musiikillisen maailman esteettistä, kulttuurista ja historiallista monimuotoisuutta	S1-S4	L2
T7 ohjata oppilasta ymmärtämään musiikkikäsitteitä ja musiikin merkintätapojen periaatteita musisoinnin yhteydessä	S1-S4	L4
Hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa		
T8 ohjata oppilasta tunnistamaan musiikin vaikutuksia hyvinvointiin sekä huolehtimaan musisointi- ja ääniympäristön turvallisuudesta	S1-S4	L3
Oppimaan oppiminen musiikissa		
T9 ohjata oppilasta kehittämään musiikillista osaamistaan harjoittelun avulla, osallistumaan tavoitteiden asettamiseen ja arvioimaan edistymistään suhteessa tavoitteisiin.	S1-S4	L1

Musiikin oppiaineessa oppilaan osaamista arvioidaan suhteessa paikallisen opetussuunnitelman tavoitteisiin. Vasta 6. vuosiluokan päätteeksi annettavaa arvosanaa varten opettaja vertaa oppilaan osaamista valtakunnallisiin osaamistavoitteisiin. Musiikin opiskelussa ja arvioinnissa tärkeässä roolissa on ohjaava ja rohkaiseva palaute. Palaute auttaa oppilasta musiikillisten taitojen oppimisessa ja yhteistoiminnan harjoittelussa. Arvioinnissa opettaja kiinnittää erityistä huomiota oppilaan yhteismusisointitaitoihin, käsitteelliseen ajatteluun sekä oppimaan oppimisen taitoihin ja niiden kehittymiseen. (POPS 2014, 265.)

1.2 Portfoliotyöskentely

Portfoliotyöskentelyä hyödynnetään laajasti opiskelu- ja työelämässä. Portfolioon kerätään omia töitä arvioitaviksi ja myöhemmin tarkasteltaviksi. Digitaaliseen portfolioon saa yhdistettyä ja järjesteltyä visuaalista ja auditiivista sisältöä, kuten tekstiä, kuvia, videoita ja ääntä. Lisäksi portfolio sisältää usein oman työskentelyn arviointia ja kehitysajatuksia. (Abrami, Bures, Idan, Meyer, Venkatesh & Wade 2013; Ebil, Salleh & Shahrill 2020.)

Portfoliotyöskentelyn on tarkoitus tukea oppimisen prosessimaisuutta. Se tekee näkyväksi oppilaan oppimispolkua ja välittää tietoa oppilaan ajattelusta, toiminnasta ja toiminnan perusteista (Nieminen 2019b). Portfoliotyöskentely onkin hyvä väline oppimisen formatiivisessa arvioinnissa. (Song 2021.)

Portfoliotyöskentely kehittää erityisesti oppilaan itsearviointitaitoja (Mamvuto & Kangai 2021; Farrell & Seery 2019). Sen avulla oppilas harjoittelee havainnoimaan omaa toimintaansa sekä tunnistamaan onnistumisiaan ja vahvuuksiaan ja näihin vaikuttavia tekijöitä (Händel, Wimmer & Ziegler 2020). Itsearviointi tukee myös oppimiselle asetettujen tavoitteiden hahmottamista. Säännöllisesti tehtynä itsearviointi auttaa oppilasta tulemaan tietoisiksi omasta edistymisestään ja ymmärtämään, miten hän voi omalla toiminnallaan vaikuttaa oppimiseensa ja koulutyössä onnistumiseen (POPS 2014, 49). Kun itsearviointi integroidaan osaksi portfoliotyöskentelyä, siitä tehdään luonteva osa arviointia ja näin myös pyritään välttämään itsearviointiin vastaamisen keinotekoisuutta (Nieminen 2019a).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 23) todetaan, että tieto- ja viestintäteknologiaa (TVT) tulee hyödyntää suunnitelmallisesti kaikilla vuosiluokilla ja eri oppiaineissa. Digitaalinen portfolio vastaa tähän haasteeseen musiikin opetuksen näkökulmasta.

Digitaalinen portfoliotyöskentely kehittää oppilaan TVT-osaamista kaikilla opetussuunnitelmassa mainituilla TVT-osaamisen osa-alueilla. Laatimalla monimediaisen esityksen oppilas harjoittelee muun muassa kuvan, videon ja äänen tallentamista, muokkaamista ja siirtämistä sähköiselle alustalle. Samalla oppilas saa kokemuksia luovasta työskentelystä digitaalisessa ympäristössä sekä erilaisten sovellusten ja laitteiden vastuullisesta ja turvallisesta käytöstä. Lisäksi opettajalle ja vanhemmille jaettu portfolio tekee työskentelystä vuorovaikutteista oppilaan, kodin ja koulun välillä. (Pöntinen & Rätty-Záborszky 2020; Purnama, Aini, Rahardja, Santoso & Millah 2021.)

1.3 Portfoliotyöskentely musiikin arvioinnin tukena

Portfoliotyöskentelyssä opiskelija kerää oppimisprosessin aikana tuotoksiaan ja ajatuksiaan talteen (Ebil, Salleh & Shahrill 2020). Musiikin portfolion avulla opettaja tarkastelee oppilaan soitto- ja laulutaidon, käsitteiden hallinnan ja oppimaan oppimisen taitojen kehittymistä. Säännöllisesti täytettäessä portfolio toimii oppilaan oman osaamisen ja tekemisen dokumentointi- ja reflektointialustana, jota opettaja voi hyödyntää oppilaan oppimisen arvioinnissa ja tukemisessa (Händel, Wimmer & Ziegler 2020). Samalla oppilas kehittää omaa tieto- ja viestintäteknologista osaamistaan.

Oppilaan portfolion työt ja tehdyt itsearvioinnit kertovat opettajalle oppilaan oppimisprosessin aikaisesta osaamisesta. Tämän prosessin aikana oppilaalle annettu formatiivisen palautteen tulee luoda kuvaa oppilaan oppimisen edistymisestä ja työskentelystä suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja näin ohjata oppilaan tulevaa työskentelyä ja oppimista. Hyvä palaute auttaakin oppilasta huomaamaan, mitä hänen tulisi tehdä, jotta hän pääsee asetettuihin tavoitteisiin. (Luostarinen & Ouakrim-Soivio 2019.) Lisäksi portfolioon kerätyt työt ja itsearvioinnit auttavat opettajaa suunnittelemaan opetustaan siten, että se tukee mahdollisimman monen oppilaan oppimista ja opetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista.

Kun opettaja käyttää portfoliota oppilaan summatiivisen arvioinnin tukena, opettaja arvioi oppilaan saavuttamia tavoitteita jonkin kokonaisuuden, kuten jakson, ajalta. Portfolioon liitettyjen töiden avulla opettaja saa kuvan oppilaan kehittymisestä, oppimisesta ja osaamisesta pidemmältä aikaväliltä. Portfoliotyöskentelyn ehdoton etu liittyykin oppilaan töiden, itsearviointien ja opettajan palautteen systemaattiseen dokumentointiin. Näin portfoliota käytettäessä oppilaan summatiivinen arviointi perustuu monipuolisiin dokumentoituihin näyttöihin. (Al-Hawamdeh, Hussen & Abdelrasheed 2023.)

Digitaalisen portfoliotyöskentelyn vahvuutena on sen monipuolisuus. Digitaalisuus mahdollistaa erilaisten tekstien, kuten kuvan, videon ja äänen, lisäämisen osaksi portfoliota. Näin erilaisista oppilastöistä ja näytöistä koostuva portfolio tarjoaa oppilaalle mahdollisuuden näyttää omaa osaamistaan useasta eri näkökulmasta (Nieminen 2019b). Juuri tätä opintojen aikaista monipuolista näyttöä painotetaan myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppimisen arvioinnista kertovassa luvussa (POPS 2014, 47). Näin erilaisista tehtävistä koostuva portfolio tukee myös monipuolisen arvioinnin toteutumista.

1.4 Oppimismotivaatio

Oppimismotivaatio voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäisessä motivaatiossa ihmisen käyttäytymisen syyt kumpuavat sisältäpäin, eikä ihmisen toimintaa ohjaa ulkoiset palkkiot tai vaatimukset. Ulkoisessa motivaatiossa taas motivaatio tulee ulkoisista tekijöistä, eikä toiminto itsessään tuota tyydytystä vaan siitä seuraavat palkkiot. (McInerney 2019, 427–429; Salo, Kajamies, Vauras, Salmela-Aro & Aunola 2018.)

Motivaatio on monimutkainen käsite, sillä jokainen ihminen on yksilö, myös motivaatio ilmenee jokaisen kohdalla eri tavoin. Myös motivaatioteorioita on useita. Esittelen lyhyesti kolme yleistä motivaatioteoriaa.

Ensimmäisenä oppimismotivaatioteorianana on Dweckin (2006) tavoiteorientaatioteoria, jonka mukaan oppijat eroavat siinä, ovatko he kiinnostuneita itse tehtävästä (tehtäväsuuntautuneisuus), vai haluavatko he osoittaa olevansa parempia kuin toiset oppijat (minäsuuntautuneisuus). Dweckin (2006) tavoiteorientaatioteorian mukaan oppilaan ajattelutapa määrittää hänen mahdollisuuksiaan oppia. Minäsuuntautunut oppilas näkee maailman mustavalkoisesti, tiettyjä kykyjä joko on tai ei ole, kun taas tehtäväsuuntautunut oppilas katsoo maailmaa avarammin ja uskoo, että uusia taitoja ja kykyjä voi oppia ja itseään on mahdollista kehittää. Tällainen ajattelutapa itsessään jo motivoi ja edesauttaa oppimista. (Salo ym. 2018.)

Toinen keskeinen oppimismotivaatioteoria on Ecclesin (2004) odotusarvoteoria. Tämän teorian mukaan ”opiskelijoiden odotukset eri tilanteissa selviytymisestä ja heidän arvostamansa asiat luovat pohjan oppimiselle” (Salo ym. 2018). Oppilas siis motivoituu tehtävässä onnistumisen ajatuksesta. Oppilaan positiivinen minäkäsitys ja luotto omaan osaamiseen ja oppimiseen luovat odotusarvoteorian mukaisen pohjan tehtävään motivoitumiselle. (Salo ym. 2018.)

Kolmantena oppimismotivaatioteorianana on Ryanin ja Decin (2017) itsemääräämisteoria, jonka mukaan ”oppilaat motivoituvat siitä, että he voivat itse vaikuttaa ja päättää tekemisistään” (Salo ym. 2018). Oman autonomian, ajattelun ja kompetenssin osoittaminen motivoi oppilasta ulkoisten määräysten sijaan. Itsemääräämisteoriassa myös tehdyn työn merkityksellisyydellä nähdään olevan vaikutusta motivoituneisuuteen (Salo ym. 2018).

Tämän tutkimuksen oppimismotivaatiokäsite perustuu itsemääräämisteoriaan (Ryan & Deci 2017). Tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena on oppilaiden oppimismotivaation

ilmeneminen portfoliotyöskentelyn aikana. Portfoliotyöskentely sisältää uuden oppimista ja osaamisen näyttämistä, opettajan määrittelemät raamit, mutta myös oppilaan omaa ajattelua. Lisäksi portfoliotyöskentelyssä tärkeää on juuri oppilaan oma onnistumisen tavoittelu ja siihen uskominen.

2 Tutkimusongelmat

Tapaustutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälaisia hyötyjä ja/tai haasteita opettajan näkökulmasta portfoliotyöskentelyyn liittyy. Aiemmat tutkimukset osoittavat portfoliotyöskentelyn parantavan oppilaiden oppimiskokemuksia ja tehostavan itsearviointia (Ebil, Salleh & Shahrill 2020; Farrell & Seery 2019). Lisäksi on kiinnostavaa selvittää, miten portfoliotyöskentely vaikuttaa oppilaiden toimintaan musiikin tunneilla.

Tutkimuskysymyksiin haetaan vastauksia haastattelu-, havainnointi- ja kyselylomakeaineistoilla.

Tutkimuskysymysten asettelu:

1. Millaisia haasteita tai hyötyjä opettajan näkökulmasta portfoliotyöskentelyllä on musiikin opiskeluun oppitunneilla?
2. Millaisia haasteita tai hyötyjä portfoliotyöskentelyllä opettajan näkökulmasta on musiikin arviointiin?
3. Miten oppilaiden oppimismotivaatio ja asenteet musiikin opiskelua kohtaan ilmenevät portfoliotyöskentelyn aikana?

3 Menetelmät

Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena hyödyntäen menetelmätriangulaatiota (Eskola & Suoranta 1998, 52). Tutkimusta varten haastateltiin yhtä varsinaissuomalaista musiikinopettajaa. Haastatteluaineiston lisäksi tutkimusta varten kerättiin havainnointi- ja kyselyaineistoa. Tapaustutkimukselle tyypillisesti tässäkin tutkimuksessa pyrittiin selvittämään ilmiöön liittyviä piirteitä tapauskohtaisesti ja keräämällä suppeaan osallistujakokoon nähden suhteellisen laaja aineisto (Laine, Bamberg & Jokinen 2008, 12). Laadullisessa tutkimuksessa korostuvat aina aineistoesimerkit sekä tutkijan omat tulkinnat aineiston sisällöstä, mikä tulee huomioida koko tutkimusprosessin ajan ja tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa (Eskola 2010, 194).

Tutkimusaineiston keräämistä varten luotiin portfoliopohja Sway-alustalle (Silfvenius 2022). Portfoliopohja sisältää arviointikriteerit, kirjalliset ohjeet portfolion tekemiseen (kuva 1), ohjeet itsearvioinnin tekemiseen (kuva 2) sekä mallisoittovideot (kuva 3). Näiden avulla oppilas tietää, mitä häneltä odotetaan portfolion arvioinnissa. Portfoliopohjassa oppilaalle esitellään kirjallisesti ja videomuodossa, minkälaista taitotasoa ja osaamista vastaavat arvosanat 8, 8,5, 9 ja 10.



Kuva 1. Kuvakaappaus portfoliopohjan oppilaan ohjeesta.

Oppilaan ohjeissa (kuva 1) on esitelty kirjallisesti, miten portfolioon saa lisättyä tekstiä, kuvia, videoita ja ääntä. Lisäksi ohjeissa kerrotaan, miten portfolion ulkoasua saa muokattua. Portfoliopohjassa ohjeet on aseteltu pinoon, jota napauttamalla saa esille seuraavan tekstikortin.

Portfolioid videot + itsearviointi jokaisesta aiheesta:

Ohje itsearviointiin:

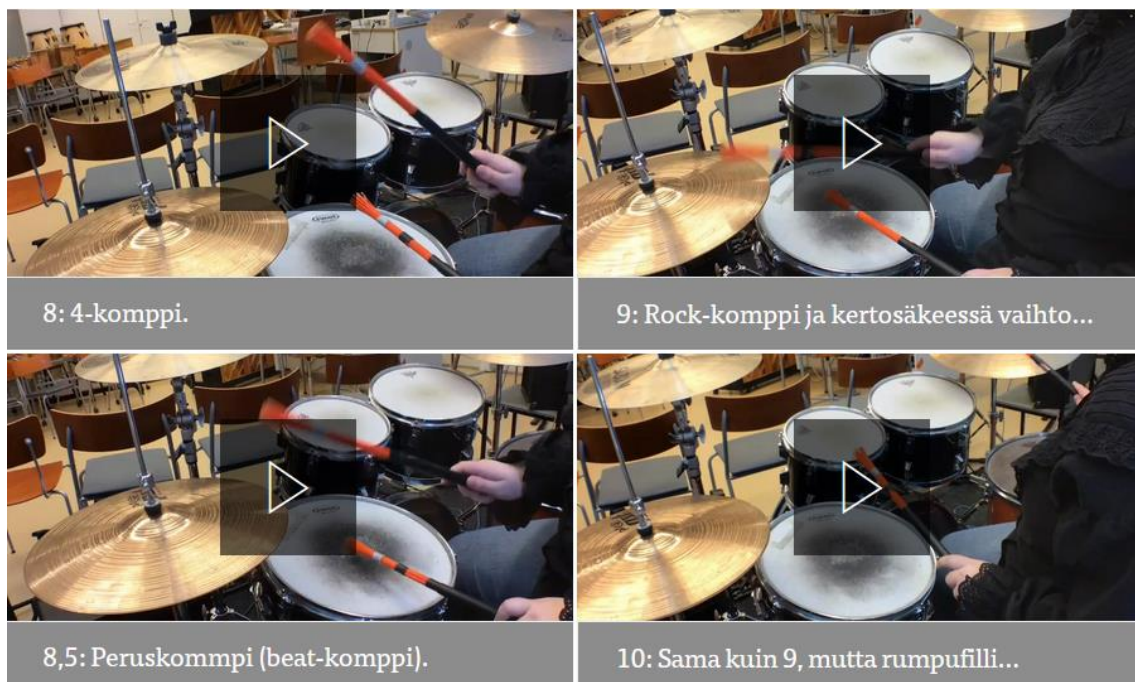
Vastaa seuraaviin kysymyksiin kokonaisin virkkein:

1. Missä onnistuin?
2. Missä minulla on vielä kehitettävää?
3. Miten voisin oppia lisää?
4. Antaisin itselleni arvosanan X

Kuva 2. Kuvakaappaus portfoliopohjan itsearviointiosuudesta.

Olellisena osana portfolion tekemistä on itsearviointi. Oppilas vastaa kirjallisesti itsearviointiohjeessa (kuva 2) esitettyihin kysymyksiin omasta oppimisesta. Lisäksi oppilas arvioi, minkä arvosanan antaisi itselleen musiikista portfoliotyön perusteella.

Itsearviointiosuus tehdään portfoliotyöskentelyn päätteeksi.



Kuva 3. Kuvakaappaus portfoliopohjan mallisoittovideoista.

Portfoliopohjassa ovat esillä mallisoittovideot (kuva 3) basson, koskettimien ja rumpujen soittoa varten. Mallivideoissa on esitelty soittotapoja, jotka tulee hallita tavoiteltaessa arvosanoja 8, 8,5, 9 ja 10. Oppilas saa itse valita, mitä arvosanaa tavoittelee.

3.1 Haastatteluaineisto

Haastattelun tarkoituksena oli selvittää opettajan näkemyksiä portfolioyöskentelyn toimivuudesta ja sopivuudesta musiikin oppimiseen. Haastattelussa käytetty runko (liite 1) sisälsi kymmenen kysymystä, ja haastattelu oli puolistrukturoitu teemahaastattelu, jossa tarkkojen haastattelukysymysten ja niiden järjestyksen sijaan tärkeitä ovat ennalta tiedossa olevat teema-alueet (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 208–209).

Haastattelu suoritettiin etäyhteydellä Zoom-sovellusta hyödyntäen keväällä 2022. Haastattelu tallennettiin aineistonanalyysiä varten, minkä jälkeen tallennettu haastatteluaineisto litteroitiin, ja tekstimuotoista aineistoa hallinnoitiin tekstinkäsittelyohjelmalla. Haastattelusta saadut vastaukset teemoiteltiin tutkimuskysymysten mukaan neljään eri teema-alueeseen, jotka ovat portfolioyöskentelyn hyödyt oppitunnilla opiskelun kannalta ja haasteet oppitunnilla opiskelun kannalta (taulukko 2) sekä hyödyt arvioinnin kannalta ja haasteet arvioinnin kannalta (taulukko 3).

Haastatteluaineiston teemoista nousi esille myös alakategorioita, jotka tarkentavat ja selkeyttävät haastatteluaineistoa. Portfolioyöskentelyn hyödyt ja haasteet musiikin opiskelun kannalta -teeman alakategoriat on esitelty taulukossa 2, ja portfolioyöskentelyn hyödyt ja haasteet arvioinnin kannalta -teeman alakategoriat taulukossa 3. Haastatteluaineiston oleelliset osat tutkimuskysymyksiin vastaamisen kannalta on alleviivattu taulukoissa 2 ja 3 selkeyttämään taulukon lukemista.

Menetelmänä haastattelu ei ole kaikkein luotettavin, sillä haastateltavat kokevat usein tarvetta vastata tietyllä tavalla. Haastatteluaineistot ovat äärimmäisen konteksti- ja tilannesidonnaisia, mikä tulee huomioida tuloksia tulkittaessa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.) Koska tässä tutkimuksessa haastateltavia oli vain yksi, joudutaan haastattelusta saatuja tuloksia tarkastelemaan erityisen kriittisesti. Yhdestä haastattelusta saadut vastaukset kuvaavat vain tämän yhden opettajan näkemyksiä, eikä voida olettaa, että haastattelutulos olisi samanlainen suuremmalla haastatteluaineistolla. Teemahaastattelun onnistumisen ja luotettavuuden lisäämisen kannalta erityisen tärkeää on tutkijan riittävä ymmärrys aiheesta ja siihen liittyvistä tekijöistä (Puusa 2020, 112).

Taulukko 2. Portfoliotyöskentelyn hyödyt ja haasteet musiikin opiskelun kannalta.

Lainaukset haastatteluaineistosta.

Portfoliotyöskentelyn hyödyt musiikin opiskelun kannalta		Portfoliotyöskentelyn haasteet musiikin opiskelun kannalta	
Osaaminen näkyväksi oppilaalle	”Mä toivon, et se tekee <u>näkyväksi oppilaalle oman oppimisen.</u> ”	Oppilaiden asennoituminen musiikin opiskelua kohtaan	”Toki <u>osa menee aina sieltä, missä aita on matalin</u> , mut ainakin ne tekevät sen.”
Sopii moneen musiikin opiskelun osa-alueeseen	”Parhaiten se sopii kuvaamaan oppilaan <u>musiikillisia valmiuksia</u> ja varsinkin sen tallentaminen ja sen tarkistaminen. Olisi <u>kauhea rumba järjestää erikseen kaikki laulu- ja soittokokeet</u> . Mut yleisesti <u>soittotaidon näyttämiseen se sopii tosi hyvin</u> . Ei ole pakko olla bändisoittoa vaan ihan kaikkeen soittamiseen.”		”Osalla se on ollut sellaista <u>välinpitämätöntä välillä.</u> ”
Keskittyminen tunnilla tekemiseen	”Kyl mun mielestä näyttää siltä, et <u>ne ottaa sen tekemisen enemmän vakavissaan.</u> - - Et niillä on selkeämpi fokus siellä tunnilla.”		
Oppilaiden motivoituneisuus opiskelua kohtaan	”Suurin osa tekee nyt mun <u>mielestä enemmän kuin aikaisemmin.</u> ”		
	”Vaikka se onkin <u>osalla ulkoista motivaatiota</u> , mikä sitä tekemistä ohjaa, niin se ulkoinen motivaattori on miellyttävämpi kuin jos vaan opettaja sanoo, et nyt tehdään tää asia.” ”Tietty porukka on aina kuitenkin kanssa <u>sisäisesti motivoituneita</u> ja <u>tekee aina niin hyvää kuin vaan pystyvät</u> , oli tehtävä mikä vaan.”		

Taulukko 3. Portfoliotyöskentelyn hyödyt ja haasteet musiikin arvioinnin näkökulmasta.

Lainaukset haastatteluaineistosta.

Portfoliotyöskentelyn hyödyt arvioinnin kannalta		Portfoliotyöskentelyn haasteet arvioinnin kannalta	
Konkreettinen näyttö oppilaan osaamisesta	<p>“Mä halusin jotain <u>konkreettista näyttöä</u> oppilaiden musiikin osaamisesta.”</p> <p>“Nyt mulla on <u>jotain konkreettista mitä arvioida</u> ja mihin vedota - - <u>joku selkeä pohja sille arvioinnille.</u>”</p> <p>“Se tuo näkyväksi kaiken sen, <u>mitä ne oppilaat osaavat.</u>”</p>	Opettajan työmäärä	<p>”<u>Työmäärää on aika paljon lisää.</u> Mä alan kohta selaamaan 70 portfoliota ja katson 4 videota jokaiselta eli mulla on 280 videota katsottavana.”</p> <p>”<u>Aina mitä enemmän tehdään näyttöä arvioinnille, niin kyl se teettää lisää työtä.</u> Arviointi on sitä opettajan näkymätöntä työtä, joka ei näy silleen oikein missään.”</p>
Arvioinnin tarkoituksenmukaisuus ja oikeudenmukaisuus	<p>“Portfoliotyöskentely on <u>vähentänyt sitä ”mututuntumaa</u>”, vaikka mulla yleensä aika hyvä mututuntuma onkin.”</p> <p>“Mun mielestä sellainen <u>paperikoe ei palvele ketään</u> oikeasti musiikin saralla.”</p>		

3.2 Havainnointiaineisto

Tutkimuksessa käytetty havainnointiaineisto kerättiin kahdella havainnointikerralla keväällä 2022. Havainnoinnit tapahtuivat varsinaissuomalaisessa alakoulussa, jossa tutkimuksen yhteistyöopettaja toimi musiikinopettajana. Musiikinopettaja oli koko musiikin yhteissoittojaksos ajan käyttänyt tekemääni portfolio pohjaa opetuksen tukena, ja sitä käytettiin myös havainnointikerroilla muistuttamaan oppilaille osaamistavoitteista ja arviointikriteereistä.

Havainnointikerrat jakautuivat niin, että ensimmäisellä kerralla musiikinryhmä kuvasi pareittain portfolioitaan varten soittovideoita iPadeilla. Toisella kerralla oppilaat tekivät varsinaista portfolioa, eli lisäsivät Sway-alustalle kuvaamansa soitto- ja lauluvideot ja kirjoittivat itsearviointeja. Havainnointiaineisto keskittyi oppilaiden asenteisiin ja motivaatioon oppitunneilla, joilla portfolio työskentelyä käytettiin. Havainnointiaineiston keräämistä varten minulla ei ollut käytössä erillistä havainnointilomaketta, vaan havainnoinnin aikana tein vapaita muistiinpanoja (taulukko 4) oppilaiden motivoituneisuudesta, sekä asenteiden ja itseohjautuvuuden ilmenemisestä portfolio työskentelyn aikana.

Havainnointiaineiston analyysiä (taulukko 4) ohjasi Ryanin ja Decin itsemääräämisteoria (2017). Itsemääräämisteoria korostui erityisesti portfolio työskentelyn itsenäisessä vaiheessa, jossa oppilas sai tehdä itsenäisiä päätöksiä koskien omaa portfolioaan ja esimerkiksi sen ulkoasua. Itsemääräämisteoria oli läsnä läpi portfolio työskentelyn, sillä oppilaan kokemukset oman kompetenssinsa osoittamisesta ja opiskelussa menestymisestä ovat vahvasti sidoksissa portfolio työskentelyyn. Itsemääräämisteoria jaettiin analyysissä positiiviseen ja heikkoon kokemukseen omasta autonomiasta. Jaottelulla pyrittiin hahmottamaan oppilaiden mahdollista motivoituneisuuden tasoa.

Taulukko 4. Havainnointiaineiston muistiinpanot jaettuna positiiviseen ja heikkoon kokemukseen omasta autonomiasta ja kompetenssista.

Itsemääräämisteoria: positiivinen kokemus omasta autonomiasta ja kompetenssista	Itsemääräämisteoria: heikko kokemus omasta autonomiasta ja kompetenssista
<i>Kuvaamisen alkaessa myös soittajat alkoivat keskittyä paremmin, selkeästi asenne tekemiseen muuttui heti, kun omaa suoritusta kuvattiin.</i>	<i>Oppilailla hieman haasteita tunnille orientoitumisessa/ keskittymisessä/ ohjeiden kuuntelemisessa.</i>
<i>Osa yrittää keskittyä tehtävään.</i>	<i>Osalla homma selkeästi sähläyksen puolella.</i>
<i>Opettajan ohjeistuksella näyttäisi olevan positiivinen vaikutus oppilaiden tekemiseen.</i>	<i>Heti kuvaamisen loputtua alkaa sähläys ja huutelu.</i>
<i>Suurimmaksi osaksi oppilaat vaikuttavat motivoituneilta tekemään hyvän soittosuorituksen videolle.</i>	<i>Osalla itseohjautuvuuden kanssa haasteita videoita ladatessa iPadille.</i>
<i>Muutama oppilas tekee todella innoissaan ja motivoituneesti tehtäviä</i>	<i>Pientä höpinää ja haukottelua ohjeiden aikana.</i>
<i>Oppilaat pyytävät paljon apua opettajalta.</i>	<i>Opettajalta kysellään, vaikka ohjeet ovat taululla.</i>
<i>Osa tekee hienosti tehtävät ohjeen mukaan ja itsenäisesti.</i>	<i>“Ope, mitä mä nyt siis teen?”</i>
	<i>Tehtävässä pysymisessä haasteita osalla – ei koe autonomiaa ja kykyä näyttää osaamista?</i>
	<i>“Mitä tavoitteita mun pitäis laittaa?”</i>
	<i>Toiset eivät pyydä ollenkaan apua, jolloin tehtävät eivät myöskään etene.</i>

Havainnoinnin valitsemista tiedonkeruumenetelmäksi tulee harkita tarkoin tutkimuksen suunnitteluvaiheessa, sillä se on aikaa vievää ja suuritöistä, ja se ainoana välineenä on ongelmallinen analyysin kannalta. Kuitenkin yhdistettynä muihin aineistonkeruumenetelmiin, kuten tässä tutkimuksessa, se voi tuoda esiin monipuolisemmin tietoa tutkittavasta ilmiöstä, tässä portfolioyöskentelystä ja oppilaiden asenteista sitä kohtaan. Havainnointiaineiston luotettavuuden arvioinnissa tulee huomioida tutkimuksen tyyli ja laajuus sekä se, että havainnointiaineisto on aina tutkijan subjektiivinen käsitys tapahtumista. (Sarajärvi & Tuomi 2017; Paalumäki & Vähämäki 2020, 131.)

Havainnointiaineiston luotettavuutta lisäävät tarkasti tehdyt muistiinpanot havainnoinnin aikana, joskin havainnointitapahtuman videointi lisäisi luotettavuutta vieläkin enemmän. Tässä tutkimuksessa videointi ei kuitenkaan ollut mahdollista, sillä luokkaan olisi pitänyt sijoittaa useampia kameroita koko luokan yhtäaikaista kuvaamista varten. Lisäsi uskon, että videointi olisi vähentänyt havainnointitilanteen luonnollisuutta. Havainnointiaineiston kerääminen tapahtui luontevasti osana oppilaiden normaaleja oppitunteja, joita olin seuraamassa sivusta havainnoitsijan roolissa. Havainnointia varten ei luotu keinotekoisia havainnointitilannetta, mikä lisää havainnointiaineiston luotettavuutta ja eettisyyttä.

3.3 Kyselyaineisto

Kyselyaineisto kerättiin Microsoft Forms -sovelluksella. Kyselyssä (liite 2) oli yhdeksän kysymystä, joilla pyrittiin kartoittamaan oppilaiden ajatuksia portfolioyöskentelystä. Kyselyaineiston rooli oli ennen kaikkea haastattelua ja havainnointia tukeva. Tutkimusta varten kerätty kyselyaineisto kerättiin anonyymisti 6. luokan musiikinryhmän 23 oppilaalta (n=23) niin, että opettaja jakoi oppilaille linkin sähköiseen kyselylomakkeeseen, ja oppilaat täyttivät kyselyn omilla iPadeillaan. Oppilailta ei kerätty mitään tietoja, joista heidät voisi tunnistaa, eikä esimerkiksi sukupuolen selvittäminen ollut olennaista tutkimuksen kannalta (Valli 2010, 106).

Kyselylomakkeen avulla kerätty aineisto kuvaa tässä tutkimuksessa oppilaiden omia ajatuksia portfolioyöskentelystä musiikin oppitunneilla. Vaikka kyselytutkimusta on haastattelun tavoin kritisoitu (Sarajärvi & Tuomi 2017), näkisin tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. Kyselylomake ja sen avulla saatu aineisto monipuolistaa

ja rikastuttaa tutkimusaineistokokonaisuutta, mutta myös tukee haastattelusta ja havainnoinnista saatuja tuloksia.

Aiempi tutkimus portfoliotyöskentelystä keskittyy enimmäkseen lukio- tai korkeakouluopiskelijoihin, mutta niistä saatujen tulosten mukaan on mielenkiintoista tutkia aihetta myös alakouluikäisten oppilaiden suunnasta. Tutkimuksissa on muun muassa saatu tuloksia, joiden mukaan opiskelijoiden itse kertomana portfoliotyöskentely auttaa oman oppimisen arvioinnissa, laajentaa oppimiskokemusta ja tarjoaa oppilaalle mahdollisuuden dokumentoida oppimista itselle merkityksellisellä tavalla (Farrell & Seery 2019).

4 Tulokset

4.1 Millaisia haasteita tai hyötyjä portfoliotyöskentelyllä on musiikin opiskeluun oppitunneilla?

Haastattelun perusteella opettaja kokee niin musiikin arviointiin kuin musiikin opiskeluun kohdistuvan sekä hyötyjä että haasteita, kun musiikin opetukseen yhdistetään portfolioelementti. Esittelen seuraavaksi haastattelussa esiin tulleita opettajan ajatuksia, ensin hyötyjen ja sitten haasteiden suhteen.

Haastattelussa korostuu, kuinka osaamisen saaminen näkyväksi oppilaalle itselleen on olennaista musiikin opiskelussa. Haastateltava kokee portfoliotyöskentelyn erityiseksi eduksi sen konkreettisuuden musiikin opiskelussa. Portfolioon tallennetut soitto- ja lauluvideot yhdessä muiden sinne tallennettujen tehtävien kanssa tuovat oppilaalle näkyväksi oman osaamisen sekä sen kehittymisen. Portfoliotyöskentely sopii haastateltavan mukaan myös monen musiikin opiskelun osa-alueen harjoitteluun.

“Mä toivon, et se tekee näkyväksi oppilaalle oman oppimisen.”

“Parhaiten se sopii kuvaamaan oppilaan musiikillisia valmiuksia ja varsinkin sen tallentaminen ja sen tarkistaminen. Olisi kauhea rumba järjestää erikseen kaikki laulu- ja soittokokeet. Mut yleisesti soittotaidon näyttämiseen se sopii tosi hyvin. Ei ole pakko olla bändisoittoa vaan ihan kaikkeen soittamiseen.”

Haastattelussa nousee esille opettajan kokemus siitä, että portfoliotyöskentelyllä on positiivinen vaikutus oppilaiden keskittymiseen oppitunneilla ja motivoituneisuuteen musiikin opiskelua kohtaan. Opettajan näkökulmasta suuri osa oppilaista näkee portfoliotyöskentelyn tehtävänä, johon kannattaa panostaa. Oppilaat ymmärtävät tehtävän tarkoituksen, ja kun soitto- ja lauluvideot tallennetaan iPadeilla opettajan ja mahdollisesti myös vanhempien nähtäväksi, haluaa valtaosa oppilaista myös tehdä tehtävän kunnolla, eikä vain ”rämpätä” soittimia ilman päämäärää.

”Kyl mun mielestä näyttää siltä, et ne ottaa sen tekemisen enemmän vakavissaan et ”hei mun täytyy tehdä jotain”. Et ne ei vaan räppää sinne tänne pianon koskettimia, vaan niillä on selkeämmin mielessä, et täst tulee joku juttu. Et niillä on selkeämpi fokus siellä tunnilla.”

“Suurin osa tekee nyt mun mielestä enemmän kuin aikaisemmin.”

Opettajan näkemyksen mukaan oppilaiden motivoituneisuus vaihtelee jonkin verran sisäisen ja ulkoisen motivaation välillä, mutta suurin osa oppilaista vaikuttaa motivoituneilta tekemään portfolioyöskentelyä musiikin tunneilla. Opettaja myös kokee tunnistavansa oppilaiden motivaatiotavan, eli tuleeko motivaatio sisältäpäin innosta oppia vai aiheuttaako jokin ulkoinen tekijä, kuten toive hyvästä arvosanasta ja siitä seuraava mahdollinen palkkio, motivoituneisuuden. Haastateltava kuitenkin toteaa, että oli kyse ulkoisesta tai sisäisestä motivaatiosta, se on aina kuitenkin parempi kuin tehdä asioita vain, koska opettaja käskää.

”Vaikka se onkin osalla ulkoista motivaatiota, mikä sitä tekemistä ohjaa, niin se ulkoinen motivaattori on miellyttävämpi kuin jos vaan opettaja sanoo, et nyt tehdään tää asia.”

”Tietty porukka on aina kuitenkin kanssa sisäisesti motivoituneita ja tekee aina niin hyvää kuin vaan pystyvät, oli tehtävä mikä vaan.”

Haastateltava myöntää kuitenkin, etteivät kaikki oppilaat suinkaan ole motivoituneita portfolioyöskentelystä. Osalla oppilaista niin portfolioyöskentely kuin muukin musiikin opiskelu ovat olleet opettajan mukaan välinpitämätöntä, ja jos jotain on saatu tehtyä, tehtävät on tehty huolimattomasti ja ”on menty sieltä, missä aita on matalin”.

”Toki osa menee aina sieltä, missä aita on matalin, mut ainakin ne tekevät sen.”

”Osalla se on ollut sellaista välinpitämätöntä välillä.”

Musiikin opiskelun näkökulmasta portfolioyöskentelyyn liittyviä hyötyjä ilmenee haastattelussa haasteita enemmän. Toki haasteet tulee ottaa huomioon opetusta

suunniteltaessa, mutta haastattelu antaa portfolioyöskentelyn käytöstä osana musiikin opiskelua myönteisen ja rohkaisevan kuvan.

4.2 Millaisia haasteita tai hyötyjä portfolioyöskentelyllä opettajan näkökulmasta on musiikin arviointiin?

Kerätyn haastatteluaineiston perusteella portfolioyöskentelyllä on opettajan näkökulmasta selkeitä hyötyjä mutta myös haasteita. Esittelen seuraavaksi haastattelussa esiin nousseet portfolioyöskentelyn hyödyt ja haasteet liittyen musiikin arviointiin.

Portfolioyöskentelyllä vaikuttaa haastattelusta saatujen tulosten perusteella olevan runsaasti musiikin arviointia hyödyttäviä piirteitä. Haastattelussa haastateltava opettaja peräänkuuluttaa konkreettisen näytön tärkeyttä musiikin arvioinnissa. Ilman selkeitä osaamistavoitteita ja selkeää dokumentointia oppilaan osaamisesta musiikin arvioinnille ei ole luotettavaa pohjaa eikä opettajalla näyttöä, mihin annettu arvio osaamisesta perustuu. Haastateltava myös korostaa, ettei portfolioyöskentelyn tuoma konkreettinen näyttö ole vain opettajaa varten – myös oppilaat hyötyvät, kun he näkevät oman taitotasonsa ja kehityksensä.

“Mä halusin jotain konkreettista näyttöä oppilaiden musiikin osaamisesta.”

“Nyt mulla on jotain konkreettista mitä arvioida ja mihin vedota, et mul on joku selkeä pohja sille arvioinnille.”

“Se tuo näkyväksi kaiken sen, mitä ne oppilaat osaavat.”

Tärkeänä huomiona haastateltava nostaa esiin arvailun ja ”musta tuntuu” -ajatusten vähenemisen portfolioyöskentelyn tuotua aivan oikeaa tietoa oppilaiden osaamisesta. Tämä lisää arvioinnin luotettavuutta ja mielekkyyttä ja tekee arvioinnista tarkoituksenmukaista ja oikeudenmukaista. Oppiaineena musiikki myös on – yhdessä muiden taito- ja taideaineiden kanssa – varsin haastava arvioitava. Musiikin opiskelun arviointiin paperiset kokeet, jotka monessa muussa oppiaineessa ovat arkipäivää, eivät niin hyvin sovellu. Musiikin moniulotteisen luonteen takia myös arvioinnin tulee sopeutua oppiaineen vaatimuksiin.

“Portfoliotyöskentely on vähentänyt sitä ”mututuntumaa”, vaikka mulla yleensä aika hyvä mututuntuma onkin.”

“Mun mielestä sellainen paperikoe ei palvele ketään oikeasti musiikin saralla.”

Haastateltava huomauttaa, että portfoliotyöskentelyllä on hyötyjensä lisäksi myös haasteensa. Opettajan työmäärää portfoliotyöskentelyn teettäminen ja arviointi lisäävät. Vaikka työmäärää on enemmän kuin ennen portfoliotyöskentelyä, haastateltava kuitenkin vakuuttaa työmäärän olevan ”sallituissa rajoissa”.

”Työmäärää on aika paljon lisää. Mä alan kohta selaamaan 70 portfoliota ja katson 4 videota jokaiselta eli mulla on 280 videota katsottavana.”

”Aina mitä enemmän tehdään näyttöä arvioinnille niin kyl se teettää lisää työtä. Arviointi on sitä opettajan näkymätöntä työtä, joka ei näy silleen oikein missään.”

Haastattelun perusteella portfoliotyöskentelyyn liittyvät haasteet ovat kokonaisuuden kannalta vähäiset, kun otetaan huomioon portfoliotyöskentelyn hyödyt musiikin arvioinnin kannalta. Konkreettinen näyttö oppilaan osaamisesta sekä arvioinnin oikeudenmukaisuus ja tarkoituksenmukaisuus ovatkin merkittäviä arviointiin liittyviä aiheita, joiden toteutuminen on sekä opettajan että oppilaan etu.

4.3 Miten oppilaiden oppimismotivaatio ja asenteet musiikin opiskelua kohtaan ilmenevät portfoliotyöskentelyn aikana?

Tutkimuksen havainnointiaineisto kerättiin kahdella havainnointikerralla, jolloin kiinnitettiin huomiota oppilaiden asenteisiin, motivoituneisuuteen sekä itseohjautuvuuteen portfoliotyöskentelyn aikana.

Ensimmäisellä havainnointikerralla oppilaat kuvasivat soittovideoita pareittain. Tunnin aluksi huomasi, että osalle oppilaista tunnille orientoitumisessa, keskittymisessä ja ohjeiden kuuntelemisessa oli jonkin verran haasteita. Luokkaan oli aseteltu soittovideoiden kuvaamista

varten soitinpisteet. Soitinpisteillä jokainen soitti itse yhden soittokerran ja kuvasi parinsa soittoa toisen soittokerran ajan. Oppilaista huomasi, että osalla tekeminen meni selkeästi ”sählyksen” puolelle, kun taas osa yritti keskittyä tekemiseen. Harjoituskierröksillä, jolloin ei vielä kuvattu, sähläämistä tapahtui huomattavasti enemmän kuin kameroiden ollessa päällä. Soittovideoiden kuvaamisella näytti siis olevan jonkin verran vaikutusta keskittymisen tasoon. Suurimmaksi osaksi oppilaat vaikuttivat olevan motivoituneita saamaan hyvän soitto-suorituksen videolle, mutta kameran sammuttua osalla oppilaista alkoi sählääminen ja huutelu. Oppilaiden asenteissa tekemiseen tapahtui silminnähden muutos joka kerta, kun oli oma soittovuoro. Opettajan ohjeistuksella tunnin aikana vaikuttaisi olevan positiivinen vaikutus oppilaiden tekemiseen oppitunnilla.

Soittovideoiden kuvaamisen jälkeen opettaja ohjeisti oppilaita lataamaan videot omille OneDrive-tileilleen. Osalla oppilaista vaikutti olevan haasteita itseohjautuvuuden kanssa videoita ladattaessa, mikä näkyi jatkuvana ohjeiden kyselemisenä opettajalta, vaikka ohjeet olivat taululla kirjoitettuna sekä aiemmin annettu vielä suullisestikin. Vaikka monen oppilaan kohdalla näkyi haasteita niin motivoituneisuudessa, asenteissa kuin itseohjautuvuudessaakin, osa oppilaista teki koko tunnin ajan annetut tehtävät ohjeen mukaan loppuun asti itsenäisesti.

Toisella havainnointikerralla oppilaiden tehtävänä oli viimeistellä portfolionsa visuaalisesti selkeään ja siistiin muotoon ja tarkistaa, että soitto- ja lauluvideot ovat kunnossa. Opettaja antoi ohjeistuksen portfolion ulkoasun muokkaamiselle yhteisesti tunnin alussa, minkä aikana kuului pientä höpinää ja haukottelua. Ohjeistuksen jälkeen alkoi välittömästi erityisesti poikien suunnasta kyselyä, että ”ope, mitä mä nyt siis teen?” ja ”mitä tavoitteita mun pitäis laittaa?”. Nämä samat oppilaat, jotka kyselivät opettajalta vastauksia juuri ohjeistettuihin asioihin, olivat myös niitä, jotka pelleilivät iPadin kameran kanssa, kun olisi pitänyt tehdä aivan muista asioita. Osa oppilaista teki kuitenkin tälläkin tunnilla tehtävän itsenäisesti ja annetun ohjeen mukaisesti.

Osalla oppilaista oli selkeästi haasteita pysyä tehtävänannossa, jolloin tekeminen keskeytyi milloin minkäkin takia. Luokassa oli jonkin verran ylimääräistä hälinää, mikä voi häiritä keskittymistä ja itseohjautuvuutta. Ylimääräinen ja tarpeeton meteli voi myös vaikuttaa siihen, että oppilaat joutuivat kyselemään samoja kysymyksiä yhä uudelleen, koska eivät pystyneet kuuntelemaan ja keskittymään annettuihin ohjeisiin. Meluisa ympäristö aiheutui pääasiassa siitä, että oppilaat, jotka eivät jaksaneet keskittyä annettuun tehtävään pelasivat iPadeillaan pelejä, joista tuli ääntä ja höpöttivät kavereidensa kanssa. Oli kuitenkin mukava

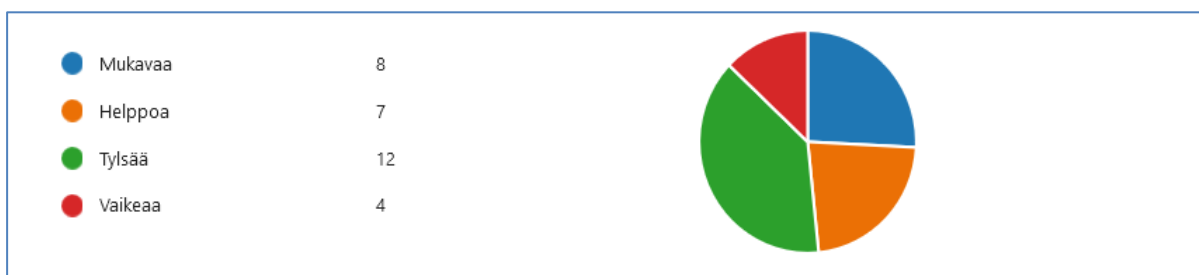
nähdä, kuinka luokassa oli myös oppilaita, jotka vaikuttivat hyvinkin innostuneilta ja motivoituneilta tässäkin työvaiheessa. Nämä oppilaat myös vaikuttivat ylpeiltä aikaansaannoksistaan.

Havainnointikertojen aikana pystyi huomaamaan suhteellisen selkeitä eroja oppilaiden välillä niin asenteessa, motivaatiossa kuin itseohjautuvuudessaakin. Osa oppilaista oli selkeästi kiinnostuneempia tehtävänannosta ja tehtävän tekemisestä kuin toiset, joilla oli enemmän haasteita keskittyä annettuun tehtävään, ja jotka vaikuttivat välinpitämättömämmiltä. Oppilaat pyysivät yleisesti myös paljon apua opettajalta tehtävän edetessä. Luokassa oli kuitenkin myös oppilaita, jotka eivät kertaakaan pyytäneet apua, vaan istuivat paikoillaan tekemättä mitään tehtävään liittyvää.

Havainnointiaineiston lisäksi oppilailta kerättiin vastauksia anonyymiin kyselylomakkeeseen. Oppilaat vastasivat Microsoft Forms -alustalle luotuun kyselyyn iPadeillaan.

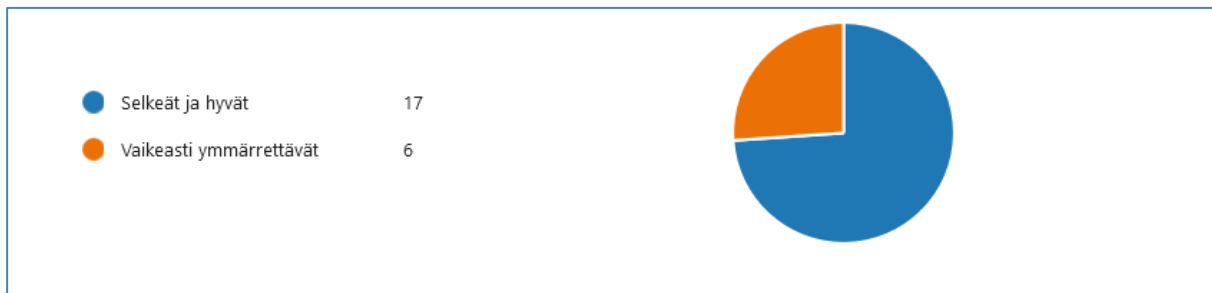
Kyselylomakkeessa oppilailta kysyttiin mielipiteitä portfolioyöskentelystä, portfolion ohjeista, portfoliovideoiden sopivuudesta oman osaamisen näyttämiseen sekä portfolioyöskentelyn onnistumisesta. Lisäksi oppilailta kysyttiin, mikä portfolioyöskentelyssä oli hyvää, tekisivätkö jatkossa soittokokeen vai portfolion, miten opettaja voisi kehittää portfolioyöskentelyä ja mikä heitä motivoi portfolioyöskentelyssä.

Oppilaiden (n=23) vastauksissa oli jonkin verran hajontaa suurimmassa osassa kysymyksiä. Kysymyksessä portfolioyöskentelyn mielekkyydestä (kuvio 1) annettiin 31 vastausta, joista 12, eli vajaa puolet, tylsää-vaihtoehdolle. 15 oppilasta vastasi portfolioyöskentelyn olleen helppoa tai mukavaa ja neljä oppilasta vastasi portfolioyöskentelyn olleen vaikeaa.



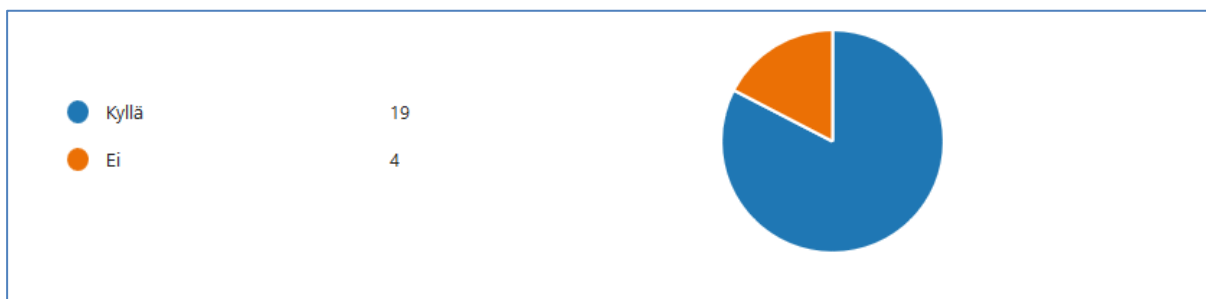
Kuvio 1. Oliko portfolion tekeminen mukavaa, helppoa, tylsää vai vaikeaa? Yksi tai useampi vastaus.

Portfolio-ohjeet olivat oppilaiden mielestä suurimmaksi osaksi selkeät ja hyvät, sillä noin kolme neljästä oppilaasta vastasi tämän vaihtoehdon. Kuitenkin noin neljännes oppilaista vastasi ohjeiden olleen vaikeasti ymmärrettävät (kuvio 2).



Kuvio 2. Olivatko portfolio-ohjeet selkeät ja hyvät vai vaikeasti ymmärrettävät?

Oppilaat kokivat pääasiassa saaneensa osoitettua oman osaamisensa hyvin portfolioon soittovideoissa, sillä vain neljä oppilasta vastasi kieltävästi (kuvio 3).



Kuvio 3. Saitko mielestäsi näytettyä hyvin oman osaamisesi portfolioon soittovideoissa?

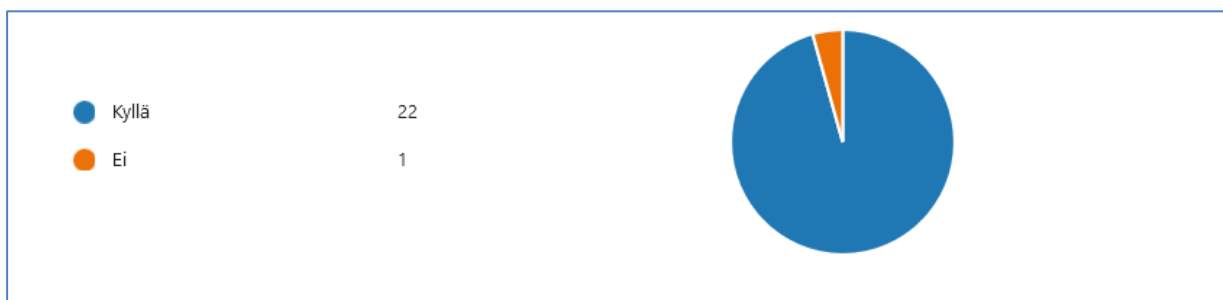
Oppilaista valtaosa oli sitä mieltä, että valitsisi jatkossa portfolioityöskentelyn soittokoetta mieluummin. Vain noin kolmannes oppilaista vastasi jatkossa mieluummin valitsevansa soittokokeen (kuvio 4).



Kuvio 4. Valitsisitko jatkossa portfolioon vai soittokokeen?

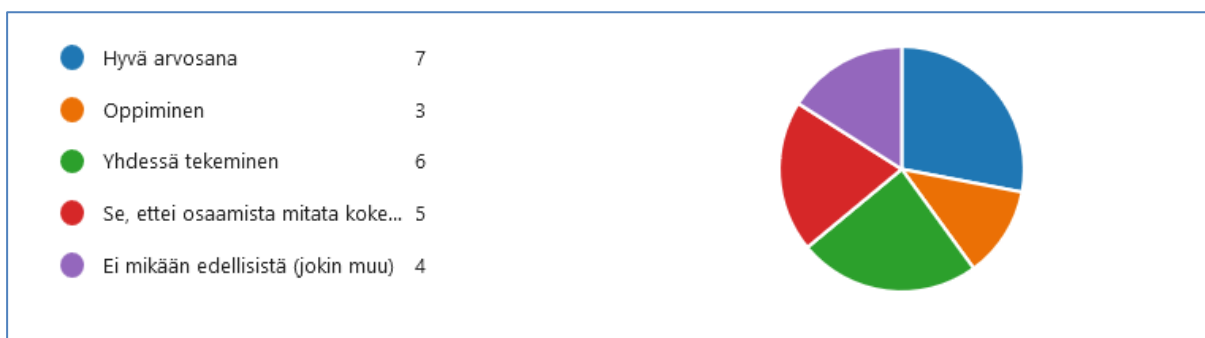
Huolimatta jakaumasta mieltymysten suhteen (kuvio 1), yhtä oppilasta lukuun ottamatta kaikki oppilaat kokivat onnistuneensa portfolioon tekemisessä (kuvio 5). Tulos on positiivinen

ja uskottava, kun huomioidaan oppilaiden vastaukset kysymyksiin oman osaamisen osoittamisesta (kuvio 3) ja arviointitavan valinnasta (kuvio 4).



Kuvio 5. Onnistuiko portfolion tekemisessä omasta mielestäsi?

Kyselyssä kartoitettiin myös sitä, mikä oppilaita motivoi portfoliotyöskentelyssä (kuvio 6). Vastauksia kysymykseen annettiin 25. Hyvän arvosanan saaminen motivoi seitsemää oppilasta, oppiminen kolmea ja yhdessä tekeminen kuutta. Se, ettei oppimista arvioida kokeella, oli viidelle oppilaalle motivaation lähde. Neljä oppilasta vastasi ”jokin muu” -vaihtoehdon, josta sai kertoa avoimessa kysymyksessä. Muita motivoivia asioita olivat soittamisessa onnistuminen ja se, että oli hauskaa ja kivaa. Yksi oppilas vastasi, ettei juuri mikään motivoi häntä.



Kuvio 6. Motivoiko portfoliotyöskentelyssä hyvä arvosana, oppiminen, yhdessä tekeminen, se, ettei osaamista mitata kokeella vai jokin muu? Yksi tai useampi vastaus.

Kyselyssä oppilailta tiedusteltiin avoimilla kysymyksillä, mikä portfoliotyöskentelyssä oli omasta mielestä hyvää, ja miten opettaja voisi portfoliotyöskentelyä kehittää. Vastauksissa korostui, että oppilaiden mielestä kehitettävää olisi vielä paremmassa ohjeistuksessa ja siinä, että tehtävä saisi olla helpompi. Oppilaat myös toivoivat, ettei tehtävään sisältyisi laulua, ja että portfolion voisi tehdä ryhmässä. Toki moni oppilaista vastasi myös portfoliotyöskentelytehtävän olleen hyvä sellaisenaan.

Oppilaat vastasivat kattavasti myös kysymykseen portfolio työskentelyn hyvistä puolista. Moni oppilas nosti vastauksessaan esille soittamisen ja uuden oppimisen, selkeät ohjeet ja videon kuvaamisen ja lisäämisen. Myös se, että kaikki taidot näkyvät samalla sivulla oli oppilaille tärkeää. Vastauksissa korostui myös oman näköisen portfolion tekemisen mukavuus sekä se, että laulusuorituksen sai tehdä kotona rauhassa. Vastauksien perusteella oppilaat pitivät yhteissoiton yhteydessä tehtävästä portfolioista mutta myös omatoimisesta työskentelystä. Hyvänä asiana pidettiin myös sitä, että jokainen sai valita arvosanan ja taitotason, jota lähtee tavoittelemaan.

5 Pohdinta

5.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Haastatteluaineistosta saatujen tulosten perusteella voi todeta, että portfolioityöskentely samanaikaisesti helpottaa opettajan työtä, mutta myös lisää työmäärää. Opettajan on tärkeä pystyä arvioimaan oppilaiden osaamista luotettavasti, ja portfolioiden avulla kerätty konkreettinen näyttö oppilaan osaamisesta helpottaa opettajan arviointityötä ja osaamisen dokumentointia. Opettajan on kuitenkin käytettävä runsaasti aikaa portfolioiden tarkasteluun ennen varsinaista arviointia, mikä lisää opettajan työmäärää ja voi näin aiheuttaa haasteita ajankäytön ja jaksamisen suhteen.

Osana musiikin opiskelua portfolioityöskentely auttaa niin oppilasta kuin opettajaakin näkemään oppilaan osaamistason, ja portfolioon tallennettu soitto- tai lauluvideo voi parhaimmillaan tukea oppilaan motivoituneisuutta oppimista kohtaan. Positiivista sekä oppilaan että opettajan kannalta portfoliokokeilussa oli, että valtaosa oppilaista koki onnistuneensa portfolion tekemisessä ja saaneensa näytettyä osaamisensa portfoliossaan. Suurin osa oppilaista myös kyselyn perusteella valitsisi jatkossa musiikin arviointimenetelmäksi portfolioityöskentelyn soitto- ja laulukokeen sijaan.

Havainnointi- ja kyselylomaketulokset yhdessä osoittavat, ettei portfolioityöskentely itsessään välttämättä lisää oppilaan motivoituneisuutta tai paranna asenteita musiikin opiskelua kohtaan. Vaikka oppilaita ei identifioitu tutkimuksen aikana, on havainnointi- ja kyselylomakeaineistoja tarkasteltaessa havaittavissa yhteneväisyyksiä tulosten välillä. Havainnointiaineistossa nousi esille joidenkin oppilaiden haasteet tehtävään keskittymisessä, minkä voi olettaa olevan yhteydessä kyselylomakeaineistossa näkyviin kommentteihin portfolioityöskentelyn haastavuudesta. Toisaalta havainnointiaineistossa oli havaittavissa myös oppilaita, jotka tekivät annettua portfoliotehtävää innokkaasti ja itsenäisesti. Oletettavasti nämä oppilaat muodostavat kyselylomakeaineistossa sen osan, jonka mielestä portfolioityöskentely oli helppoa ja mukavaa. Myös opettajan haastatteluvastaukset tukevat havainnointi- ja kyselylomakkeessa esiin tulleita huomioita, sillä opettaja itse nosti esiin joidenkin oppilaiden välinpitämättömyyden musiikin opiskelua kohtaan, samoin kuin joidenkin oppilaiden erityisen innokkuuden ja motivoituneisuuden.

Kuten aiemmin todettu, portfolioyöskentelyä käsittelevä aiempi tutkimus on hyvin pitkälti keskittynyt lukio- tai korkeakouluikäisiin opiskelijoihin. Aiempi tutkimus on osoittanut portfolioyöskentelyn tehostavan opiskelijan oppimista ja osaamisen arviointia ja parantavan oppimiskokemuksia (Farrell & Seery 2019). Tutkimuksissa on myös todettu portfolioyöskentelyn edistävän opiskelijoiden itsearviointi- ja reflektointitaitoja (Ebil, Salleh & Shahrill 2020; Mamvuto & Kangai 2021). Aiempien tutkimusten tulokset parantuneista oppimiskokemuksista ja osaamisen arvioinnista ovat soveltuvien osin linjassa tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Tulosten tarkastelussa tärkeää on huomioida pieni ja hyvin rajattu tutkimusotanta sekä tapaustutkimuksen luonne.

5.2 Jatkotutkimusehdotukset

Aiheen tutkimista voisi laajentaa teettämällä pitkittäistutkimuksen portfolioyöskentelyn vaikutuksista oppilaiden oppimistuloksiin. Aihetta voisi myös laajentaa koskemaan musiikin oppiaineen lisäksi muitakin perusopetuksessa opetettavia oppiaineita, joissa portfolioyöskentelyä voidaan hyödyntää. Oppilaiden oppimistulokset ovat viime aikoina olleet suurennuslasin alla niiden heikentyneen tason vuoksi (Pyhäntö 2023), joten portfolioyöskentelyn vaikutuksia oppimistuloksiin voisi olla aiheellista arvioida tarkemmin. Eri oppimis- ja opetusmenetelmiä arvioimalla opettajat ja muut opetuksesta vastaavat tahot saavat tärkeää tietoa opetuksen kehittämistä ajatellen.

Portfolioyöskentelystä saisi laajemman kuvan myös poikittaistutkimuksella, jossa vertaillaan useampaa musiikin ryhmää. Tutkimuksessa voisi kiinnittää huomiota esimerkiksi ryhmien välisiin eroihin motivaatiossa, asenteissa sekä itseohjautuvuudessa musiikin oppitunneilla. Tutkimus voisi myös ottaa kantaa alueellisiin eroihin musiikin opetuksessa ja opiskelussa segregaaation näkökulmasta (Saarinen, Siekkinen, Laimi, Ahonen, Bernelius, Brunila, Gustavsson, Kauppinen & Norrena 2021).

Portfolioyöskentelyn vaikutuksia musiikin arviointiin -kysymykseen saisi laajemman ja luotettavamman vastauksen määrällisen ja laadullisen tutkimuksen kattavammalla yhdistelmällä, jossa olisi runsaasti vastaajia kyselylomaketutkimukseen sekä useampia haastateltavia mahdollisesti jopa ympäri Suomea.

Portfolioyöskentelyn vaikutuksia opettajien työssäjaksamiseen olisi mielenkiintoista ja myös aiheellista tutkia. Tämänkaltaisen tutkimuksen voisi yhdistää osaksi suurempaa opettajien

työssäjaksamis- ja työuupumuskeskustelua (Kauppi, Vesa, Kurki, Olin, Aalto & Ervasti 2022).

5.3 Menetelmän luotettavuus ja tutkimusetiikka

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat käytetyt menetelmät, analyysitavat, näkökulmat ja teoriat sekä yleisesti hyvän tutkimuskäytännön noudattaminen. Hyvällä tutkimuskäytännöllä tarkoitetaan omien valintojen kriittistä tarkastelua, sääntöjen tuntemista sekä luotettavuuskriteerien ymmärtämistä (Aaltio & Puusa 2020, 177). Luotettavalle tutkimukselle tärkeää on läpinäkyvyys ja tarkkuus sekä avoimuus aineiston käsittelyssä. Asianmukaiset lähdeviitteet ovat myös tärkeässä asemassa tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa. (Sarajärvi & Tuomi 2017.)

Tapaustutkimukselle tyypillisesti tutkimusaineiston luonne on subjektiivinen, eivätkä tutkimuksen tulokset ole näin yleistettävissä laajemmassa mittakaavassa. Tapaustutkimuksen avulla on kuitenkin mahdollista saada syvällistä tietoa tutkittavasta aiheesta.

Tapaustutkimuksen aineistonanalyysissä on tärkeää tuoda esille tutkijan omaa ajatusprosessia, jota tukemassa on lainauksia laadullisesta aineistosta. (Laine, Bamberg & Jokinen 2008, 11.)

Tapaustutkimuksen luotettavuuteen liittyy vahvasti se, ettei kahta identtistä tilannetta ole olemassa, joten tutkimuksen toistettavuus kärsii tästä. Yleistettävyyden sijaan tapaustutkimuksella on kuitenkin mahdollista luoda hypoteeseja jatkotutkimuksia ajatellen, mikä on arvo itsessään. (Aaltio 2014.)

Tutkimuksessa käytettyjen aineistonkeruumenetelmien kautta saadut vastaukset olivat luottamuksellisia eikä niitä luovutettu ulkopuolisille tai käytetty muuhun kuin tämän tutkimuksen käyttöön. Tutkimuksen osallistujia ei ole mahdollista tunnistaa, sillä havainnointiaineiston ja kyselylomakeaineiston oppilaita ei identifioitu missään vaiheessa tutkimusta. Myös haastatteluun osallistunut ja portfolio työskentelyä oppitunneillaan käyttänyt opettaja on mahdotonta tunnistaa raportista. (Sarajärvi & Tuomi 2017; Kuula 2006, 201.)

Aiheesta saisi yleistettävämmän ja luotettavamman tutkimustuloksen teettämällä tutkimuksen useammalla portfolio työskentelyä hyödyntävällä opettajalla. Haastatteluaineiston lisäksi tutkimuksessa voisi kerätä myös määrällistä aineistoa, esimerkiksi laajemmalla kyselylomaketutkimuksella. Lisäksi on hyvä muistaa, että tutkimuksen lähtökohtana käytetty portfolio pohja ei välttämättä ole täyteen potentiaaliinsa jalostettu, vaan sitä jatkojalostamalla

ja kehittämällä portfoliotyöskentelyyn on mahdollista saada uusia ulottuvuuksia, jolloin myös tutkimustulokset voisivat olla erilaisia.

Lähteet

Aaltio, I. 2014. Case-tutkimus metodisena lähestymistapana. Metodix.

<https://metodix.fi/2014/05/19/aaltio-marjosola-casetutkimus/> (viitattu 15.4.2023)

Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Abrami, P.C., Bures, E.M., Idan, E., Meyer, E., Venkatesh, V. & Wade, A. 2013. Electronic Portfolio Encouraging Active and Reflective Learning. Teoksessa Azevedo, R., Aleven, V. (toim.) International Handbook of Metacognition and Learning Technologies. Springer International Handbooks of Education, vol 28. Springer, New York, NY.

Al-Hawamdeh, B. O. S., Hussien, N. & Abdelrasheed, N. S. G. 2023. Portfolio vs. summative assessment: impacts on EFL learners' writing complexity, accuracy, and fluency (CAF); self-efficacy; learning anxiety; and autonomy. *Language Testing in Asia*, 13(1), 1-29.

Castiglione, L. V. 1996. Portfolio assessment in art and education. *Arts Education Policy Review*, 97(4), 2-9.

Domene-Martos, S., Rodríguez-Gallego, M., Caldevilla-Domínguez, D. & Barrientos-Báez, A. 2021. The use of digital portfolio in higher education before and during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(20), 10904.

Dweck, C. 2006. Mindset: The new psychology of success. Random House.

Ebil, S., Salleh, S. M., & Shahrill, M. 2020. The use of E-portfolio for self-reflection to promote learning: A case of TVET students. *Education and Information Technologies*, 25(6), 5797-5814.

Eccles, J. S. 2004. Schools, academic motivation, and stage-environment fit. *Handbook of adolescent psychology*, 125–153.

Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (3. uud. ja täyd. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus.

Farrell, O. & Seery, A. 2019. “I am not simply learning and regurgitating information, I am also learning about myself”: learning portfolio practice and online distance students. *Distance Education*, 40(1), 76–97.

Harun, R. N. S. R., Hanif, M. H. & Choo, G. S. 2021. The pedagogical affordances of e-portfolio in learning how to teach: A systematic review. *Studies in English Language and Education*, 8(1), 1-15.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Tammi.

Händel, M., Wimmer, B. & Ziegler, A. 2020. E-portfolio use and its effects on exam performance—a field study. *Studies in Higher Education*, 45(2), 258–270.

Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A. L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. 2022.

Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa: Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana. Työterveyslaitos.

Kuula, A. 2006. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.

Laine, M. (toim.) & Bamberg, J. (toim.) & Jokinen, P. (toim.). 2007.

Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus

Luostarinen, A. & Ouakrim-Soivio, N. 2019. Arvioinnin erilaiset tehtävät. Teoksessa Luostarinen, A. & Nieminen, J. H. (toim.) Arvioinnin käsikirja. Jyväskylä: PS- kustannus.

Mamvuto, A. & Kangai, P. 2021. Portfolio implementation for self-reflection and professional growth of students in the arts. *Visual Studies*, 1-9.

McInerney, D. 2019. Motivation, *Educational Psychology*, 39:4, 427-429.

Nieminen, J. H. 2019a. Itsearviointi. Teoksessa Luostarinen, A. & Nieminen, J. H. (toim.) Arvioinnin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Nieminen, J. H. 2019b. Sähköinen arviointi. Teoksessa Luostarinen, A. & Nieminen, J. H. (toim.) Arvioinnin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

OpenDigi. 2020. Suomalaisen opettajankoulutuksen ja perusopetuksen kohtaamispaikka. <https://opendigifi.wordpress.com/tervetuloa-mukaan/mikaopendigi/> (viitattu 1.4.2023)

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki.

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Musiikin opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 3–6. Helsinki. PDF-dokumentti. Julkaistu 22.12.2014. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (viitattu 1.3.2023)

Ouakrim-Soivio, N. 2016. Oppimisen ja osaamisen arviointi. Helsinki: Otava.

Paalumäki, A. & Vähämäki, M. 2020. Havainnointi organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Purnama, S., Aini, Q., Rahardja, U., Santoso, N. P. L. & Millah, S. 2021. Design of Educational Learning Management Cloud Process with Blockchain 4.0 based E-Portfolio. *Journal of Education Technology*, 5(4), 628–635.

Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Pyhältö, K. 2023. Suomalainen (perus) koulutus kriisissä? *Kasvatus*, 54(1), 3–4.

Pöntinen, S. & Rätty-Záborszky, S. 2020. Pedagogical aspects to support students' evolving digital competence at school. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(2), 182–196.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2017. Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness.

Saarinen, J., Siekkinen, K., Laimi, T., Ahonen, A., Bernelius, V., Brunila, K., Gustavsson, M., Kauppinen, M. and Norrena, J., TASA-ARVO TEOIKSI JA TODEKSI. 2021. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Salo, A-E., Kajamies, A., Vauras, M. Salmela-Aro, K. & Aunola, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2017. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: Uudistettu laitos. Tammi.

Silfvenius, E. 2022. Musiikin portfolio 6. luokalle.
<https://sway.office.com/tk5lnPQ3tXeYBC2j?ref=Link> (viitattu 13.4.2023)

Silfvenius, E. & Turunen, O. 2020. Portfolio musiikin arvioinnin tukena. Portfolion teko-ohjeet Swaylle. <https://bit.ly/musaport> (viitattu 13.4.2023)

Song, B. K. 2021. E-portfolio implementation: Examining learners' perception of usefulness, self-directed learning process and value of learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(1), 68–81.

Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

1. Miksi käytät portfolioyöskentelyä osana musiikinopetusta?
2. Miten portfolioyöskentely on vaikuttanut tekemääsi musiikin arviointiin?
3. Onko portfolioyöskentely helpottanut tai hankaloittanut arviointia? Miten?
4. Tuntuuko sinusta, että portfolioyöskentelyn teettäminen on vähentänyt tai lisännyt omaa työmäärääsi? Kerro tarkemmin.
5. Miten näkemyksesi mukaan portfolioyöskentely vaikuttaa musiikin oppimiseen?
6. Miten mielestäsi portfolioyöskentely on näkynyt oppilaiden tekemisessä musiikin tunnilla?
7. Miten mielestäsi portfolioyöskentely on näkynyt oppilaiden asenteissa musiikin opiskelua kohtaan?
8. Miten portfolioyöskentely on näkynyt oppilaiden motivoituneisuudessa musiikin tunnilla?
9. Nouseeko esiin joitain musiikin opiskelun osa-alueita, joihin portfolioyöskentely ei sovi?
10. Mihin musiikin opiskelun osa-alueisiin portfolioyöskentely erityisesti sopii?

Liite 2. Microsoft Forms -kyselylomake

* Pakollinen

1. Portfolion tekeminen oli mielestäni

*

Mukavaa

Helppoa

Tylsää

Vaikeaa

2. Portfolio-ohjeet olivat

*

Selkeät ja hyvät

Vaikeasti ymmärrettävät

3. Saitko mielestäsi näytettyä hyvin oman osaamisesi portfolion soittovideoissa?

*

Kyllä

Ei

4. Kumman tekisit jatkossa mielummin?

*

- Portfolion
- Soittokokeen

5. Onnistuitko portfolion tekemisessä omasta mielestäsi?

*

- Kyllä
- Ei

6. Mikä portfoliotyöskentelyssä oli mielestäsi hyvää?

*

Kirjoita vastaus

7. Miten opettaja voisi kehittää portfolioyöskentelyä?

*

Kirjoita vastaus

8. Mikä sinua motivoi portfolioyöskentelyssä?

*

- Hyvä arvosana
- Oppiminen
- Yhdessä tekeminen
- Se, ettei osaamista mitata kokeella
- Ei mikään edellisistä (jokin muu)

9. Vastaa tähän, jos vastasit edelliseen "ei mikään edellisistä". Mikä sinua motivoi?

Kirjoita vastaus